



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
FACULDADE DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

JOSÉ WALFREDO OLIVEIRA DE ARAUJO

LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA ALUNOS
DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

MACEIÓ
2020

JOSÉ WALFREDO OLIVEIRA DE ARAUJO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA ALUNOS
DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal de Alagoas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Linha de Pesquisa: Teorias da linguagem e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Aldir Santos de Paula

Maceió
2020

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária: Taciana Sousa dos Santos – CRB-4 – 2062

A663l Araújo, José Walfredo Oliveira de.
Letramento literário: uma proposta de leitura para alunos do 7º ano do ensino fundamental / José Walfredo Oliveira de Araújo. – 2020.
123 f.

Orientador: Aldir Santos de Paula.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Alagoas. Faculdade de Letras. PROFLETRAS. Macció, 2020.

Bibliografia: f. 120-123.

1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Letramento literário. 3. Leitura literária. I. Título.

CDU: 82.01: 028.4

 UFAL	UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS FACULDADE DE LETRAS MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS	 PROFLETRAS
--	--	---

TERMO DE APROVAÇÃO

JOSÉ WALFREDO OLIVEIRA DE ARAÚJO

Título do trabalho: “LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA PROPOSTA DE LEITURA COM ALUNOS DO 7º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL”

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de MESTRE em Letras, área de concentração Linguagens e Letramentos, em 31 de agosto de 2020, pelo Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal de Alagoas, pela seguinte banca examinadora:

Orientador:



Prof. Dr. Aldir Santos de Paula (PROFLETRAS/UFAL)

Examinadores:



Prof. Dra. Rita de Cássia Souto Maior Siqueira Lima (PPGLL/UFAL)



Prof. Dra. Adna de Almeida Lopes (PROFLETRAS/UFAL)

Maceió, 31 de agosto de 2020.

À minha esposa, Selma, que sempre me incentiva na busca por novas realizações.

Aos meus filhos, Wesley e Wilker, que continuam sendo uma grande fonte de inspiração.

Aos meus pais, Manoel e Vitória (*in memoriam*), que me proporcionaram o gosto pelos estudos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo privilégio de estar vivo para a conquista de mais uma vitória.

A minha esposa, cujo apoio me é indispensável em todas as minhas realizações.

Aos meus filhos, que me incentivam e me apoiam quando mais preciso.

A minha amiga Ana Maria, que me incentivou a “encarar” o Profletras.

Ao meu orientador e amigo, Aldir Santos de Paula, pela confiança e por ainda maior paciência.

À Professora Dra. Eneida Martins de Oliveira, amiga que compartilhou os caminhos da leitura e da escrita na Oficina de Leitura e Escrita e no PET - Letras.

Aos meus colegas do Profletras, pelo compartilhamento da aprendizagem.

Aos professores do Profletras, pelo empenho em nos proporcionar uma nova visão de ensino.

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre o nível de leitura de um grupo de alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de Maceió/AL. A base teórica desta pesquisa inicia com o que preconiza a BNCC à página 67, no que se refere à leitura para o ensino fundamental: “O Eixo Leitura compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para fruição estética de textos e obras literárias...”, reforça-se com a leitura das obras “Leitura do texto literário” e “Da leitura literária à produção de textos”, ambas do autor Ernani Terra, e amplia-se com as leituras de CAGLIARI (2001), PERISSÉ (2005), COSSON (2019) e de alguns outros autores que serão citados ao decorrer do trabalho. A partir de uma observação do nível de leitura em que se encontram os alunos selecionados da referida série, nos aspectos didático e paradidático, assim como de um levantamento dos recursos que a escola tem a oferecer (livro didático, biblioteca, acervo paradidático, espaço adequado à leitura, sala de informática com equipamentos adequados e acessibilidade aos estudantes e outros meios que possibilitem a leitura na escola e fora dela), tem-se como meta promover um letramento literário que proporcione uma visão mais ampla dos alunos em relação aos principais gêneros literários dos mais diversos autores das literaturas brasileira e estrangeira. Entendendo que as práticas leitoras, de acordo com a BNCC (p.68), devem estar voltadas à reconstrução e à reflexão sobre a recepção de textos dos mais diferentes gêneros, este trabalho propõe um suporte teórico à utilização da leitura como mecanismo de melhoramento na aquisição de conhecimento nas mais diferentes áreas de aprendizagem.

Palavras-chave: Leitura. Ensino fundamental. Letramento literário.

ABSTRACT

The present work seeks to reflect on the reading level of a group of students from the 7th grade of elementary school in a municipal school in Maceió / AL. The theoretical basis of this research starts with what the BNCC recommends on page 67, with regard to reading for elementary school: "The Reading Axis comprehends the language practices that result from the active interaction of the reader / listener / viewer with the texts written, oral and multisemiotic and its interpretation, examples being the readings for aesthetic enjoyment of texts and literary works ...), it is reinforced with the reading of the books "Reading of the literary text" and "From literary reading to the production of texts", both by the author Ernani Terra and expands with the readings of CAGLIARI (2001), PERISSÉ (2005), COSSON (2019) and some other authors who will be cited in the course of the work. From an observation of the reading level at which the selected students of the series are found, in the didactic and paradidactical aspects, as well as a survey of the resources that the school has to offer (textbook, library, educational collection, adequate space reading, computer room with adequate equipment and accessibility for students and other means that enable reading at school and outside), the goal is to promote literary literacy that provides a broader view of students in relation to the main literary genres of the most diverse authors of Brazilian and foreign literature. Understanding that the reading practices, according to the BNCC (p.68), should be focused on the reconstruction and reflection on the reception of texts of the most different genres, this work proposes a theoretical support to the use of reading as a mechanism of improvement in acquisition of knowledge in the most different areas of learning.

Keywords: Reading. Elementary School. Literary literacy.

Sumário

1	Introdução	8
2	Fundamentação teórica	13
2.1	Cagliari	20
2.2	Perissé	24
2.3	Cosson	26
2.4	Terra	32
2.5	Antunes	36
3	Metodologia	42
4	Propostas de atividades	53
	Seleta literária	57
	Conclusão	116
	Referências	120

1. INTRODUÇÃO

O privilégio de uma formação escolar de qualidade em instituições públicas, da educação infantil ao nível superior, já é o suficiente para nos deixar minimamente agradecidos e, mais abrangentemente, devedores em relação a essa oportunidade que nos foi ofertada. Esse reconhecimento deveria ser um senso comum a todos, mas nos parece ser ainda de maior responsabilidade para os que atuam na área de educação. São os professores/educadores que continuam, de modo especial, a preparar os futuros profissionais nas mais diversas áreas de atuação.

Tendo toda a formação escolar, da educação infantil ao ensino superior, na rede pública, não há razão para queixa quanto ao letramento escolar, mas é preciso confessar que somente no ensino superior, no Curso de Letras da Universidade Federal de Alagoas, foi que, de fato, aprendi o sabor de um letramento “de verdade”, nas aulas da professora Eneida Martins de Oliveira, a “Tia Deda”, na Oficina de Leitura e Escrita. Foi nessas aulas, ao sabor da leitura de textos variados, inclusive literários, que comecei a ter liberdade para propor, degustar e discutir leituras para, só depois, produzir textos a partir delas.

Sem desmerecer nenhum outro professor, é o professor alfabetizador, aquele que leva o indivíduo, em qualquer período de sua existência, à leitura mais cabal do mundo que o cerca, à leitura da palavra, que torna a existência de um ser humano, dentro de uma esfera social, mais significativa. Qualquer pessoa leitora, dos semialfabetizados aos leitores críticos, reconhecerá que a vida será muito menos produtiva sem a aquisição da leitura.

Na obra de ficção “A menina que não sabia ler” (HARDING, 2010), podemos sentir aquela sensação, da qual talvez nem lembremos mais, de quando não dominávamos a habilidade leitora. A protagonista da obra, com apenas oito anos, assim se expressa:

É claro que eu não sabia ler, mas, por algum motivo isso me deixava ainda mais maravilhada, todos os milhares - acho que milhões - de linhas codificadas com impressão indecifrável. Muitos livros eram ilustrados, com xilogravuras e gravuras coloridas, citações frustrantes logo abaixo, cada uma delas mostrando a miserável impotência do tracejar dos dados (...) pedi à sra. Grouse que me ensinasse a ler (...) sua recusa em me ajudar, longe de me desencorajar, foi o oposto e apenas

estimulava a minha determinação. Lentamente, e com alguma dificuldade, *aprendi a ler sozinha*.

(HARDING, 2010, p. 8 e 9 - grifo nosso)

Seria muito bom se todos pudessem adquirir essa habilidade de se tornar leitores por conta própria; a maioria quase absoluta terá que aprender a ler com o auxílio de alguém. É aí que entra o professor alfabetizador, não mais com aquela configuração de apenas ensinar o bê-á-bá, mas e, principalmente, nos dias atuais de instruir os seus alunos a serem leitores críticos. Essa prática, por mais que queiramos negar, se faz necessária em todos os níveis de escolaridade, do ensino infantil ao superior, visto que um letramento inadequado ou insuficiente pode gerar um semianalfabeto ou analfabeto funcional.

Levando-se em conta que o professor de Língua Portuguesa deve trabalhar com uma multiplicidade de textos, é importante pensar em uso do “texto” sob a ótica dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), que assim se posicionam:

Tomando-se a linguagem como atividade discursiva, o texto como unidade de ensino e a noção de gramática como relativa ao conhecimento que o falante tem de sua linguagem, as atividades curriculares em Língua Portuguesa correspondem, principalmente, a atividades discursivas: *uma prática constante de escuta de textos orais e leitura de textos escritos* e de produção de textos orais e escritos, que devem permitir, por meio da análise e reflexão sobre os múltiplos aspectos envolvidos, a expansão e construção de instrumentos que permitam ao aluno, progressivamente, ampliar a sua competência discursiva.

(Brasil, 1998, p. 27)

Bem antes do filósofo Paulo Freire, Schopenhauer (2010, p.41), ainda no século XIX, quando escreveu acerca da escrita, assim se expressou quanto à leitura:

Os eruditos são aqueles que leram coisas nos livros, mas os pensadores, os gênios, os fochos de luz e promotores da espécie humana são aqueles que as leram diretamente no livro do mundo.

(SCHOPENHAUER, 2010, p.41)

A leitura sempre foi uma preocupação nossa desde os tempos de graduação. Antes mesmo de concluir o Curso de Letras na Universidade Federal de Alagoas, já estávamos engajados no ensino privado, lecionando primeiro no ensino

fundamental e, depois, no ensino médio. Só depois de passados vários anos, decidimos ingressar na docência do ensino público estadual para trabalhar com adultos no turno noturno. Tarefa difícil ensinar leitura a adultos, mormente aqueles que frequentam as aulas após um dia árduo de trabalho.

A realidade do ensino público fundamental só nos veio após outros tantos anos, com a aprovação em mais um concurso público, desta feita para a rede municipal. Agora sim, pensamos, será a chance de preparar adequadamente os alunos para um ensino médio e, talvez uns poucos mais determinados, para um futuro nível superior de maior qualidade.

A primeira experiência foi deveras preocupante, pois nos deparamos com uma realidade muito distante da imaginada, tendo que encarar situações inusitadas de falta de estrutura física, precariedade pedagógica e extrema carência social dos alunos; mas o desafio não foi motivo de desânimo e vimos uma luzinha lá no fim do túnel quando, em 2018, ao ingressarmos no Profletras, deparamo-nos com a possibilidade de um suporte para um trabalho diferenciado no ensino fundamental da rede municipal.

Num primeiro momento, a proposta que se apresentou mostrou-se mais idealista que propriamente factível, pois a ideia era transformar um quadro caótico em outro poético, pensando em criar um ambiente propício à aquisição da leitura com tudo aquilo que ainda não havia: um local adequado para a biblioteca, sala de informática para leitura alternativa, janelas em lugar de combogós, visitas a espaços culturais etc.

Algumas pedras surgiram no caminho e nos impediram de levar a efeito o sonho desejado: redução de turmas, transferência de escola e readaptação a uma nova realidade escolar, com um pouco mais de recursos estruturais, mas com mudança de série (não mais com as séries finais do ensino fundamental, mas com algumas turmas da série intermediária, o 7º ano) para suprir a carência dos alunos.

Depois de ter sido removido de uma escola, assumi em outra na primeira quinzena de dezembro, com prejuízo para ambas as partes. Agora, a nova realidade era a de alunos que estavam sem professor de língua portuguesa há quase um semestre, mas a grande maioria cheia de expectativas para recuperar o tempo perdido. Assumimos as turmas de 7º ano faltando apenas alguns dias para o fechamento de um semestre que, certamente, seria concluído do modo indesejado. Assim o foi.

Surgiu, então, com as primeiras experiências nessa nova escola, o reconhecimento de que era preciso reestruturar a nossa proposta de trabalho para a área que se apresentava mais carente: a esfera da leitura. Os alunos não tinham recebido o livro didático do ano letivo e nem o tiveram no ano anterior, mas se mostraram muito receptivos à possibilidade de inserção da leitura literária.

Quando a proposta se mostrou factível, mais um impedimento veio à tona como um duro teste: a pandemia e o consequente isolamento social. Ensino a distância, falta de recursos da maioria para acessar as aulas virtuais e uma grande dificuldade de acompanhar as tarefas de casa.

Em meio a mais uma aparente decepção, surgiu mais uma oportunidade de um fazer um ótimo trabalho, só que ainda difícil de atingir a maioria, pelo menos por enquanto: a Secretaria Municipal de Educação disponibilizou aos alunos do ensino fundamental a plataforma *Árvore de Livros*, cujo propósito é transformar a educação no Brasil por meio da formação de novos leitores. São mais de 600 editoras e cerca de 30 mil títulos diferentes, entre livros, jornais e revistas do mundo todo. Além disso, a *Árvore de Livros* também oferece apoio pedagógico aos professores, bem como acompanhamento da leitura dos alunos, projetos que estimulam o hábito de ler e sequências didáticas alinhadas à Base Nacional Comum Curricular. Apesar de todo esse suporte, uma dificuldade ainda se apresenta: boa parte dos alunos não tem como acessar a plataforma. Espera-se que o Município proporcione as condições para que uma boa parcela dos alunos usufrua desse benefício.

Enfim, antes de nos debruçarmos nas razões pelas quais os autores já mencionados nos convencem de que estamos no caminho certo quando buscamos melhorar os nossos alunos por meio da leitura, vejamos como Bloom (2001, p. 15), no prefácio à obra “Como e por que ler”, nos presenteia com uma boa razão para que nós, os professores alfabetizadores do letramento literário, continuemos no rumo certo:

Não existe apenas um modo de ler bem, mas existe uma razão precípua por que ler. Nos dias de hoje, a informação é facilmente encontrada, mas onde está a sabedoria? Se tivermos sorte, encontraremos um professor que nos oriente, mas, em última análise, vemo-nos sós, seguindo nosso caminho sem mediadores.

(BLOOM, 2001, p. 15),

Os nossos alunos não estarão sozinhos nesta caminhada tão prazerosa rumo ao letramento literário. Continuaremos na luta pelo aprendizado de uma leitura literária mais significativa e edificante.

Nesta dissertação, vamos, num primeiro momento, como fundamentação teórica, apresentar o ponto de vista de alguns escritores acerca do letramento literário. A metodologia que virá logo a seguir servirá de base para nortear as propostas de atividades. Como complemento, será disponibilizada uma seleta literária apenas sugestiva para contribuir com o trabalho dos professores. Por fim, seguir-se-ão a conclusão e as referências.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo, serão destacadas as ideias e as discussões que fundamentam o nosso trabalho, a partir de excertos e livros lidos, discutidos ou apenas sugeridos pelos professores do Profletras e, sobretudo, de uma pesquisa mais apurada dos autores que melhor abordam a questão da importância da leitura literária no ensino fundamental.

Os parágrafos seguintes, portanto, nos darão uma ideia do que esses teóricos destacam como relevante para o letramento literário, a fim obter resultados satisfatórios na prática docente. Essas ideias nos servirão de norteamento no nosso fazer diário na sala de aula e, com certeza, quando aplicadas adequadamente, otimizam os resultados esperados por todos que estão realmente envolvidos com a excelência na educação.

Para começar, a palavra “letramento” veio à tona com um sabor de coisa muito nova, mas conhecida e repensada. Foi preciso dissecar a palavra e chegar ao conceito laconicamente contundente de Soares (1999):

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.

(SOARES, 1999, p. 18)

Com essa constatação, vieram novas ideias a respeito de velhos conceitos que, com certeza, só trouxeram enriquecimento à pesquisa-ação. Foi com Soares que nos demos conta dessa “nova realidade social: não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade nos faz continuamente” (Soares, op. cit., p. 20).

Para Ribeiro (2003, p. 268), o “letramento” é “um fenômeno cultural complexo, com diversas implicações psicológicas e sociais”. A autora ainda amplia o conceito explicando que letramento, quando apropriado pelo campo pedagógico, encerra grandes potencialidades e confere maior relevância às aprendizagens escolares. Foi a partir daí que começamos a entender a real importância da escrita,

uma ferramenta que tem o poder de transformar as pessoas e, por extensão, a sociedade as cerca.

Outra ponderação que nos faz repensar nosso papel de professor, até óbvia, mas nem sempre pensada, é que não é a aprendizagem da linguagem escrita em si que transforma as pessoas, mas, sim, os usos que elas fazem desse instrumento. Pensando a Educação Básica, é muito bom reconhecermos que precisamos nos lembrar de que a capacidade de ler para buscar informação e aprender com autonomia é normalmente resultado de um investimento educativo de longo prazo.

É incontestável a importância do ato de ler. Num primeiro momento, como muito bem o destaca Paulo Freire (1989), o mundo que nos cerca e, depois, a palavra que rege muita coisa na orquestra deste mundo, são imprescindíveis a uma vivência que dignifique o ser humano enquanto ser social.

Para que não se deslustre a fala do filósofo e educador, vamos lembrar que a sua frase mais conhecida e, talvez, a mais marcante e divulgada à exaustão, é parte de um discurso apresentado na abertura do Congresso Brasileiro de Leitura, realizado em Campinas, São Paulo, em novembro de 1981. Certamente há, nas palavras do seu discurso, uma forte convicção da importância do ato de ler.

Rara tem sido a vez, ao longo de tantos anos de prática pedagógica, por isso política, em que me tenho permitido a tarefa de abrir, de inaugurar ou de encerrar encontros ou congressos. Aceitei fazê-la agora, da maneira, porém menos formal possível. Aceitei vir aqui para falar um pouco da importância do ato de ler. Me parece indispensável, ao procurar falar de tal importância, dizer algo do momento mesmo em que me preparava para estar aqui hoje; dizer algo do processo em que me inseri enquanto ia escrevendo este texto que agora leio, processo que envolvia *uma compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto.*

(FREIRE, 1989, p. 9)

Pela leitura cuidadosa do excerto acima, que Paulo Freire, ele próprio, estava inserido no processo de leitura como algo arraigado na sua vida de leitor. Ele fazia uma associação entre leitura, compreensão crítica, linguagem, realidade e mundo. Todos esses elementos, sem dúvida, se prendem de maneira dinâmica, relacional.

Em outro trecho do mesmo discurso, menos conhecido e ainda menos divulgado, Paulo Freire assim se expressa sobre a leitura e o papel do professor:

Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes “leiam”, num semestre, um sem-número de capítulos de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler. Em minha andarilhagem pelo mundo, não foram poucas as vezes em que jovens estudantes me falaram de sua luta às voltas com extensas bibliografias a serem muito mais “devoradas” do que realmente lidas ou estudadas.

(...)

Venho tentando deixar claro, neste trabalho em torno da importância do ato de ler - e não é demasiado repetir agora -, que *meu esforço fundamental vem sendo o de explicitar como, em mim, aquela importância vem sendo destacada. É como se eu estivesse fazendo a “arqueologia” de minha compreensão do complexo ato de ler, ao longo de minha experiência existencial.*

(FREIRE, 1989, p. 12)

É assim que temos nos sentido, ressalvadas as diferenças, com a nossa experiência no papel de docente da língua portuguesa e, em particular, no que se refere à valorização do ensino da leitura crítica como prioridade antes da produção escrita. Há que se ter um entendimento cada vez mais amplo quanto à importância dos processos de leitura e escrita, mas é incontestável que não se pode escrever adequadamente sem uma leitura prévia do mundo, pelo menos o circundante, e da palavra.

Em Santos (2008, p.11), reconhecemos mais um pouco do importante papel que exercemos enquanto professores. Vejamos:

Barthes, que os estruturalistas brasileiros tanto prezavam - a “tetarquia” eram ele, Lévi-Strauss, Foucault, Althusser, a que se juntava Saussure, da ciência semiológica - via o *professor como um mitólogo privilegiado*. A observação mais “natural” a respeito do

mundo depende de códigos sociais; e o *professor-intelectual, que dialoga com a sociedade envolvente a partir de uma base particular de conhecimentos, é um decodificador de textos*. A menos que se contente em dar aulas 'para completar o orçamento doméstico', o que também é legítimo.

(SANTOS, 2008, p.11)

É de Santos (2008) um dos melhores conceitos de “professor” que já encontramos: “Professor é o aluno que não quis sair da escola”. Assim todo professor deve se sentir: na posição de eterno aluno, sempre empenhado em ensinar e, indiscutivelmente, também de eterno aprendiz.

Se associarmos leitura e literatura, ou seja, se fizermos a dicotomia letramento e letramento literário, podemos ter uma surpresa ainda maior em relação ao nosso papel de professor-leitor. Nossa função vai muito além de incentivar nossos alunos a lerem, devemos, de fato, despertar neles o gosto pela leitura e, mais especificamente, a leitura literária, ressaltando as funções básicas da literatura, que são: estética, cognitiva, catártica e, mais recentemente, a político-social ou engajada.

É de Bloom (2001, p. 15), um dos maiores críticos literários falecido em 2019, uma assertiva que nos faz repensar nosso papel de leitores e, ao mesmo tempo, de “formadores de leitores”:

Ler bem é um dos grandes prazeres da solidão; ao menos segundo a minha experiência, é o mais benéfico dos prazeres. Ler nos conduz à alteridade, seja a nossa própria ou à de amigos, presentes ou futuros. Literatura de ficção é alteridade e, portanto, alivia a solidão. Lemos não apenas porque, na vida real, jamais conheceremos tantas pessoas como através da leitura, mas, também, porque amizades são frágeis, propensas a diminuir em número, a desaparecer, a sucumbir em decorrência da distância, do tempo, das divergências, dos desafetos da vida familiar e amorosa.

(BLOOM, 2001, p. 15)

A inserção de um letramento literário no ensino fundamental, portanto, deve estar voltada à compreensão do papel da literatura na escolarização ou, conforme acabamos de ver no excerto acima, à busca por uma leitura com significado, que

preencha uma lacuna nos nossos alunos que nenhuma outra disciplina consegue preencher.

Levando-se em conta que a melhor didática é a do exemplo, é óbvio que, se o professor for um bom leitor, ou seja, se a leitura for uma prática em sua rotina diária, e não apenas uma atividade didática, ele conseguirá mais facilmente que seus alunos se sintam atraídos pela leitura. Por outro lado, é prerrogativa importante que o professor, enquanto mentor do processo de letramento literário, também seja conhecedor de vários autores e textos que sejam adequados ao alunado que pretenda letrar.

É insensato não concordar com a assertiva: “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1995, p. 249).

Kleiman (2004) entende que o ensino de leitura pode ser viável somente se não privilegiar uma única leitura autorizada. Cabe ao professor orientar o aluno e exercitar suas estratégias de leitura a fim de desenvolver suas competências leitoras. Isso é possível a partir de levantamentos sobre o texto a ser trabalhado, levando em conta os conhecimentos prévios do público leitor e ressaltando que é necessário o aluno utilizar estratégias diferentes para leitura e compreensão de textos literários.

Quanto à inserção do letramento literário no ensino fundamental, reconhecemos que este deve, invariavelmente, estar voltado à compreensão do papel da literatura na escolarização ou, conforme já vimos nas análises anteriores, ao “letramento”.

Do crítico Antonio Candido, parafraseamos que com “literatura” podemos denominar todas as produções escritas de uma sociedade com características poéticas, ficcionais ou dramáticas em todos os níveis culturais e em todos os tipos de culturas, das mais simples às mais complexas.

A partir dessa reflexão do que vem a ser “literatura”, passamos à compreensão de que a literatura escolarizada, atualmente mais do que nunca, enfrenta barreiras em virtude da multiplicidade de textos que hoje circulam, da onipresença das imagens, da variedade de manifestações culturais e, por fim, de outras características da sociedade hodierna que a leva a argumentar acerca do

papel da literatura na escola atual e, quiçá, até a recusa de um lugar desta na escola.

Especificamente no ensino fundamental, há que se pensar no papel que a literatura exerce, visto que qualquer texto que tenha similaridade com ficção ou poesia pode se inserir no âmbito de texto literário. Sendo assim, textos que povoam os livros didáticos são, com frequência, caracterizados por serem curtos, atuais e divertidos.

Sob essa perspectiva, é preciso refletir se estamos diante das dificuldades do ensino de literatura nas escolas. Se reconhecermos que a literatura tem como função principal a construção e a reconstrução da palavra humanizadora, cabe ao professores a responsabilidade por alçar o ensino de literatura ao posto que ela merece. Precisamos permitir que a leitura literária seja prazerosa, mas, ao mesmo tempo, comprometida com o conhecimento que é uma exigência de todo saber, pois a literatura sempre terá o seu lugar na escolarização de um indivíduo.

Sendo assim, é imprescindível que o/a docente de língua portuguesa do ensino fundamental reconheça que o letramento literário deve ser visto como prática social e, portanto, uma responsabilidade da escola. Em Soares (2001), entende-se que não está em questão se devemos ou não escolarizar a literatura, a questão é como fazer essa escolarização sem a descaracterizar ou a transformar em um simulacro de si mesma.

Já em Magnani (1989), é possível perceber a literatura como um sistema composto de vários outros e, em assim sendo, o autor ressalta que a literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses sistemas para a compreensão de como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura.

De posse de importantes reflexões acerca do papel do professor no que concerne ao letramento literário, percebemos a preocupação dos principais teóricos do assunto. Compartilhamos o reconhecimento de que, na nossa realidade, o principal material de referência para “letrar literariamente” nossos alunos é, sem dúvida, o livro didático. A escola não possui condições materiais para a aquisição de livros variados, senão por doações, principalmente dos próprios professores. As obras literárias existentes na biblioteca, que funciona numa sala de aula adaptada

para tal fim, não estão em um estado físico satisfatório e nem sempre são atualizadas.

É incontestável que a literatura precisa ser vista e reconhecida como arte carregada de significado (valores artísticos e sociais) que promove o enriquecimento experimental dos leitores. Há que ser usada de modo prazeroso, visando à formação do aluno por meio das diferentes funções da linguagem, particularmente da função conotativa ou poética, responsável pela recriação da realidade e da análise de problemáticas de forma estética, cognitiva e, caso haja atrevimento para tal, político socialmente engajada.

Ainda acerca do letramento literário, encontramos em Cosson (2014) algumas reflexões que são relevantes para a nossa proposta de letramento. Referindo-se a “índices do apagamento da literatura na escola”, o autor pontua que, atualmente, a literatura parece não ter lugar no cotidiano e questiona o papel de quem se propõe a se dedicar à literatura e ao ensino.

A questão principal, segundo Cosson (2014), é como dar um rumo diferenciado à leitura de textos literários sem se aprisionar a modelos anacrônicos. Há que se pensar em outras formas de difusão da literatura como, por exemplo, canções, filmes, histórias em quadrinhos, literatura eletrônica, séries e novelas de televisão, jogos eletrônicos etc.

Cosson (op. cit.) também aborda a literatura como bem ou produto, uma concepção à qual interessa a percepção desse objeto pelo valor, prestígio e status que o mesmo encarna. Por esse viés, a aquisição da leitura é vista como uma produção de sentidos por meio do diálogo com o passado e por meio do qual se criam vínculos entre o leitor, o mundo e outros leitores.

A leitura, então, para Cosson (op. cit.), é uma prática social e historicamente situada que consiste em uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que compreende o leitor, o autor, o texto e o contexto. Cosson, então, sugere que se dessacralize as práticas de leitura e a formação de leitores e se valide a concepção de “letramento literário” como prática social, bem como a de “leitura” como diálogo.

Quanto às formas de ler o texto literário na escola e fora dela, o autor analisa a questão a partir dos quatro elementos do circuito de leitura: leitor, autor, texto e

contexto, apresentando diversas possibilidades de leitura e de exploração de leitura do texto literário. Analisando o letramento literário, Cosson o situa como um dos diversos letramentos que precisam ser considerados na formação dos sujeitos, pois esse letramento integra as diversas práticas de leitura e sua especificidade reside na forma como a palavra é tratada, como ela serve para a construção de sentidos esteticamente elaborados.

Concluindo sua abordagem sobre leitura, Cosson (2014) assegura que não há a melhor ou a pior leitura, pois, segundo o autor, todas as práticas de leitura nos humanizam e, humanizando-nos, nos tornam mais próximos e abertos ao diálogo entre o passado e o presente, por meio dos quais compartilhamos saberes, experiências e visões de mundo e de vida.

Em seguida, apresentaremos alguns autores que tratam tanto da aquisição de leitura, de maneira genérica, quanto do ensino da leitura literária, particularmente no ensino fundamental.

2.1 Cagliari (2001)

Em Cagliari (2001, p.148), entendemos a leitura como uma extensão da escola na vida das pessoas. Ao contrário do que muitos pensam, a maioria das coisas que se aprende na vida é possível por meio da leitura do mundo, da leitura que se faz fora da escola. O referido autor ainda compartilha a ideia de “a leitura é uma herança maior do que qualquer diploma.

A importância que Cagliari (2001, p.148) dá à leitura está acima do que podemos imaginar:

A atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos é a leitura. É muito mais importante saber do que saber escrever. O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura. Se um aluno não se sair muito bem nas outras atividades, mas for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro aluno tiver notas excelentes em tudo, mas não se tornar um bom leitor, sua formação será profundamente defeituosa e ele terá menos chances no futuro do que aquele que, apesar das reprovações, se tornou um bom leitor.

Ampliando essa visão do ato de ler e do seu aprendizado na escola, Cagliari (2001, p. 149) amplia a sua discussão sobre a leitura ao afirmar que a leitura é uma atividade complexa que envolve problemas não só semânticos, culturais, ideológicos e filosóficos, mas até fonéticos. É nesse ponto que se apresenta a importância multidisciplinar de uma boa aquisição da leitura, pois ela capacita o aluno-leitor a entender os textos específicos das mais diferentes matérias.

Ao destacar a ligação entre leitura e escrita, Cagliari (op. cit., p. 149) ressalta que “tudo que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver”. Nesse aspecto, leitura, segundo o autor, é a realização do objetivo da escrita.

Por outro lado, ao fazer o distanciamento entre essas duas habilidades, leitura e escrita, Cagliari (2001, p. 150) assim se expressa:

Ao contrário da escrita, que é uma atividade de exteriorizar o pensamento, a leitura é uma atividade de assimilação de conhecimento, de interiorização, de reflexão. Por isso, a escola que não lê muito para os seus alunos e não lhes dá a chance de ler muito está fadada ao insucesso, e não sabe aproveitar o melhor que tem para oferecer aos seus alunos.

(CAGLIARI, 2001, p. 150)

Já foi mencionado que a leitura do mundo tem o seu grau de importância para a leitura da palavra, mas Cagliari (2001, p. 150) vai ainda mais longe e descreve a leitura do mundo como algo metafórico, sem descartar a sua importância. No entanto, o autor ressalva que, na sua visão, a leitura tem uma característica mais específica:

A leitura a que me refiro de maneira particular é a leitura linguística, baseada na escrita, portanto, reveladora de uma interpretação que o leitor faz da interpretação que o escritor fez da sua “leitura do mundo”. A leitura é, pois, uma **decifração** e uma **decodificação**. O leitor deverá em primeiro lugar decifrar a escrita, depois entender a linguagem encontrada, em seguida decodificar todas as implicações que o texto tem e, finalmente, refletir sobre isso e formar o próprio conhecimento e opinião a respeito do que leu. A leitura sem decifração não funciona adequadamente,

assim como sem a decodificação e demais componentes referentes à interpretação, se torna estéril e sem grande interesse.

A leitura é uma atividade estritamente linguística e a linguagem de monta com a fusão de significados com significantes.

(CAGLIARI, 2001, p. 150)

Com ainda mais “ousadia”, Cagliari (2001, p. 151) deixa claro que, como cada pessoa lê a seu modo, a escola precisa respeitar a leitura de cada indivíduo, pois a leitura tem a ver com o mundo interior. Como a leitura, portanto, é uma atividade individual, na visão de Cagliari, “a escola não pode torná-la um pretexto para a avaliação de outros pretextos como pronúncia, rapidez, decifração etc.”

Ainda pensando sob a óptica linguística, Cagliari (2001, p. 154) destaca a importância da habilidade linguística do leitor: “A habilidade como falante é decisiva para uma boa leitura e indispensável para uma leitura mais rápida sem comprometer a compreensão”.

No que se refere à relação entre leitura e linguística, Cagliari (2001, p. 159) parece resumir a questão quando atesta que: “A leitura é um ato linguístico e está essencialmente presa a todo mecanismo de funcionamento da linguagem, da língua específica que está sendo lida”.

Acerca da relação entre a leitura e a escola, ou seja, o papel desta na aquisição dessa, Cagliari (2001, p. 169) propõe que seja dado “um lugar de maior prestígio à leitura desde o início do processo de alfabetização”. Levando-se em conta que “o objetivo da escrita é a leitura”, o autor reforça a ideia da leitura como fonte de prazer e satisfação pessoal, de conquista e realização, elemento de estímulo e motivação que leva ao gosto pela escola e pelo estudo.

Ademais, para Cagliari (2001, p. 172), a leitura na escola tem outras funções, como se pode perceber em:

Na escola, a leitura serve não só para se aprender a ler, como para aprender outras coisas, lendo. Serve ainda para se ensinar e treinar a pronúncia dos alunos no dialeto-padrão e em outros. A leitura é uma maneira de se aprender o que é escrever e qual a forma ortográfica das palavras. Para conseguir esses objetivos da leitura é preciso planejar as atividades de tal modo que se possa realizar o que se pretende. A leitura não pode ser uma atividade secundária na sala de aula ou na vida, uma atividade para a qual a professora e a escola não

dedicam mais que uns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas de escrita, julgados mais importantes. Há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola; no entanto, **a leitura deveria ser a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela, e não a escrita, será a fonte perene de educação, com ou sem escola.**

(CAGLIARI, 2001, p. 172. Grifo nosso)

No contraponto entre leitura e cultura, Cagliari (2001, p. 174 - 175) ressalta que a escola deve até acompanhar a evolução do mundo, mas, ao mesmo tempo, não pode esquecer o seu papel de guardião da tradição, buscando, na harmonia entre evolução e tradição, a verdadeira formação de que os alunos carecem.

Um momento singular na obra de Cagliari (2001) se reporta aos textos de leitura, quando o autor ressalta o papel das bibliotecas:

As escolas precisam ter uma biblioteca com livros de consulta e com livros de livre circulação. Esses últimos são livros de vida relativamente curta.

(...)

Alguns diretores transformam as bibliotecas em museus que os alunos vão visitar uma vez por ano, quando, ao contrário, a biblioteca de uma escola tem que ser o mais dinâmica possível, pois é, de fato, um complemento necessário, indispensável à formação dos alunos, tanto quanto as aulas e os professores.

(CAGLIARI, 2001, pp. 176 - 177)

Quanto aos textos de leitura, ou seja, quanto ao que os alunos devem ler, Cagliari (2001, p. 177, 178) defende uma ideia de leitura ampla quando escreve:

Certamente há leituras para as crianças e as próprias para os jovens ou para os adultos. Há bons escritores na nossa literatura que produzem textos para todas as faixas etárias. Os alunos devem entrar em contato com os bons autores desde as primeiras leituras. Além dos nomes famosos da literatura nacional há os bons autores de outras línguas, que são traduzidos.

Por que não lê-los?

(...)

As antologias de bons autores são imprescindíveis na escola, desde a alfabetização até a pós-graduação, para fins literários e científicos.

(CAGLIARI, 2001, p. 177-178)

Poder-se-ia ponderar: e quando não há nada disso à disposição? Cagliari (2001, p. 181) antecipa-se a essa indagação com a prerrogativa de que “às vezes uma simples leitura basta” e que “nem tudo que se lê precisa ser discutido, comentado, interpretado”, segundo o autor, um erro dos livros didáticos. E conclui seus comentários com uma prosa poética: “A leitura às vezes é como uma música que se quer ouvir e não dançar”.

2.2 Perissé (2005)

Foi uma grata satisfação reencontrar, no meio da caminhada do Profletras, uma excelente obra do escritor Gabriel Perissé, justamente pela abordagem inteligente, oportuna e sempre atual sobre a leitura. Três obras desse autor nos chamam a atenção pela análise de assuntos relacionados à leitura: “Ler, pensar e escrever”, “O leitor criativo” e a escolhida para enriquecer o nosso trabalho e suavizar a importância da leitura, “Elogio da leitura”.

É possível perceber a associação entre o título da última obra e uma outra clássica, de Erasmo de Roterdã, “O elogio da loucura”. Por que a paráfrase? Porque, segundo Perissé (2005, xi), “elogiar a leitura é um certo elogio à loucura, na medida em que não cedo à tentação de deixar as coisas como estão...”. E não é exatamente isso que a leitura nos faz quando nos deixa meio abobalhados com a realidade circundante, com o passado que teima em não querer ir embora e com o futuro que talvez nunca se concretize?

O autor passeia pelo mundo da leitura e nos brinda com uma realidade de leitura que dista dos autores mais técnicos e, parafraseando o que já foi dito, amacia o nosso intelecto com uma nova visão do que é leitura e da sua importância para a nossa formação intelectual.

Num choque inicial, Perissé (2005, p. 2) assim nos provoca:

Os livros queimam por dentro. Mas os livros não são um fim em si mesmos. Lemos os livros para aprender a ler o mundo. A leitura não é linear, nem se restringe à leitura de livros, revistas, folhetos, papéis novos ou mofados, em atmosfera rarefeita. É justamente o oposto. A leitura é louca pela vida, é louca como a própria vida. Com os livros aprendemos a ler a vida.

(PERISSÉ, 2005, p. 2)

Após esse impacto, somos levados a entender que leitura é preferência, é opção talvez para aqueles que ensinam, mas, feliz ou infelizmente, continua sendo uma opção para aqueles que aprendem. É nesse aspecto que cabe aos professores a nem sempre agradável tarefa de suavizar o caminho dos que precisam reconhecer a leitura como um mecanismo indispensável à boa formação ou, como o diz Perissé (2005, pp. 18 e 19): “Ler é alimentar-se.(...) O fundamental na leitura, como na alimentação, está em comer para viver, e não em viver para comer”. Difícil é se fazer dieta quando a leitura se apresenta ao leitor convertido como uma saborosa e irresistível guloseima.

Por outro lado, a leitura em Perissé (2005) é vista como “biblioterapia”, ou seja, como um ato terapêutico, como encontro entre leitor e livro ou entre leitor e autor sem pressa, sem necessidade de demonstrar nada, só pela satisfação do encontro. É nessa troca de informações que se percebe que “por mais hostis que sejam as condições de uma vida, a leitura sempre atua como uma salvação”

Após reconhecer a leitura como detentora de poder, Perissé (2005, p.52) defende a ideia de que “ninguém lê impunemente. Ninguém sai igual ao que era depois de ter mergulhado com empenho numa leitura”. Depois, propõe uma divisão da leitura em cinco dimensões diferentes: funcional (a correta, bem-comportada, digna); recreativa (a despreocupada, a recreativa); reflexiva (a exigente, dedicada); inspiradora (a que é útil para quem quer produzir novos textos) e a perfunctória (a ligeira, superficial). Dessas, a mais atrativa para a nossa proposta é a “inspiradora”. Dela, Perissé (2005, p. 62) fala:

A leitura inspiradora é uma leitura que busca o escrevível. Lemos para aprender a escrever. Nossos textos são sempre alusões aos textos que lemos antes. Não somos tão originais assim, somos originários. Somos oriundos das leituras que fizemos, das experiências que já vivemos, das pessoas com quem convivemos, dos meios em que nos movemos. A prática da leitura inspiradora é a perda de todo o disfarce inconsciente, é a aceitação de que não somos os inventores de ideias e palavras.

Quanto, de fato, a leitura influencia na vida de um indivíduo? Será que o leitor se deixa influenciar realmente pelo que lê? Perissé (2005) assegura que a

leitura é mais do que uma influência na vida dos leitores, ela passa a ser o próprio autor:

Nós somos aquilo que lemos. Nós nos tornamos um texto vivo, resultado da confluência e da “confundência” de tudo o que lemos. Nós somos reformados a cada leitura, como se cada leitura viesse ocupar um espaço que, paradoxalmente, antes não existia. Cada leitura nos faz uma confiança que jamais imaginamos que fosse possível ouvir. Cada leitura cria um vazio que eu não sabia existir em mim, em minha consciência, e o preenche ao mesmo tempo que o cria.

(PERISSÉ, 2005, p. 73)

Certamente, ainda há muitas pérolas a explorar das ideias do autor a respeito da leitura na obra em análise, mas despedimo-nos de Perissé (2005, p. 93) com uma das suas assertivas mais atrevidas, pois propõe uma leitura como “morta”: aquela burocrática, a que se faz por obrigação e nem faz sentido para quem obriga nem para quem é obrigado:

O pano de fundo da leitura obrigatória é a necessidade de tirar nota (tirar nota de quem?), a necessidade de passar (passar à frente dos outros, se se trata de um concurso), é a necessidade de pensar (ou será subpensar?), durante a leitura, naquilo que será exigido, na “interpretação correta” segundo a visão de alguém que detém o poder de reprovar. Lei dura sobre o pobre leitor. Lei dura em que o que vale é a leitura do legislador; e o leitor abre o livro como quem fosse ler sua sentença de morte, e não os dizeres do seu passaporte para um mergulho fundo em si mesmo e na vida.

(PERISSÉ, 2005, p. 93)

Em Perissé (2005, p. 147), descortinamos as janelas e descobrimos que o melhor da leitura está, sem dúvida, na possibilidade de um reencontro conosco, ou seja, quando nos perdemos na leitura, acabamos nos reencontrando nela mesma e podemos nos tornar quem realmente somos.

2.3 Cosson (2019)

Para se entender letramento literário na realidade brasileira, será enriquecedora uma leitura da abordagem teórico-prática de Rildo Cosson, um dos

maiores mentores desse tipo de letramento. Já nas primeiras páginas de Cosson (2019, p. 11), pode-se perceber com bastante clareza a sua visão sobre letramento, quando se lê:

Letramento literário: teoria e prática é uma proposta de ensino da leitura na escola básica.

(...)

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente na alfabetização, mas, sim, da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas.

(COSSON, 2019, p. 11)

Como existem vários níveis e diferentes tipos de letramento, Cosson (2019, p. 12) reforça a sua proposta de maneira clara e inequívoca:

(...) o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.

Partindo do pressuposto que o processo de escolarização da literatura não é uma novidade no ensino brasileiro, que diferença se pode encontrar nessa nova proposta. Cosson (2019, p. 12) assim o explicita:

A proposta que subscrevemos aqui se destina a reformar, fortalecer e ampliar a educação literária que se oferece no ensino básico. Em outras palavras, ela busca formar uma comunidade de leitores que, como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles uma maneira de ver e viver o mundo.

Para melhorar o letramento literário no ensino fundamental, é necessário que entendamos o sentido que a literatura tem para esse nível de ensino e qual a sua importância para a formação dos discentes. Que textos devem ser usados? Poesia ou prosa? Conto ou crônica? Só os textos do livro didático (se estiver disponível) ou usar também os paradidáticos (se houver)?

Cosson (2019, p. 21) nos ajuda a pensar sobre essas e, talvez, outras dúvidas quando esclarece:

No ensino fundamental, a literatura tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com ficção ou poesia. O limite, na verdade, não é dado por esse parentesco, mas sim pela temática e pela linguagem: ambas devem ser compatíveis com os interesses da criança, do professor e da escola, preferencialmente na ordem inversa. Além disso, esses textos precisam ser curtos, contemporâneos e divertidos.

(COSSON, 2019, p. 21)

No que se refere especificamente ao ensino fundamental, Cosson (2019, p. 22) ressalta que a abordagem dos livros didáticos se restringem, normalmente, às interpretações de textos, os quais comumente aparecem incompletos, e às atividades extraclasse, com resumos textuais, fichamentos e debates, normalmente com o objetivo de explicar o texto com as próprias palavras.

Cosson (2019, p. 23) vai ainda mais longe e alega que “estamos diante da falência do ensino da literatura”, o que nos leva a pensar numa mudança de postura se quisermos reconhecer a leitura textual como mecanismo de mudança no processo de letramento a partir do ensino fundamental. É preciso entender que a literatura precisa ser ensinada para garantir a sua função essencial que, segundo Cosson (2019) e com a nossa anuência, é a “de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”.

Numa complementação da sua ideia a respeito da compreensão do letramento literário, Cosson (2019, p. 23) ainda diz:

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

Num outro momento, Cosson (2019, p. 27) avalia a leitura, ato solitário, e a contrapõe à interpretação, ato solidário. Leitura, nessa visão, implica uma troca de sentidos onde o escritor, o leitor e a sociedade interagem num compartilhamento das suas visões individuais na busca por uma melhor visão de mundo. Percebe-se,

portanto, que quanto mais o professor atuar como facilitador dessa ponte entre escritor e leitor, maiores serão as chances de se conseguir uma mudança, ainda que lenta, entre os alunos e a comunidade que os cerca.

A proposta conclusiva de Cosson (2019, p. 29) quanto a essa necessidade da formação de leitores no ensino fundamental é:

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sob a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura, ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

(COSSON, 2019, p. 29)

Uma outra questão importante abordada por Cosson (2019) diz respeito à seleção dos textos para uma leitura literária. O autor refere que o letramento literário deve trabalhar com o que for atual, não necessariamente contemporâneo, pois é a atualidade que gera tanto a facilidade quanto o interesse de leitura dos alunos. Por outro lado, é fundamental que se tenha à disposição uma diversidade de obras a fim de transformar meros leitores em leitores cada vez mais maduros. Nessa tarefa, o professor tem um papel relevante em proporcionar o crescimento do aluno leitor por meio da ampliação de seus horizontes de leitura.

Como estratégias para o ensino da literatura, Cosson (2019) aponta para a necessidade de uma sistematização que permita ao professor e ao aluno fazer da prática da leitura literária algo significativo tanto para eles quanto para a comunidade circundante. Assim Cosson (2019, p. 47) se expressa:

Nesse sentido, a orientação fundamental é que o letramento literário precisa acompanhar, por um lado, as três etapas do processo de leitura e, por outro, o saber literário. No caso desse último, convém ter em mente a distinção feita por M.A.K. Halliday em relação à aprendizagem, ou seja, *a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários.*

(COSSON, 2019, p. 47. Grifo nosso)

Cosson (2019) ainda ressalta que, para as etapas acima serem bem-sucedidas, é necessário, antes, que o ensino da Literatura proporcione aos alunos uma leitura contínua que parta do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo e do semelhante para o diferente.

Quanto à sequência básica do letramento literário, Cosson (2019) explicita quatro passos: motivação (fazer da leitura uma atividade de saber e prazer); introdução (apresentação o autor e da obra); leitura (acompanhamento da leitura do aluno com um direcionamento e um objetivo) e, por fim, interpretação (partindo das inferências para a construção de sentido do texto, num diálogo que envolva autor, leitor e comunidade). Assim Cosson (2019, p. 72) conclui sua abordagem quanto à sequência básica:

Dentro dos objetivos do letramento literário na escola, é possível misturar, como o fizemos, a leitura com a interpretação, a motivação com a introdução, sempre de acordo com as necessidades e características dos alunos, do professor e da escola. O que não se pode perder de vista é a ideia de conjunto ou de ordenamento necessários em qualquer método.

(COSSON, 2019, p. 72)

Para Cosson (2019, p.94), o ponto alto do letramento literário na escola é o compartilhamento da leitura, pois é esse momento que deve resultar em um saber coletivo que unirá a turma em um mesmo horizonte de leitura. Esse compartilhamento também irá construir uma comunidade de leitores e suscitará um leque de novas abordagens sobre a compreensão leitora da obra literária.

Um outro ponto importante na abordagem de Cosson (2019)) é o que se refere ao pensamento do professor, que não pode perder de vista o seu propósito de promover o letramento literário sempre mostrando ao seu aluno um caminho de leitura que pode ser transposto para outros textos com os quais ele venha a entrar em contato mais tarde.

Em Cosson (2019, p. 105), ainda encontramos, quanto ao papel do professor no letramento literário, que:

O que importa manter é o objetivo de proporcionar ao aluno o conhecimento da literatura que só pode ser feito, antes de qualquer coisa, pela leitura do texto literário. Do mesmo modo, essa leitura não pode ser feita de maneira aleatória, mas sim dentro de um processo de aprendizagem que é dever da escola proporcionar. Ao professor cabe encontrar o delicado equilíbrio entre os interesses da fruição pessoal e as necessidades da escolarização do literário.

(COSSON, 2019, p. 105)

Em sua abordagem a respeito do letramento literário, Cosson (2019, p. 120) resume, primeiro, o que é ser leitor de literatura:

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

(COSSON, 2019, p. 120)

Depois, ao ressaltar os papéis de professores e alunos na busca pela construção de uma proposta de letramento literário na escola, Cosson (2019, p. 120) conclui que:

Os professores e os alunos que desejarem compartilhar esse caminho talvez descubram que a prática do letramento literário é como a invenção da roda. Ela precisa ser inventada e reinventada em cada escola, em cada turma, em cada aula. Nessa reinvenção contínua

do mesmo, que não se faz sem oposição como na fábula, *o ensino da literatura passa a ser o processo de formação de um leitor capaz de dialogar no tempo e no espaço com sua cultura, identificando, adaptando ou construindo um lugar para si mesmo. Um leitor que se reconhece como membro ativo de uma comunidade de leitores.*

(COSSON, 2019, p. 120. Grifo nosso)

2.4 Terra (2014, 2018)

Na apresentação de sua obra sobre leitura literária, Terra (2014, p. 7) nos apresenta um conceito de leitura que amplia a nossa visão a respeito dessa habilidade linguística: “A leitura é prática social de construção de sentidos decorrente de um processo interativo entre autor e leitor, mediado pelo texto.”

Segundo Terra (2014, p. 7), “o sentido não está no texto, mas é construído pelo leitor, num processo interacional, no qual se mobilizam conhecimentos de diversas espécies”. Entenda-se, portanto, “leitura” como uma “atividade multifacetada”.

Relacionando o papel da escola no que se refere à prática de leitura de textos dos mais diversos, vemos em Terra (2014, p. 8):

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

Se, como nos lembra Terra (2014, p. 8), os PCNs ressaltam que “o estudo dos gêneros discursivos e dos modos como se articulam proporciona uma visão ampla das possibilidades de usos da linguagem, incluindo-se aí o texto literário”, é imperativo que se dê a importância devida a esse tipo de textos e, por outro lado, que se possibilite aos alunos a competência leitora de textos literários, ensinando-os a compreender como esses textos se organizam e como a sua leitura pode ser prazerosa.

O risco, como Terra (2014, p. 9) muito bem o destaca, é de o texto literário se limitar, na sua aplicabilidade no letramento literário em sala de aula e fora dela, de maneira compulsória e com vistas apenas a uma cobrança, em uma possibilidade de uma fruição que possa estimular o aluno a realmente apreciar as obras literárias.

Para destacar a singularidade da linguagem literária e as possibilidades de variação que ela apresenta, o autor (op. cit., p. 9) assim se expressa:

A linguagem literária tem características próprias que a diferenciam dos outros tipos de texto. O objetivo pelo qual se lê um texto literário pode apresentar variações. Há quem leia romances simplesmente para passar o tempo. Nesse caso, os romances de aventura ou de mistério são excelentes. Há quem leia para tomar contato com a experiência de vida de outros, a leitura como ampliação de horizontes. Em outro caso, lê-se por puro prazer.

(TERRA, 2014, p. 9)

Na nossa proposta de leitura literária, o mais importante, num primeiro momento, é despertar o interesse pela leitura, sem maiores cobranças, apenas levando os alunos a se interessarem por uma leitura de melhor qualidade e que lhes possibilite uma maior interação com os textos do livro didático, normalmente selecionados de compêndios literários, bem como com as obras de autores consagrados pela literatura nacional e internacional.

Sem uma preocupação maior com a contextualização histórica da literatura, Terra (2014, p. 10) explica que:

A literatura se manifesta por meio de textos, por isso o foco é o texto literário e sua arquitetura, independentemente da época em que foi produzido, de quem seja seu autor ou a que estilo pertença; por isso as reflexões são feitas com base em obras efetivamente lidas, inclusive de autores literários não canônicos e estrangeiros, pois o objetivo não é formar especialistas em história da literatura ou crítica literária, mas contribuir para a formação de leitores capazes de compreender e apreciar textos literários.

Ao ampliar esse conceito, Terra (op.cit.) deixa claro que a leitura tanto pode se referir às formas de aproximação do texto quanto, em sentido mais amplo, refere-

se também à maneira de se interpretar um acontecimento ou uma situação. Nesse aspecto, segundo o autor, “leitura é uma atividade de construção de sentido”.

Terra (op. cit) nos lembra que, para os PCNs, a leitura é apresentada como:

processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a língua: características do gênero do portador, do sistema de escrita, etc. Não se trata simplesmente de “extrair informação da escrita” decodificando-a letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica, necessariamente, compreensão.

(Brasil, 1997: 53)

Destacamos ainda que, para Terra (2014),

A competência textual advém do contato que se tem com os textos na escola e fora dela. Dessa competência, decorre a capacidade de saber se o texto é uma carta, um anúncio ou um poema, como de perceber como os textos se estruturam para dizerem o que dizem. O conhecimento textual permite identificar, por exemplo, num texto, aquilo de que ele trata, o que é introdução ou conclusão, como o texto se desenvolve, se ele é descritivo, narrativo, explicativo, argumentativo etc., que relação há entre um segmento textual e outro (causa, consequência, tempo, finalidade etc.).

Terra (2014, p.59)

Para trabalhar com textos literários em sala de aula, Terra (2014, p. 63) propõe que o professor opte por textos curtos (poemas e contos) e deixe os textos longos (romances) para leitura extraclasse. Caso opte por trabalhar com algum romance em sala de aula, que sejam capítulos isolados de textos já lidos pelos alunos para esclarecimentos sobre aspectos textuais.

Já no que se refere aos gêneros literários, Terra (2014, p. 93) lembra algo muito importante:

A recomendação dos PCNs é que o ensino de língua seja pautado pelos gêneros, uma vez que o uso efetivo da língua requer o conhecimento das características próprias de cada gênero, como atesta o trecho a seguir: “Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das

condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam”.

Ampliando a visão a respeito dos gêneros literários, Terra (2014, p. 98) dicotomiza a relação entre “gênero literário” e “modo literário” da seguinte forma:

O termo *gênero literário* é empregado para designar as categorias historicamente definidas, como o romance, o conto, a epopeia, a novela etc., e modo literário é utilizado para designar as categorias meta-históricas (lírico, épico e dramático). O que representam potencialidades discursivas atualizáveis em textos pertencentes a um gênero.

(...)

O fundamental é que se encare a questão dos gêneros literários não como uma tipologia fechada, já que a classificação de uma obra num determinado gênero não deve levar em conta apenas os aspectos imanentes da obra, mas também sua função social, valores culturais e os horizontes de expectativas do receptor, que guiará a leitura.

Reforçando as ideias expostas na obra anterior, Terra (2018, p. 7), ainda no que se refere à leitura literária, ressalta:

Falar, ouvir, ler e escrever são habilidades que permitem a socialização por meio da língua.

(...)

Para alcançar o objetivo proposto, que é fornecer subsídios para a formação de competentes leitores e produtores de texto, parto do princípio de que ler e escrever não devem ser trabalhados separadamente, pois são duas faces de uma mesma moeda.

Ao ressaltar o papel da literatura no letramento, ainda que o autor não lance mão dessa nomenclatura, Terra (2018) assim se expressa:

Há uma regra simples, antiga e verdadeira que diz que para escrever bem é preciso ler muito. Mas ler o quê? Quando se quer aprender algo, deve-se procurar o melhor mestre, aquele que tem mais coisas para ensinar. Para a escrita e a leitura, não tenho a menor dúvida em afirmar que o mestre dos mestres é a literatura. Não é por acaso que essa disciplina é chamada de arte da palavra.

Quanto ao papel da leitura para o favorecimento da produção escrita, Terra (2018) parte do pressuposto que “o texto literário é o melhor modelo para a produção de textos, sejam eles quais forem, desde um simples relatório até uma dissertação da esfera acadêmica”.

Com relação ao ensino da leitura e da compreensão da obra literária, Terra (2014, p. 185) assim se refere:

Nietzsche dizia que o bom leitor é o leitor bovino, aquele que lê ruminando o texto. Pelo menos em relação ao texto literário, as palavras do filósofo alemão devem ser tomadas como um princípio orientador da leitura, pois a compreensão de uma obra literária nem sempre é imediata, por isso temos de ir ao texto com paciência, sem pressa, ler, reler, deixar o texto falar.

Enfim, numa cultura marcada pela velocidade, cremos que uma das primeiras coisas que devemos ensinar aos nossos alunos é que eles aprendam a ler bovinamente.

(TERRA, 2014, p. 185)

2.5 Antunes (2016, 2017)

Em Antunes (2017), encontramos um novo olhar sobre o uso da leitura na prática escolar. Antes, porém, de destacar as ideias da autora em relação à leitura especificamente, é interessante destacar sua opinião a respeito tanto do uso da gramática quanto do papel do professor de português no processo de ensino de leitura escrita. Para Antunes (2017, p. 61):

Não podemos deixar de frisar, portanto, que *a prioridade máxima do professor de português é garantir o acesso de todos ao domínio da leitura e da escrita. Consequentemente, a aprendizagem da gramática tem que ser contextualizada, em textos reais, e apoiada pela observação das funções comunicativas que são pretendidas nesses textos.*

Não cabe, nos primeiros períodos da aprendizagem da leitura e da escrita, a exploração de definições e classificações de categorias gramaticais, sobretudo aquela exploração a seco, fora dos textos, fora de seus sentidos e intenções. Em síntese, *prioridade máxima, perseguida por todos os meios: ensinar os alunos a ler e a escrever. Esse seria o foco - socialmente mais útil e relevante - do trabalho pedagógico com a língua e, inclusivamente, com a gramática.*

Para que se lance um novo olhar à questão da inserção primeiro da leitura, depois, da escrita e, por fim, da metalinguagem gramatical nas primeiras séries do ensino fundamental, Antunes (2017, pp. 64 e 65) assim se coloca:

Creio que está mais ou menos claro que não há por que ter pressa em propor questões da metalinguagem gramatical, atropelando ou atrofiando os interesses que a leitura e a escrita de textos - adequados à faixa etária e à faixa escolar dos alunos - poderia suscitar. Ou seja, não há porque iniciar os estudos de gramática, por exemplo, com as distinções - não tão simples assim - entre ditongo ou hiato, entre dígrafo oral ou dígrafo nasal. Deixemos, primeiro, que os alunos se interessem pelos fatos da linguagem, queiram compreendê-los melhor, se sintam atraídos por sua “instável estabilidade”, se sintam fascinados por seus encantos e mistérios, o que muito mais facilmente pode acontecer se eles forem inseridos em variadas e relevantes atividades de reflexão, de leitura e de escrita.

Há, na obra de Antunes, um capítulo inteiro devotado à importância da leitura no processo do ensino de português, com destaque para a relevância do letramento:

Cada ano, avaliações de diferentes portes dão conta de que, no Brasil, a escola vem falhando na sua função de formar leitores. De fato, ensinar a decifrar os sinais gráficos é apenas uma das condições para que se possa, gradativamente, inserir o aluno no mundo dos livros, das informações escritas, da cultura letrada, da ficção literária; afinal, no mundo da convivência com a língua escrita. A propósito, em algumas escolas, nem mesmo essa condição básica de ensinar a decifrar os sinais da escrita têm tido o êxito esperado.

(ANTUNES, 2016, p. 185)

De modo mais contundente, Antunes (2016, p. 186 e 187) penetra no campo da leitura propriamente dito ao ressaltar uma pesquisa feita em escolas de São Paulo, ainda na década de 1980, que revelavam o descaso com o tempo reservado à leitura. Os próprios alunos apontavam que os professores estavam tão concentrados no ensino de gramática que não reservavam tempo para a leitura.

A partir desses depoimentos, é cabível concluir que a fixação quase obsessiva no ensino da gramática - cuja

caracterização, muitas vezes, a escola mesma não sabe bem o que é - tem deixado a sala de aula sem tempo para a leitura. O mais grave é que aquilo que se concebe como sendo “ensino de gramática”, na verdade, é apenas o ensino das classes de palavras, fora de qualquer contexto de interação, com ênfase em sua nomenclatura e quase nada sobre suas funções na construção e na organização dos textos, conforme, reiteradamente, temos referido em nossos trabalhos.

(ANTUNES, 2016, p. 186 e 187)

Após a abordagem inicial sobre ensino de leitura e ensino de gramática, Antunes se torna ainda mais enfática, quando assim se expressa:

Esse ensino descontextualizado tem *transformado em privilégio de poucos o que é um direito de todos: a saber, o acesso à leitura e à competência em escrita de textos*. Lamentavelmente, até o momento, aprender a ler, ou melhor, *ser leitor*, tem sido no Brasil prerrogativa das classes mais favorecidas. Quer dizer, os meninos pobres são levados a se convencerem de que “têm dificuldades de aprendizagem” e, portanto, *não nasceram para a leitura*. Tentam por alguns anos; cansam-se e acabam desistindo. Grande parte das pessoas acha isso natural; ou seja, ninguém considera absurda a “coincidência” de apenas os pobres não aprenderem a ler. Ninguém acredita que esse déficit pode ter uma solução e depende de um conjunto de ações pelas quais somos, todos nós, responsáveis.

(ANTUNES, 2016, p. 186)

Com igual contundência, Antunes (2016, p. 187) salienta a ideia de que a responsabilidade pelo ensino da leitura não está circunscrita ao trabalho do professor de português, mas a quaisquer outros professores das mais diferentes disciplinas:

Fica evidente, pelo exame do cotidiano escolar, que as competências em leitura, compreensão e escrita não se restringem às aulas de línguas. Em geral, o professor de qualquer disciplina apoia suas aulas em textos escritos (embora alguns sejam explicados oralmente), o que é facilitado até mesmo pela indicação de um livro didático específico.

(...)

Não tem fundamento, pois, a concepção ingênua, meio generalizada na prática, de que cabe apenas ao professor de línguas a tarefa de cuidar da *leitura* e de outras habilidades comunicativas. *Todo professor, de qualquer disciplina, é um leitor e, para sua atividade de ensino, depende, necessariamente, do convívio com textos os mais diversos.*

(ANTUNES, 2016, p. 187)

Fica bem claro que o ensino de leitura é, pois, uma responsabilidade de toda a escola, não necessariamente do professor de português. Mas pode-se, com certeza ir além dessa esfera, incluindo a responsabilidade de outros segmentos da sociedade, tais como a família, as associações comunitárias e os meios de comunicação. No entanto, para que não se pense que essa divisão de responsabilidades sobre o ensino de leitura diminua a responsabilidade escolar, Antunes (2016, p. 188) ressalta:

Evidentemente, não pretendemos com essa observação atenuar ou até mesmo neutralizar o papel da escola. *A escola é, especificamente, a instituição social encarregada de promover, aprofundar e sistematizar a formação instrucional e a educação da comunidade.* Porém, ela não deve estar sozinha nessa tarefa. Certamente, o que a escola poderia fazer seria envolver a família na empreitada da leitura; convocá-la a participar dos programas, das ações que objetivam promover a convivência do aluno com a cultura escrita. Até agora, não parece que a família seja suficientemente convocada a entrar nesse “jogo” da descoberta das funções da leitura. Pelo contrário, a escola, em geral, tem sido conivente com a família, diante das queixas dos pais de que seus filhos “têm tido poucas aulas de gramática”. Falta, portanto, uma aliança entre escola e família, para que a leitura ocupe, sem desconfiças, o lugar que, legitimamente, lhe cabe na formação da pessoa.

Ao pensar na importância da leitura para a formação do estudante e, por extensão, do cidadão, cabe uma pergunta que Antunes (2016) traz à tona: “Que competências são esperadas pelo exercício da leitura?”. Ao que ela mesma assim responde:

No âmbito do mais geral, poder ter acesso à leitura significa poder *exercer o direito de acesso à palavra escrita* - a qual, em sociedades pouco desenvolvidas, lembro, tem-se convertido em *privilégio de poucos*.

(...)

Ora, a outra face da escrita é a leitura. Tudo que é escrito se completa quando se é lido por alguém. Escrever e ler são dois atos diferentes do mesmo drama (ou da mesma trama!).

Alfabetizar-se, no sentido mais elementar do termo, é adquirir a competência inicial para lidar com os sinais da escrita, uma tarefa da qual a escola, no decorrer da história, se tem encarregado.

(...)

Assim, entre escrita, leitura e escola, se estabelece uma vinculação de interdependência tão forte que qualquer uma das três, necessariamente, leva às outras.

(ANTUNES, 2016, p. 191-192)

Um outro tópico explorado por Antunes (2016) diz respeito ao fato de a leitura favorecer o acesso a novas informações, pois é principalmente por meio dela que as pessoas imergem no universo da cultura. Enfim, Antunes (2016) aborda o assunto que é a razão da nossa pesquisa: o letramento literário. Destacando que é a leitura o veículo que favorece o contato com a palavra.

A leitura é fundamental, ainda, na educação da pessoa para a afetividade, para o desenvolvimento da sensibilidade artística e do gosto estético. Para o “prazer inútil” das coisas que não se fecham em utilidades materiais imediatas. Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. Pelo prazer da apreciação, e mais nada. Para entrar no mistério, na transcendência, em mundos de ficção, em cenários de outras imagens, criadas pela polivalência de sentido das palavras.

(ANTUNES, 2016, p. 199)

Antunes relaciona a importância da leitura ao papel da escola e enfatiza a relevância desse segmento para o letramento:

Não deveria parecer estranho nem *perda de tempo* que a escola destinasse grande parte de seus horários à leitura. A escola é lugar de leitura. Assim como a igreja é lugar de oração, e o estádio é lugar de jogo. O que deveria parecer muito estranho é que a escola não priorize a leitura e que não seja ela a assumir a promoção do gosto pelos livros, pela formação escrita, pela

produção literária. O que deveria parecer muito estranho, repito, é que a escola não seja a sede daquele letramento, o ambiente natural em que os alunos mergulham no mundo das linguagens escritas

(ANTUNES, 2016, p. 204)

Um pouco adiante, a autora usa uma prosa poética para exprimir seu anseio em relação à inserção do letramento literário na escola:

Seria muito sonhar com uma escola na qual o exercício da leitura fosse o centro da proposta pedagógica, de onde tudo o mais derivaria? Seria muito sonhar com uma escola na qual o gosto da leitura pelo simples prazer de ler fosse um cuidado de cada dia? Seria muito sonhar com uma escola em que a alegria de poder aprender fosse o desafio de cada momento e o apelo de cada livro? Seria muito sonhar com uma escola que pudesse estar totalmente a favor da solução de problemas? Uma escola que fosse efetivamente comprometida com deixar as pessoas mais aptas para fazerem desaparecer a miséria, a fome, a violência, as discriminações sociais?

(ANTUNES, 2016, p. 206)

Enfim, o nosso anseio em relação a um letramento literário harmoniza-se com as ideias de Antunes (2016, p. 206), quando diz:

Não sei se seria sonhar muito. Mas acredito que, se desde o início, for dada aos alunos a oportunidade da leitura plena (do livro e do mundo) - aquela que desvenda, que revela, que lhes possibilita uma visão crítica do mundo e de si mesmos -, se lhes for dada a oportunidade da leitura plena, repito, uma nova ordem de cidadãos poderá surgir e, dela, uma nova configuração da sociedade.

3. METODOLOGIA

O ponto de partida para a delimitação da metodologia deste trabalho foi a constatação, a partir da prática docente em uma escola municipal, do nível de letramento que os alunos do nível fundamental, geralmente, apresentam. Nas reuniões pedagógicas com vistas ao melhoramento dos alunos para a Prova Brasil, percebemos a preocupação de todo o corpo docente quanto à melhoria do trabalho de letramento dos alunos, já que a falta de compreensão leitora estava prejudicando a compreensão das questões da referida prova.

Some-se a isso a oportunidade ímpar que o Mestrado Profissional em Letras – UFAL (Profletras) nos proporciona enquanto professores da rede pública municipal de ensino, que é a de pesquisar abordagens e autores/pesquisadores consagrados no que se refere a letramento e, no nosso foco de pesquisa, particularmente o letramento literário.

Podemos nos sentir verdadeiros “etnógrafos” quando pensamos, à luz do que afirma Fritzen (2012):

“No caso específico de pesquisas em educação, dentre elas, as que elegem uma escola com sua cultura própria, como uma microcosmo a ser analisado, a opção pela pesquisa de base etnográfica, em termos metodológicos, permite uma observação ampla e cuidadosa das ações e interações dos sujeitos envolvidos nesse contexto social, além da transposição dos muros da escola, em busca da compreensão do contexto mais amplo onde ela se insere e das relações com esse contexto”.

É possível pensar e repensar a realidade em que nós, professores, e nossos alunos nos encontramos e, a partir dessa realidade, irmos a busca de outra realidade, como propõe Arendt (2002): “[...] isto implica que o pensamento tem sempre que começar de novo; é uma atividade que acompanha a vida e tem a ver com os conceitos como justiça, felicidade e virtude, que nos são oferecidos pela própria linguagem, expressando o significado de tudo o que acontece na vida e nos ocorre enquanto estamos vivos”.

Nossa proposta, então, está pautada em carências reais e no reconhecimento de que “a necessidade agora é ir além, ultrapassar a dicotomia qualitativo-quantitativo e tentar encontrar respostas para as inúmeras questões com que nos defrontamos diariamente”. (ANDRÉ, 2012).

Há muitas perguntas já feitas, para as quais respostas foram dadas, e, com certeza, muitas outras que se farão ao longo do nosso trabalho; no entanto, não será por falta de empenho de nossa parte que elas deixarão de ser respondidas.

Parafraseando Antunes (2017), também nos embala um sonho positivo de poder oferecer aos nossos alunos, ainda que de modo parcial e contextualizado, uma compreensão mais ampla e mais relevante do que seja a linguagem e do seu poder no âmbito da comunicação.

Conscientes das possíveis limitações dos nossos alunos e das condições precárias do ambiente em que estão instalados, resta-nos trabalhar com o que temos ao alcance, reconhecendo a relevância do nosso papel no processo educativo que sempre se impõe para o bem-estar da sociedade.

Novamente na linha de pensamento de Antunes (2017), partilhamos a ideia de que o estudo escolar da língua portuguesa deve ter como objetivo ampliar todas as competências possíveis, quais sejam: leitura e entendimento de um texto, independentemente do seu gênero; interação em público em contextos mais ou menos formais; capacidade de se expressar por escrito de acordo com a necessidade do momento de forma a ser compreendido com clareza e coerência; usufruir do gosto estético das produções literárias – o que consideramos imprescindível tanto para “ler” o mundo como para compartilhá-lo -; e, por fim, relacionar os textos verbais às multilinguagens de que o mundo hodierno dispõe.

Não temos um objetivo único em nossa proposta de trabalho, por isso, faremos uma explanação acerca das etapas e dos possíveis objetivos, como apresentado em seguida. Em um primeiro momento, é importante que seja detectado como está se dando o letramento dos alunos mais particularmente em Língua Portuguesa e, caso seja necessário, em disciplinas afins. A partir dessa detecção, devem ser apresentadas novas formas de letramento multimodais, com a valorização e o uso de jornais, revistas, quadrinhos, tiras, charges, entrevistas, visitas a museus e bibliotecas etc.

A partir deste levantamento, será possível propor novas perspectivas para o aprendizado da Língua Portuguesa em seus aspectos linguísticos e literários sob os seus mais variados pontos de vista. A ampliação do léxico dos alunos e dos textos apresentados no livro didático com propostas de consulta ao dicionário, uso de palavras cruzadas, leitura de biografias e bibliografias dos autores cujos textos estão no livro e outras atividades afins e a proposição de releitura de textos com reescritura, paráfrases e paródias, bem como a produção de poemas e composição musical.

Desta forma, será possível introduzir os Gêneros Literários das literaturas alagoana e brasileira de modo que os alunos possam, quando se depararem com determinado texto, identificar tanto o gênero textual quanto o estilo literário peculiar do seu autor e propiciar o contato dos alunos com escritores ainda atuantes dentro do ambiente escolar e, se possível, nas academias de letras, promovendo palestras interativas e despertando a curiosidade dos alunos para que se tornem, minimamente, usuários conscientes da própria língua.

Esses objetivos básicos nos levam a algumas questões que, inevitavelmente, nos nortearão na nossa busca por uma solução para a problemática do letramento literário ideal:

- a) Como proporcionar leituras interativas e não cansativas em sala de aula e, tanto quanto possível, sair do espaço da sala de aula e, talvez, da própria escola e possibilitar uma leitura de mundo mais ampla aos alunos?
- b) Como estimular a reescritura textual, o melhoramento lexical e, ao mesmo tempo, a produção textual livre das amarras e das exigências que, normalmente, inibem a produção textual dos alunos?
- c) Como proporcionar aos alunos a visita a bibliotecas, livrarias, museus e outros ambientes culturais que os façam “sentir” a importância da Língua Portuguesa como instrumento de interação social?
- d) Como melhorar - dentro, é claro, das possibilidades que se apresentarem pelo contexto escolar e a nossa possível intervenção – a reestruturação dos ambientes escolares diretamente ligados à aquisição de leituras, como a biblioteca e, se possível, a sala de informática?

Uma vez que o trabalho de letramento literário em sala de aula e as concepções de transmissão e repetição de conteúdos são a parte central de todo o trabalho, teremos, num primeiro plano, o que Cosson (2006) propõe como modelo de sequência básica, sugerido pelo autor para o Ensino Fundamental.

Essa sequência básica compreende quatro etapas, assim distribuídas:

1. Motivação.

Essa motivação dos alunos se dará, num primeiro momento, a partir de uma discussão a respeito da importância da leitura do mundo e da palavra. Numa segunda etapa, faremos a exploração dos textos do livro didático, assim que este se tornar uma realidade para todos os alunos.

Enquanto o livro didático não estiver disponível para todos os alunos, vamos trabalhar com textos avulsos, dentro da cota de reprodução de cópias permitida pela escola.

2. Introdução.

Após uma breve apresentação do texto, abordaremos sobre o seu gênero textual e faremos uma abordagem tanto da biografia quanto da bibliografia do autor e da obra de onde o texto foi retirado.

A fim de dar uma base para a leitura de outros textos que serão lidos em momentos subsequentes, faremos um estudo dirigido dos diferentes gêneros textuais.

3. Leitura.

A leitura será feita, primeiramente, de modo individual e de forma silenciosa, respeitando o ritmo de cada aluno e analisando o nível de letramento da turma como um todo.

Num segundo momento, será franqueada a oportunidade a alguns alunos para que leiam em voz alta, agora observando o letramento individual e já avaliando

o que precisa ser feito em termos de melhoramento para a leitura de textos escritos pelos alunos.

Depois dessas duas etapas, vamos propor uma leitura de pequenos trechos do texto por toda a turma, com pausas para comentários sobre alguns aspectos interessantes do texto, como análise do vocabulário, por exemplo, a fim de deixar os alunos mais à vontade para a participação na leitura.

4. Compreensão e interpretação

Como nossa proposta de trabalho se relaciona com a leitura de textos literários, é importante estabelecer uma diferença entre “compreensão” e “interpretação” textual, ressaltando que a leitura de textos literários possibilita uma interpretação que está relacionada ao estilo de cada autor e ao estilo da época em que o texto foi produzido.

Do ponto de vista empírico, nossa pesquisa está dividida em pelo menos duas fases assim distribuídas:

Fase 1

1. Coleta de dados para avaliar o nível de letramento dos alunos, com a aplicação de um questionário bastante objetivo que contenha perguntas a respeito da leitura dos alunos no âmbito geral e, mais particularmente, no aspecto paradidático, será possível direcionar a leitura literária no rumo desejado.

2. Aplicação de atividades de letramento já conhecidas dos alunos, como leitura de textos do livro didático, a fim de perceber a desenvoltura da leitura dos alunos no que se refere a modalidades de textos habituais.

3. Diversificação da leitura dos alunos com a apresentação de textos de jornais, revistas, propagandas e outros para demonstrar a importância da compreensão textual nas mais diferentes modalidades textuais.

4. Introdução da leitura literária propriamente dita, com a apresentação de alguns livros paradidáticos de autores brasileiros e estrangeiros. Nessa

oportunidade, será feita uma sondagem quanto ao tipo de letramento literário que os alunos já têm.

5. Introdução de textos multimodais, aproveitando o lançamento da plataforma Árvore do Livro pela SEMED, conforme já comentado no início deste trabalho e, ao mesmo tempo, avaliando a acessibilidade dos alunos aos recursos digitais por meio da internet.

Nesse ponto da nossa pesquisa, queremos deixar clara a importância do multiletramento como ferramenta de grande importância para a nossa proposta. Apesar das limitações da aplicabilidade de um letramento “convencional”, ou seja, da inserção das obras literárias “de papel” no aprendizado e/ou melhoramento da leitura por nossos alunos do ensino fundamental, cabe aqui ressaltar que, quando a Secretaria de Educação disponibiliza uma plataforma com mais de trinta mil obras entre livros e periódicos à disposição de professores e alunos da rede municipal, é óbvio que todos os que lidamos com educação esperamos que se disponibilize, em um futuro não muito distante, um suporte tecnológico para o livre acesso a essa nova ferramenta de ensino de leitura.

O conceito apresentado por Rojo (2016) para multiletramentos já é suficiente para entendermos a razão de não podermos prescindir das novas formas de leitura literária. Eis o que a autora apresenta:

O conceito de *multiletramentos* articulado pelo Grupo de Nova Londres, busca justamente apontar, já de saída, por meio do prefixo “multi”, para dois tipos de “múltiplos” que as práticas de letramento contemporâneas envolvem: por um lado, a *multiplicidade de linguagens*, semioses e mídias envolvidas na criação de significação para os textos multimodais contemporâneos e, por outro, a *pluralidade e a diversidade cultural* trazidas pelos autores/leitores contemporâneos a essa criação de significação.

(ROJO, 2016, p. 14)

Sem entrar com mais profundidade nessa seara das novas tecnologias de leitura, não podemos ignorar a assertiva de Rojo (2016, p. 17): “as escolas precisam

ensinar aos alunos novas formas de competências nesses tempos”. Quando e como se dará esse processo de maneira ideal, talvez fuja à ao alcance da nossa vontade enquanto discentes, mas é-nos impossível negar que a revolução nesse aspecto já começou de uma maneira lenta e irreversível.

Uma realidade concreta em relação ao papel da tecnologia no ensino do letramento literário também está evidente em Terra (2018), o que reforça a nossa visão de que a tecnologia veio para mudar a nossa forma de ensinar literatura.

A tecnologia tem consolidado a substituição de livros de papel por digitais quando se trata de obras de consulta, como dicionários e enciclopédias, o que representa, sem dúvida, um enorme ganho em termos de espaço físico e acesso mais rápido ao que se busca. Por outro lado, a produção literária continua muito forte em livros de papel. É muito cedo ainda para se decretar o seu fim.

(TERRA, 2018, págs. 137 e 138)

Talvez a preocupação de alguns professores, e com certa razão, se dê em vista de uma via de mão dupla: como conciliar essas novas formas de ensino, as tecnológicas, com a realidade precária da maior parte do alunado das nossas redes públicas municipal e estadual? Com a necessidade urgente de isolamento social em meio à pandemia do coronavírus, professores e alunos foram levados a encarar as aulas não presenciais como uma saída emergencial para o problema. Se nem todos os professores se mostraram preparados para enfrentar essa realidade, que diremos dos alunos e suas famílias que, pelo menos pressupostamente, têm limitações tecnológicas ainda maiores?

Como já tornamos evidente em um parágrafo anterior, não é nosso intuito enveredar pelos multiletramentos; mas, ao mesmo tempo, precisamos destacar a sua importância e a sua igual aplicação na nossa prática de letramento de modo irreversível.

Para ampliar, inclusive, a nossa conceituação de *letramento*, vejamos a amplitude que lhe é dada por Souza et al. (2018):

Letramento é o conjunto de práticas sociais mediadas pela leitura e/ou pela escrita. Por exemplo, a capacidade de ler uma notícia para se informar, ler livros religiosos, transcrever receitas para cozinhar, escrever *e-mails*, ler

legendas em filmes, identificar tópicos centrais em textos científicos e relacioná-los a outras informações, compreender uma fábula lida oralmente por alguém, ministrar um seminário organizado a partir de planejamento escrito etc.

Souza et al (2018, p. 15)

Talvez uma das preocupações mais justificáveis dos professores que pretendem fazer um letramento literário seja a seguinte: os novos meios de comunicação, de fato, ameaçam o ensino de literatura? A resposta a essa indagação vem do professor de Literatura do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE, Lourival Holanda, ao relatar que

Os novos meios não ameaçam a literatura; antes, instigam-na. O que poderia ameaçar a literatura seria a descrença no poder de renovar e rever as práticas sociais, a descrença de poder reimaginá-las, de ressignificá-las - poder próprio do imaginário social que consolidou as culturas, ao longo dos tempos. A prática literária - essa inscrição do imaginário social - é uma de suas expressões. A literatura acontece dentro do potencial desse imaginário. Uma sociedade que perdesse a capacidade de re-significar, seria mais “natural” que humana, uma vez que a natureza humana “desnatura” e soma a si o que cria.

(...)

Então, mudança de meios não deve ser temida, mas acolhida como aposta. Os *e-books*, os textos em outros formatos, em PSP, são ainda apenas veículos. Desloca, é certo, o ritmo do livro; mas está longe de descreditá-lo. O livro pede uma outra temporalidade, um tempo de reflexão - como a superfície da alegria dista da intensidade de um prazer.

Xavier et al (2011, págs. 93 e 94)

De forma convincente, o autor acima referido nos dá, aos que queremos inserir ou manter a literatura como prática de letramento, uma garantia de que, a despeito das novas tecnologias, o livro de papel não dá ares de “aposentadoria”:

Todos têm em comum o amor pela literatura, mesmo se cada um a consome por meio de uma tecnologia diferente. A mais antiga delas, o livro de papel, não dá ainda sinais de esgotamento, como acontece com algumas tecnologias cuja moda dura o fervor de um verão. Mas, aos poucos, novas formas de ler e fazer literatura começam a ganhar força - e que confirmam menos os meios e mais a própria literatura como expressão de um imaginário social.

Xavier et al (2011, p. 97)

Queremos reforçar que o será feito o uso de questionários para acompanhar o crescimento dos alunos no que se refere, principalmente, à leitura literária, proporcionando a chance de discussões em sala de aula, preferencialmente em grupos, com base nos questionamentos surgidos a partir das leituras realizadas.

Ressalte-se também que os alunos serão avaliados, qualitativa e quantitativamente, a partir do seu interesse, individual ou em grupo, pelas leituras, pelos resumos, pelos fichamentos, pelas discussões em sala de aula, pelo comportamento nas palestras e nas aulas de campo (visitas às academias) e pelos trabalhos em grupo.

Quanto ao procedimento de geração de registros, serão levados em conta os questionários de sondagem, os diários de leitura (com fichamentos e resumos de obras lidas) e as fotografias dos trabalhos em sala e nas aulas de campo. Esses documentos farão parte de um acervo a ser apresentado no dia da culminância do projeto.

Fase 2

1. Contato com escritores alagoanos - levar alguns escritores alagoanos à escola a fim de que os alunos despertem a curiosidade pelos autores do seu estado e, ao mesmo tempo, se familiarizem com quem escreve textos literários.
2. Visita às Academias de Letras - tentar viabilizar a visita dos alunos à Academia Alagoana de Letras e à Academia Maceioense de Letras, para que eles reconheçam a importância dos nossos maiores patrimônios literários e entendam como funcionam as nossas academias literárias.

3. Proposta de produção textual - após uma explanação de como se faz uma crônica, proceder leituras de crônicas de escritores alagoanos e de outros estados e, a partir dessas leituras, propor aos alunos que escrevam crônicas sobre fatos do seu cotidiano.

4. Culminância da proposta com a publicação das produções textuais - após a correção das crônicas produzidas pelos alunos, viabilizar a editoração de um caderno/livreto das atividades dos mesmos. Numa manhã de autógrafos, envolvendo a comunidade escolar e os familiares dos alunos, fazer a apresentação das fotos das visitas dos alunos aos espaços culturais já mencionados e a divulgação dos cadernos/livretos da sua produção textual.

Vale ressaltar que, nesta segunda fase, além de tudo que já foi proposto anteriormente, os objetivos mais específicos são:

1. Proporcionar experiências de novos letramentos.
2. Abrir um novo leque de experiências socioculturais.
3. Despertar o escritor/escrevedor em cada aluno.

Quanto aos conteúdos, continuaremos utilizando os já apresentados, mas ampliaremos com novos focos.

1. Livros didático e paradidáticos, revistas, jornais etc.
2. Entrevistas com autores literários alagoanos.
3. Relatórios de palestras e de visitas às academias e registros fotográficos dos locais visitados.

A metodologia desse segundo momento será também ampliada, pois os alunos já estarão mais familiarizados com a proposta. Aulas em sala de aula e aulas de campo com leitura, discussão, entrevista e coleta de dados (relatório e registro fotográfico) serão a realidade desse segundo momento.

Os processos de avaliação dos alunos continuarão sendo nas modalidades qualitativa e quantitativa, por meio da análise das leituras, das entrevistas, dos relatórios e de eventuais procedimentos que permitam uma avaliação comportamental.

No que se refere ao procedimento de geração de registros, também se seguirão os mesmos anteriores, como registros em relatórios, fotografias, diários, resumos, fichamentos e pesquisas.

4. PROPOSTAS DE ATIVIDADES

Com base em Cosson (2019, págs.. 121-135), temos por objetivo realizar algumas oficinas com os alunos, as quais serão aplicadas com as devidas adaptações à realidade de cada turma. Das atividades referidas pelo autor, escolhemos as seguintes para a nossa pesquisa.

a) Contos de fadas modernos

Atividade preferencialmente oral, a partir de contos de fadas já conhecidos, os alunos são instruídos a reconstruir a história com a inserção de objetos modernos que precisam ser incorporados com criatividade e coerência no relato.

b) Dissertação prática

Essa atividade consiste em dividir a turma em grupos pequenos, os quais devem discutir um tema (o professor tem a chance de trabalhar temas polêmicos) em torno de vantagens e desvantagens, explicando a razão para as suas opiniões. Ao final, os alunos produzirão um texto que deve apresentar duas vantagens e duas desvantagens e sua posição a respeito do tema discutido.

c) Em busca da solução

O professor elabora um problema para que os alunos, em duplas, apresentem uma solução. O professor pode recorrer a jornais ou textos literários para solucionar o problema. Nesse caso, é conveniente trazer o texto original para que o aluno tome conhecimento da situação na fonte.

d) Relógio

Esta atividade destina-se à construção de narrativas. Consiste na divisão da turma em dois grupos, um dos quais representará o futuro e o outro, o passado. O professor inicia uma história e aponta para o aluno para que ele continue a contá-la - no passado ou no futuro. A história básica que o professor usa nessa oficina pode

ser o início de um conto ou de um romance. Assim, os alunos poderão comparar a sua história com a do autor.

e) Ajudando a bibliotecária

Sob a alegação de que a biblioteca recebeu uma grande quantidade de livros que precisam ser catalogados pela bibliotecária, o professor apresenta aos alunos uma lista de títulos livros para que eles, em grupos, façam uma ficha bibliográfica e um pequeno resumo de cada obra. O professor providenciará títulos e obras existentes, mas que os alunos desconhecem. Se possível, o professor trará alguns livros ou até mesmo incluirá, entre os títulos, o livro que deverá ser lido pela turma ou, por outro lado, os livros que poderão ser lidos por grupos de alunos para uma futura apresentação de resumos das obras lidas.

f) Mitologia brasileira

A partir de uma explanação do professor a respeito da importância dos mitos, do seu surgimento e da ausência de rigor na sua constituição, o professor propõe que os alunos façam uma lista dos principais mitos brasileiros. Depois de listar os mitos nacionais, os alunos são divididos em grupos e cada grupo se encarregará da pesquisa sobre alguns desses seres para fazer um levantamento sobre sua origem, seus nomes e suas características. Essa é uma boa oportunidade de o professor introduzir a leitura de obras que tratam da mitologia em geral e da mitologia nacional em particular.

g) Vida nova

Após explicar aos alunos que algumas palavras e expressões, de tão usadas, perderam seu sentido original e estão em desuso, o professor solicita aos alunos que busquem expressões semelhantes e recuperem o sentido original dessas frases. Esse é um excelente recurso na exploração de poemas.

h) Glosa

Em um processo de glosa poética, o professor apresenta um verso do poema e pede aos alunos que aproveitem o verso para fazer um texto. Uma variante da glosa consiste em tomar um verso e ilustrá-lo com uma história, com o verso funcionando como uma espécie de moral de fábula.

i) Dicionário

Esta atividade consiste em definir imaginariamente palavras que são pouco usadas, segundo o modelo dos verbetes dos dicionários. O professor começa conversando com os alunos sobre lugares e pessoas com nomes estranhos. Depois, apresenta a definição dicionarizada de cada uma dessas palavras. Em seguida, apresenta uma lista de palavras para que os alunos apresentem uma definição. As palavras selecionadas podem fazer parte do campo semântico de um poema ou do contexto de um romance, levando os alunos a buscar o texto para a leitura.

j) História desventurada

O professor conversa com os alunos sobre romances clássicos, mostrando que as grandes histórias de amor costumam terminar em desventura. Em seguida, convida os alunos a escrever uma história de amor desventurada que serão lidas por cada grupo em forma de jogral.

l) Laços de palavras

O professor seleciona várias palavras que tenham o mesmo final, como se fossem rimas. Ele escreve cada uma dessas palavras em papezinhos e os distribui aos alunos. Em seguida, pede que os alunos formem frases com elas, que sempre devem ficar no final da frase. Depois, a turma forma um círculo e vai unindo as frases, gerando um poema. Em seguida, outro poema que tenha as mesmas palavras pode ser explorado pela turma.

m) Diários

O professor orienta o aluno a escrever um diário no qual deve registrar as suas impressões sobre o livro durante a leitura. Esse diário pode compreender a leitura de vários livros ou de apenas um. Ainda há a possibilidade de esse diário ser escrito por duas pessoas ou pela classe inteira e com a participação do professor. Também pode ser feito um diário ilustrado.

n) Varal poético

É a exposição de poemas ou de textos em prosa feitos pelos alunos ou selecionados por eles em um cordão e presos por grampo, fitas ou outro meio. Esse varal pode ser usado para exposições ou para registro de atividades especiais feitas em sala de aula. Também é possível ser um espaço permanente de divulgação das leituras feitas pelos alunos e pode conter tanto o resultado da leitura quanto simplesmente um texto lido e que desejem compartilhar com a turma.

o) Autobiografias

Leitura de textos autobiográficos que podem ser usados na escola como parte das atividades de leitura. Os alunos podem buscar semelhanças ou diferenças entre as autobiografias lidas e as suas próprias.

p) Mudando a história

Nesta atividade, o professor retira o final de uma história para que os alunos escrevam outro. Depois, todos vão comparar o final original e o criado pelo aluno. Outra forma interessante de mudar o enredo consiste em continuar a história a partir do ponto em que o autor a encerrou. Os alunos ainda têm a possibilidade de criar novos episódios no futuro ou no passado das personagens, expandir determinadas cenas com a inclusão de personagens ou ampliar seu significado pela incorporação de sonhos, pressentimentos e outros artifícios narrativos.

q) Feira literária

A feira literária pode ser uma simples exposição de cartazes, com poemas ou resultados das leituras feitas pelos alunos, ou um evento anual. Essa feira pode ocorrer dentro da sala, para a própria turma, ou em um grande festival que envolva toda a escola e até o público externo. Como tem um caráter de balanço das atividades, essas feiras acontecem normalmente no final do ano letivo ou em data próxima, apresentando várias atividades de leitura literária, que vão da exposição de textos e livros confeccionados pelos alunos até dramatizações diversas.

Seleta literária

Como contribuição particular, vamos acrescentar uma seleta de textos literários que poderão servir de suporte para um trabalho com letramento literário. Nessa proposta, vamos separar os textos pelos gêneros textuais que julgamos interessantes para despertar o interesse dos alunos pela leitura.

1.Parábola: pequena narrativa, muito comum na literatura oriental, que expressa uma ideia de forma figurada. Os elementos que compõem a parábola são eventos e fatos da vida cotidiana que ilustram verdades morais ou espirituais. Não deve ser confundida com a fábula nem com o apólogo. Na Bíblia Sagrada, nos Evangelhos, há muitas parábolas usadas por Cristo, mas também há parábolas modernas, de escritores contemporâneos.

Exemplos de parábolas:

A parábola da ovelha perdida

Então, lhes propôs Jesus esta parábola:

Qual, dentre vós, é o homem que, possuindo cem ovelhas e perdendo uma delas, não deixa no deserto as noventa e nove e vai em busca da que se perdeu, até encontrá-la?

Achando-a, põe-na sobre os ombros, cheio de júbilo.

E, indo para casa, reúne os amigos e vizinhos, dizendo-lhes: Alegrai-vos comigo, porque já achei a minha ovelha perdida.

Digo-vos que, assim, haverá maior júbilo no céu por um pecador que se arrepende do que por noventa e nove justos que não necessitam de arrependimento.

(Bíblia Sagrada, tradução para o português por João Ferreira de Almeida, O Evangelho Segundo Lucas, capítulo 15, versos 3 a 7)

O destino está em suas mãos

Conta-se que certa vez um homem muito maldoso resolveu pregar uma peça em um mestre, famoso por sua sabedoria. Preparou uma armadilha infalível, como somente os maus podem conceber. Tomou um pássaro e o segurou entre as mãos, imaginando que iria até o idoso e experiente mestre, formulando-lhe a seguinte pergunta:

- Mestre, o passarinho que trago nas mãos está vivo ou morto?

Naturalmente, se o mestre respondesse que estava vivo, ele o esmagaria com as mãos, mostrando o pequeno cadáver. Se a resposta fosse que o pássaro estava morto, ele abriria as mãos, libertando-o e permitindo que voasse, ganhando as alturas. Qualquer que fosse a resposta, ele incorreria em erro aos olhos de todos que assistissem à cena.

Assim pensou. Assim fez.

Quando vários discípulos se encontravam ao redor do venerando senhor, ele se aproximou e formulou a pergunta fatal. O sábio olhou profundamente o homem nos olhos. Parecia desejar examinar o mais escondido de sua alma, depois respondeu, calmo e seguro:

- O destino desse pássaro, meu filho, está em suas mãos.

(Alexandre Rangel, organizador, *As mais belas parábolas de todos os tempos*)

2. Fábula: narrativa figurada na qual as personagens são geralmente animais que apresentam características humanas como falar, pensar etc. A fábula pode ser escrita em prosa ou em verso e sempre termina com uma lição de moral na conclusão da história.

Exemplos de fábulas:

O Leão e o Rato

Pôs-se a dormir um leão; uns ratos, cheios de imprudente intrepidez, vieram brincar ao redor dele, e com seus saltos o acordaram. Todos, fugiram; um único, por mais descuidado, ficou no poder do leão. Felizmente é nobre como um rei, o rei dos animais; condoído dos sustos do mísero ratinho, desdenhou tão mesquinha vingança, e soltou o animalejo. Daí a dias, andando desprevenido, deixou-se o leão enlear-se em uma rede, e sem embargo da sua força, estava no poder dos caçadores. O ratinho soube deste desastre, e logo foi ter com o seu benfeitor para retribuir-lhe o favor que dele recebera. De feito, agarrou-se à rede e com tal diligência pôs-se a roer as malhas e cordéis, que logo o leão pôde desenlear-se, e voltar para suas brenhas.

MORALIDADE: Uma boa ação nunca fica perdida. Não há quem, por mísero e insignificante, não tenha sua hora de força e valimento.

(ROCHA, 2000)

O corvo e a raposa

Um corvo pilhou um queijo, e com ele no bico foi pousar em uma árvore. Pelo cheiro atraída, acudiu uma raposa, e logo assentou que seria ela quem comeria o queijo; mas, como! a árvore era alta, e o corvo tem asas, e sabe voar. Recorreu pois a raposa às suas manhas: Bons dias, meu amo, disse; quanto folgo de o ver assim belo e nédio. Certo entre o povo aligero não há quem o iguale. Dizem que o rouxinol o excede, porque canta; pois eu afirmo que V. Exa. não canta porque não quer; se o quisesse, desbancaria a todos os rouxinóis. Ufano por se ver com tanta justiça

apreciado, o corvo quis mostrar que também cantava, e logo abre o bico, cai-lhe o queijo, a raposa o apanha, e safase dizendo: Adeus, Sr. Corvo, aprenda a desconfiar das adulações, e não lhe ficará cara a lição pelo preço desse queijo.

MORALIDADE: Desconfiai quando vos virdes mui gabados; o adulator escarnece de vossa credulidade, e prepara-se para vos fazer pagar por bom preço os seus elogios.

(ROCHA, 2000)

A raposa e as uvas

Estava uma parreira carregada das uvas mais apetitosas e maduras; cada cacho fazia vir uma favo de mel à boca. Apareceu uma raposa; como as não cobiçaria? Começou a fazer esforços e diligências por alcançá-las mas qual! estavam muito altas. Por fim vendo perdido o tempo e o trabalho: “Agora reconheço que estão verdes, disse o animal, não gosto da fruta assim.” E foi-se consolada.

MORALIDADE: É costume de muitos desfazer naquilo que não podem possuir. A cobiça consola-se, deprimindo o que não pode alcançar.

(ROCHA, 2000)

A formiga e a cigarra

Em toda a bela estação uma formiga incansável tinha levado para sua casa as mais abundantes provisões: quando chegou o inverno, estava à farta. Uma cigarra, que todo o verão levava a cantar, achou-se então na maior miséria. Quase a morrer de fome, veio esta, de mãos postas, suplicar à formiga lhe emprestasse um pouco do que lhe sobrava, prometendo pagar-lhe com o juro que quisesse. A formiga não é de gênio prestador; perguntou-lhe, pois, o que fizera no verão que não se apreciara. “No verão, cantei, o calor não me deixou trabalhar.” - Cantastes! tornou a formiga; pois agora dançai.

MORALIDADE: Trabalhem para nos livrarmos do suplício da cigarra, e não aturarmos os motejos das formigas.

3. Apólogo: gênero alegórico em que os personagens são animais, plantas, objetos ou até partes do corpo humano, trazendo um ensinamento de vida por meio de situações semelhantes às reais, com o objetivo de refletir sobre os conceitos e comportamento humanos e buscar, de alguma forma, modificá-los ou adequá-los a uma ordem moral e/ou social.

Exemplos de apólogos:

O Prego e o Martelo

Um prego e um martelo jaziam lado a lado, acerca de uns cem metros de uma hidrelétrica em construção.

Quase ao mesmo tempo, perceberam uma inscrição nítida e tosca numa parede, que dizia: “Quando Você for martelo, não se esqueça de que já foi prego!...”

O Martelo leu, não disse nada e continuou em sua inércia. O prego, no entanto, deu a maior importância à mensagem e principiou a refletir na dura missão dele, prego, que implantado a duras marteladas bem aplicadas em sua cabeça, penetraria lenta e sofridamente no madeiramento até desaparecer quase por completo, quando então ficaria sustentando toda uma armação pesadíssima de caibros e tábuas, no mais completo anonimato.

E ai dele se apresentasse qualquer folga, por mínima que fosse, porque prontamente alguém perceberia e novas e contundentes marteladas o recolocariam no seu humilde e devido lugar.

- Ah! Martelo - disse o Prego, depois de relatar seu pensamento - não queira nunca ser prego.

O Martelo refletiu por dois segundos e respondeu:

- Meu amigo, não pense que eu já nasci martelo. Não meu caro, eu já fui minério como você foi, passei por uma fundição, fui um valoroso prego na construção da usina de Tucuruí, sustentei orgulhosamente as tábuas que escoraram trechos das barragens de cimento e aço, depois fui rejeito, quase lixo, fui colhido e levado para

Brasília onde fixei tábuas de barracos de úteis candangos (pregos humanos); tempos depois, virei lixo mesmo e fui catado por catadores de lixo, selecionado e remetido a uma fundição de reciclagem, quando então, junto com outros pregos, virei uma massa amorfa e posteriormente tomei a forma atual de martelo.

Sou martelo, mas sei que formamos um par na lida; par sumamente importante e indissolúvel, pois todo trabalho é digno, toda função é importante, ninguém entre nós atua ou é útil sem o outro.

De que vale o prego sem o martelo? Qual é a utilidade do martelo sem o prego?

Assim também, nós, seres humanos, deveríamos sempre refletir na interdependência que existe entre nós e no quão importante é que saibamos ver a importância de nosso próximo e a nossa própria, sem a exagerarmos ou desmerecemos uma ou outra sem razão.

(Celso da Silva - [youtube.com/watch?v=xfkHNI1wNNq](https://www.youtube.com/watch?v=xfkHNI1wNNq))

A caneta e o papel

Certo dia uma caneta começou a suspirar por todos os cantos:

- Que dia chato! Não tenho o que fazer.
- Ei! Por que você não escreve em mim?
- Quem disse isso? - perguntou a caneta para a voz que escutara.
- Eu, o papel.
- Hahahaha! Papel não fala!
- Muito menos uma caneta.
- Claro que falo. É por mim que as pessoas falam. Me usam para escrever, expressar ideias, sonhos, sentimentos. Sou bem mais importante que você.
- Acho que não. É em mim que as pessoas fazem tudo isso que você disse. Além do mais, sirvo para dobraduras, envelope, higiênico...
- Que nojo!
- Nojo nada. Você consegue imaginar o mundo sem papel higiênico? Então acho que em grau de importância estamos empatados.
- Pode até ser.
- Credo como você é teimosa. Por que não aceita que somos iguais.
- Somos iguais sim. Ambos fomos deixados de lado! Agora com essa tal de internet,

as pessoas nem nos usam mais. Ficam horas e horas teclando, teclando... Mal lembram de mim ou de você.

- Pois é, por isso eu disse para você escrever em mim. Me sinto sozinho também.

- Acho que não sou nem pior, nem melhor que você. Sou tão vítima da informatização quanto você, a borracha, o lápis...

- Sabe que eu estive pensando? Eu ainda posso ser utilizado nas impressões. E você?

- Ah...sirvo pelo menos para anotar recados e ficar ao lado dos telefones. Ou nem isso porque quase ninguém deixa caneta ao lado do telefone.

Dito isso, a caneta se esvaiu em tinta e manchou todo o papel inutilizando-o.

Moral: Uma caneta sem carga e um papel manchado não servem pra nada.

(Em: <http://escritorcaio.blogspot.com/2011/03/caneta-e-o-papel-apologo.html>)

4. Crônica: narrativa curta que aborda acontecimentos cotidianos, geralmente de uma forma simples e acessível. Normalmente, é divulgada em meios de comunicação como jornais, revistas e, em alguns casos, em programas de rádio e televisão, com o objetivo de analisar criticamente situações cotidianas e/ou possibilitar ao leitor/ouvinte/telespectador uma reflexão sobre determinado assunto.

Exemplos de crônicas:

A última crônica

A caminho de casa, entro num botequim da Gávea para tomar um café junto ao balcão. Na realidade estou adiando o momento de escrever. A perspectiva me assusta. Gostaria de estar inspirado, de coroar com êxito mais um ano nesta busca do pitoresco ou do irrisório no cotidiano de cada um. Eu pretendia apenas recolher da vida diária algo de seu disperso conteúdo humano, fruto da convivência, que a faz mais digna de ser vivida. Visava ao circunstancial, ao episódico. Nesta perseguição do accidental, quer num flagrante de esquina, quer nas palavras de uma criança ou num acidente doméstico, torno-me simples espectador e perco a noção do essencial. Sem mais nada para contar, curvo a cabeça e tomo meu café, enquanto o verso do poeta se repete na lembrança: “assim eu queria o meu último

poema”. Não sou poeta e estou sem assunto. Lanço então um último olhar fora de mim, onde vivem os assuntos que merecem uma crônica.

Ao fundo do botequim um casal de pretos acaba de sentar-se, numa das últimas mesas de mármore ao longo da parede de espelhos. A compostura da humildade, na contenção de gestos e palavras, deixa-se acrescentar pela presença de uma negrinha de seus três anos, laço na cabeça, toda arrumadinha no vestido pobre, que se instalou também à mesa: mal ousa balançar as perninhas curtas ou correr os olhos grandes de curiosidade ao redor. Três seres esquivos que compõem em torno à mesa a instituição tradicional da família, célula da sociedade. Vejo, porém, que se preparam para algo mais que matar a fome.

Passo a observá-los. O pai, depois de contar o dinheiro que discretamente retirou do bolso, aborda o garçom, inclinando-se para trás na cadeira, e aponta no balcão um pedaço de bolo sob a redoma. A mãe limita-se a ficar olhando imóvel, vagamente ansiosa, como se aguardasse a aprovação do garçom. Este ouve, concentrado, o pedido do homem e depois se afasta para atendê-lo. A mulher suspira, olhando para os lados, a reassegurar-se da naturalidade de sua presença ali. A meu lado o garçom encaminha a ordem do freguês. O homem atrás do balcão apanha a porção do bolo com a mão, larga-o no pratinho – um bolo simples, amarelo-escuro, apenas uma pequena fatia triangular.

A negrinha, contida na sua expectativa, olha a garrafa de Coca-Cola e o pratinho que o garçom deixou à sua frente. Por que não começa a comer? Vejo que os três, pai, mãe e filha, obedecem em torno à mesa um discreto ritual. A mãe remexe na bolsa de plástico preto e brilhante, retira qualquer coisa. O pai se mune de uma caixa de fósforos, e espera. A filha aguarda também, atenta como um animalzinho. Ninguém mais os observa além de mim.

São três velinhas brancas, minúsculas, que a mãe espeta caprichosamente na fatia do bolo. E enquanto ela serve a Coca-Cola, o pai risca o fósforo e acende as velas. Como a um gesto ensaiado, a menininha repousa o queixo no mármore e sopra com força, apagando as chamas. Imediatamente põe-se a bater palmas, muito compenetrada, cantando num balbucio, a que os pais se juntam, discretos: “Parabéns pra você, parabéns pra você...”. Depois a mãe recolhe as velas, torna a guardá-las na bolsa. A negrinha agarra finalmente o bolo com as duas mãos sôfregas e põe-se a comê-lo. A mulher está olhando para ela com ternura – ajeita-lhe a fitinha no cabelo crespo, limpa o farelo de bolo que lhe cai ao colo. O pai corre

os olhos pelo botequim, satisfeito, como a se convencer intimamente do sucesso da celebração. Dá comigo de súbito, a observá-lo, nossos olhos se encontram, ele se perturba, constrangido – vacila, ameaça abaixar a cabeça, mas acaba sustentando o olhar e enfim se abre num sorriso.

Assim eu queria minha última crônica: que fosse pura como esse sorriso.

(Fernando Sabino)

(Em: armazemdetexto.blogspot.com/2018/ultima-cronica-fernando-sabino.html)

Sexa

- Pai...
- Hmmm?
- Como é o feminino de sexo?
- O quê?
- O feminino de sexo.
- Não tem.
- Sexo não tem feminino?
- Não.
- Só tem sexo masculino?
- É. Quer dizer, não. Existem dois sexos. Masculino e feminino.
- E como é o feminino de sexo?
- Não tem feminino. Sexo é sempre masculino.
- Mas tu mesmo disse que tem sexo masculino e feminino.
- O sexo pode ser masculino ou feminino. A palavra "sexo" é masculina. O sexo masculino, o sexo feminino.
- Não devia ser "a sexa"?
- Não.- Por que não?
- Porque não! Desculpe. Porque não. "Sexo" é sempre masculino.
- O sexo da mulher é masculino?
- É. Não! O sexo da mulher é feminino.
- E como é o feminino?- Sexo mesmo. Igual ao do homem.
- O sexo da mulher é igual ao do homem?
- É. Quer dizer... Olha aqui. Tem o sexo masculino e o sexo feminino, certo?

- Certo.
 - São duas coisas diferentes.
 - Então como é o feminino de sexo?
 - É igual ao masculino.
 - Mas não são diferentes?
 - Não. Ou, são! Mas a palavra é a mesma. Muda o sexo, mas não muda a palavra.
 - Mas então não muda o sexo. É sempre masculino.
 - A palavra é masculina.
 - Não. 'A palavra' é feminino. Se fosse masculina seria "o pal..."
 - Chega! Vai brincar, vai.
- O garoto sai e a mãe entra. O pai comenta:
- Temos que ficar de olho nesse guri...
 - Por quê?
 - Ele só pensa em gramática.

(Luis Fernando Verissimo)

(Disponível em: portalllos.com.br/2008/06/16/cronicas-verissimo-sexa/)

Cem anos de perdão

Quem nunca roubou não vai me entender. E quem nunca roubou rosas, então é que jamais poderá me entender. Eu, em pequena, roubava rosas.

Havia em Recife inúmeras ruas, as ruas dos ricos, ladeadas por palacetes que ficavam no centro de grandes jardins. Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes. “Aquele branco é meu.” “Não, eu já disse que os brancos são meus.” “Mas esse não é totalmente branco, tem janelas verdes.” Parávamos às vezes longo tempo, a cara imprensada nas grades, olhando.

Começou assim. Numa das brincadeiras de “essa casa é minha”, paramos diante de uma que parecia um pequeno castelo. No fundo via-se o imenso pomar. E, à frente, em canteiros bem ajardinados, estavam plantadas as flores.

Bem, mas isolada no seu canteiro estava uma rosa apenas entreaberta cor-de-rosa-vivo.

Fiquei feito boba, olhando com admiração aquela rosa altaneira que nem mulher feita ainda não era. E então aconteceu: do fundo de meu coração, eu queria aquela rosa para mim. Eu queria, ah como eu queria. E não havia jeito de obtê-la. Se o jardineiro estivesse por ali, pediria a rosa, mesmo sabendo que ele nos expulsaria como se expulsam moleques. Não havia jardineiro à vista, ninguém. E as janelas, por causa do sol, estavam de venezianas fechadas. Era uma rua onde não passavam bondes e raro era o carro que aparecia. No meio do meu silêncio e do silêncio da rosa, havia o meu desejo de possuí-la como coisa só minha. Eu queria poder pegar nela. Queria cheirá-la até sentir a vista escura de tanta tonteira de perfume.

Então não pude mais. O plano se formou em mim instantaneamente, cheio de paixão. Mas, como boa realizadora que eu era, raciocinei friamente com minha amiguinha, explicando-lhe qual seria o seu papel: vigiar as janelas da casa ou a aproximação ainda possível do jardineiro, vigiar os transeuntes raros na rua. Enquanto isso, entreabri lentamente o portão de grades um pouco enferrujadas, contando já com o leve rangido. Entreabri somente o bastante para que meu esguio corpo de menina pudesse passar. E, pé ante pé, mas veloz, andava pelos pedregulhos que rodeavam os canteiros. Até chegar à rosa foi um século de coração batendo.

Eis-me afinal diante dela. Paro um instante, perigosamente, porque de perto ela ainda é mais linda. Finalmente começo a lhe quebrar o talo, arranhando-me com os espinhos, e chupando o sangue dos dedos.

E, de repente – ei-la toda na minha mão. A corrida de volta ao portão tinha também de ser sem barulho. Pelo portão que deixara entreaberto, passei segurando a rosa. E então nós duas pálidas, eu e a rosa, corremos literalmente para longe da casa.

O que é que fazia eu com a rosa? Fazia isso: ela era minha.

Levei-a para casa, coloquei-a num copo d'água, onde ficou soberana, de pétalas grossas e aveludadas, com vários entretons de rosa-chá. No centro dela a cor se concentrava mais e seu coração quase parecia vermelho.

Foi tão bom.

Foi tão bom que simplesmente passei a roubar rosas. O processo era sempre o mesmo: a menina vigiando, eu entrando, eu quebrando o talo e fugindo com a rosa na mão. Sempre com o coração batendo e sempre com aquela glória que ninguém me tirava.

Também roubava pitangas. Havia uma igreja presbiteriana perto de casa, rodeada por uma sebe verde, alta e tão densa que impossibilitava a visão da igreja. Nunca cheguei a vê-la, além de uma ponta de telhado. A sebe era de pitangueira. Mas pitangas são frutas que se escondem: eu não via nenhuma. Então, olhando antes para os lados para ver se ninguém vinha, eu metia a mão por entre as grades, mergulhava-a dentro da sebe e começava a apalpar até meus dedos sentirem o úmido da frutinha. Muitas vezes na minha pressa, eu esmagava uma pitanga madura demais com os dedos que ficavam como ensanguentados. Colhia várias que ia comendo ali mesmo, umas até verdes demais, que eu jogava fora.

Nunca ninguém soube. Não me arrependo: ladrão de rosas e de pitangas tem 100 anos de perdão. As pitangas, por exemplo, são elas mesmas que pedem para ser colhidas, em vez de amadurecer e morrer no galho, virgens.

(Clarice Lispector)

(Disponível em: revistaprosaversoearte.com/cem-anos-de-perdao-clarice-lispector)

Eu sei, mas não devia

Eu sei que a gente se acostuma. Mas não devia.

A gente se acostuma a morar em apartamentos de fundos e a não ter outra vista que não as janelas ao redor. E, porque não tem vista, logo se acostuma a não olhar para fora. E, porque não olha para fora, logo se acostuma a não abrir de todo as cortinas. E, porque não abre as cortinas, logo se acostuma a acender mais cedo a luz. E, à medida que se acostuma, esquece o sol, esquece o ar, esquece a amplitude.

A gente se acostuma a acordar de manhã sobressaltado porque está na hora. A tomar o café correndo porque está atrasado. A ler o jornal no ônibus porque não pode perder o tempo da viagem. A comer sanduíche porque não dá para almoçar. A sair do trabalho porque já é noite. A cochilar no ônibus porque está cansado. A deitar cedo e dormir pesado sem ter vivido o dia.

A gente se acostuma a abrir o jornal e a ler sobre a guerra. E, aceitando a guerra, aceita os mortos e que haja números para os mortos. E, aceitando os números, aceita não acreditar nas negociações de paz. E, não acreditando nas negociações de paz, aceita ler todo dia da guerra, dos números, da longa duração.

A gente se acostuma a esperar o dia inteiro e ouvir no telefone: hoje não posso ir. A sorrir para as pessoas sem receber um sorriso de volta. A ser ignorado quando precisava tanto ser visto.

A gente se acostuma a pagar por tudo o que deseja e o de que necessita. E a lutar para ganhar o dinheiro com que pagar. E a ganhar menos do que precisa. E a fazer fila para pagar. E a pagar mais do que as coisas valem. E a saber que cada vez pagar mais. E a procurar mais trabalho, para ganhar mais dinheiro, para ter com que pagar nas filas em que se cobra.

A gente se acostuma a andar na rua e ver cartazes. A abrir as revistas e ver anúncios. A ligar a televisão e assistir a comerciais. A ir ao cinema e engolir publicidade. A ser instigado, conduzido, desnordeado, lançado na infindável catarata dos produtos.

A gente se acostuma à poluição. Às salas fechadas de ar condicionado e cheiro de cigarro. À luz artificial de ligeiro tremor. Ao choque que os olhos levam na luz natural. Às bactérias da água potável. À contaminação da água do mar. À lenta morte dos rios. Se acostuma a não ouvir passarinho, a não ter galo de madrugada, a temer a hidrofobia dos cães, a não colher fruta no pé, a não ter sequer uma planta.

A gente se acostuma a coisas demais, para não sofrer. Em doses pequenas, tentando não perceber, vai afastando uma dor aqui, um ressentimento ali, uma revolta acolá. Se o cinema está cheio, a gente senta na primeira fila e torce um pouco o pescoço. Se a praia está contaminada, a gente molha só os pés e sua no resto do corpo. Se o trabalho está duro, a gente se consola pensando no fim de semana. E se no fim de semana não há muito o que fazer a gente vai dormir cedo e ainda fica satisfeito porque tem sempre sono atrasado.

A gente se acostuma para não se ralar na aspereza, para preservar a pele. Se acostuma para evitar feridas, sangramentos, para esquivar-se de faca e baioneta, para poupar o peito. A gente se acostuma para poupar a vida. Que aos poucos se gasta, e que, gasta de tanto acostumar, se perde de si mesma.

(Marina Colasanti)

(Disponível em: https://www.releituras.com/mcolasanti_eusei.asp)

Faxina da alma

Não importa onde você parou, em que momento da vida você cansou. Recomeçar é dar uma nova chance a si mesmo, é renovar as esperanças na vida e, o mais

importante, acreditar em você de novo. Sofreu muito nesse período? Foi aprendizado. Chorou muito? Foi limpeza da alma. Ficou com raiva das pessoas? Foi para perdoá-las um dia.

Sentiu-se só por diversas vezes? É porque fechaste a porta até para os anjos. Acreditou que tudo estava perdido? Era o início da tua melhora. Pois é... Agora é hora de reiniciar, de pensar na luz, de encontrar prazer nas coisas simples de novo. Um corte de cabelo arrojado diferente, um novo curso, ou aquele velho desejo de aprender a pintar, desenhar, dominar o computador, ou qualquer outra coisa. Olha quanto desafio, quanta coisa nova nesse mundão de meu Deus te esperando... Tá se sentindo sozinho? Besteira, tem tanta gente que você afastou com o seu "período de isolamento".

Tem tanta gente esperando apenas um sorriso teu para "chegar" perto de você. Quando nos trancamos na tristeza, nem nós mesmos nos suportamos, ficamos horríveis. O mau humor vai comendo nosso fígado, até a boca fica amarga. Recomeçar... Hoje é um bom dia para começar novos desafios.

Onde você quer chegar? Alto? Sonhe alto! Queira o melhor do melhor. Queira coisas boas para a vida. Pensando assim, trazemos prá nós aquilo que desejamos. Se pensamos pequeno, coisas pequenas teremos. Já se desejarmos fortemente o melhor e, principalmente lutarmos pelo melhor, o melhor vai se instalar na nossa vida. E é hoje o dia da faxina mental. Jogue fora tudo que te prende ao passado, ao mundinho de coisas tristes. Fotos, peças de roupa, papel de bala, ingressos de cinema, bilhetes de viagens e toda aquela tranqueira que guardamos quando nos julgamos apaixonados.

Jogue tudo fora, mas principalmente esvazie seu coração. Fique pronto para a vida, para um novo amor. Lembre-se, somos apaixonáveis, somos sempre capazes de amar muitas e muitas vezes, afinal de contas, nós somos o "Amor". Porque sou do tamanho daquilo que vejo, e não do tamanho da minha altura.

(Carlos Drummond de Andrade)

(Disponível em: pensador.com/faxina_na_alma_carlos_drumon_de_andrade/8/)

Reverência ao Destino

Falar é completamente fácil, quando se tem palavras em mente que expressem sua opinião. Difícil é expressar por gestos e atitudes o que realmente queremos dizer, o quanto queremos dizer, antes que a pessoa se vá.

Fácil é julgar pessoas que estão sendo expostas pelas circunstâncias. Difícil é encontrar e refletir sobre os seus erros, ou tentar fazer diferente algo que já fez muito errado.

Fácil é ser colega, fazer companhia a alguém, dizer o que ele deseja ouvir. Difícil é ser amigo para todas as horas e dizer sempre a verdade quando for preciso. E com confiança no que diz.

Fácil é analisar a situação alheia e poder aconselhar sobre esta situação. Difícil é vivenciar esta situação e saber o que fazer ou ter coragem pra fazer. Fácil é demonstrar raiva e impaciência quando algo o deixa irritado. Difícil é expressar o seu amor a alguém que realmente te conhece, te respeita e te entende. E é assim que perdemos pessoas especiais.

Fácil é mentir aos quatro ventos o que tentamos camuflar. Difícil é mentir para o nosso coração. Fácil é ver o que queremos enxergar. Difícil é saber que nos iludimos com o que achávamos ter visto. Admitir que nos deixamos levar, mais uma vez, isso é difícil.

Fácil é dizer "oi" ou "como vai?" Difícil é dizer "adeus", principalmente quando somos culpados pela partida de alguém de nossas vidas... Fácil é abraçar, apertar as mãos,

beijar de olhos fechados. Difícil é sentir a energia que é transmitida. Aquela que toma conta do corpo como uma corrente elétrica quando tocamos a pessoa certa.

Fácil é querer ser amado. Difícil é amar completamente só. Amar de verdade, sem ter medo de viver, sem ter medo do depois. Amar e se entregar, e aprender a dar valor somente a quem te ama.

Fácil é ouvir a música que toca. Difícil é ouvir a sua consciência, acenando o tempo todo, mostrando nossas escolhas erradas. Fácil é ditar regras. Difícil é segui-las. Ter a noção exata de nossas próprias vidas, ao invés de ter noção das vidas dos outros. Fácil é perguntar o que deseja saber. Difícil é estar preparado para escutar esta resposta ou querer entender a resposta.

Fácil é chorar ou sorrir quando der vontade. Difícil é sorrir com vontade de chorar ou chorar de rir, de alegria.

Fácil é dar um beijo. Difícil é entregar a alma, sinceramente, por inteiro. Fácil é sair com várias pessoas ao longo da vida. Difícil é entender que pouquíssimas delas vão te aceitar como você é e te fazer feliz por inteiro. Fácil é ocupar um lugar na caderneta telefônica. Difícil é ocupar o coração de alguém, saber que se é realmente amado.

Fácil é sonhar todas as noites. Difícil é lutar por um sonho. Eterno, é tudo aquilo que dura uma fração de segundo, mas com tamanha intensidade, que se petrifica, e nenhuma força jamais o resgata.

(Carlos Drummond de Andrade)

(Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTMzMTIz/>)

A idade de ser feliz

Existe somente uma idade para a gente ser feliz,
somente uma época na vida de cada pessoa
em que é possível sonhar e fazer planos
e ter energia bastante para realizá-los
a despeito de todas as dificuldades e obstáculos.
Uma só idade para a gente se encantar com a vida
e viver apaixonadamente
e desfrutar tudo com toda intensidade
sem medo nem culpa de sentir prazer.

Fase dourada

em que a gente pode criar e recriar a vida
à nossa própria imagem e semelhança
e vestir-se com todas as cores
e experimentar todos os sabores
e entregar-se a todos os amores
sem preconceito, nem pudor.

Tempo de entusiasmo e coragem

em que todo desafio é mais um convite à luta
que a gente enfrenta
com toda disposição de tentar algo novo,
de novo e de novo,
e quantas vezes for preciso.

Essa idade tão fugaz na vida da gente

chama-se **PRESENTE**

e tem a duração do instante que passa ...

(Mário Quintana)

(Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/NzcyNjc/>)

5. Conto: basicamente, é uma narrativa curta que, em geral, apresenta apenas um conflito. Diferente da crônica, o conto é ficcional e envolve narrador enredo, personagens, tempo, espaço, conflito e desfecho. Como os contos são, geralmente, mais longos que as crônicas, daremos como exemplos algumas sinopses de alguns mais conhecidos.

Exemplos de contos:

Bruxas não existem

Quando eu era garoto, acreditava em bruxas, mulheres malvadas que passavam o tempo todo maquinando coisas perversas. Os meus amigos também acreditavam nisso. A prova para nós era uma mulher muito velha, uma solteirona que morava numa casinha caindo aos pedaços no fim de nossa rua. Seu nome era Ana Custódio, mas nós só a chamávamos de "bruxa".

Era muito feia, ela; gorda, enorme, os cabelos pareciam palha, o nariz era comprido, ela tinha uma enorme verruga no queixo. E estava sempre falando sozinha. Nunca tínhamos entrado na casa, mas tínhamos a certeza de que, se fizéssemos isso, nós a encontraríamos preparando venenos num grande caldeirão.

Nossa diversão predileta era incomodá-la. Volta e meia invadíamos o pequeno pátio para dali roubar frutas e quando, por acaso, a velha saía à rua para fazer compras no pequeno armazém ali perto, corríamos atrás dela gritando "bruxa, bruxa!".

Um dia encontramos, no meio da rua, um bode morto. A quem pertencera esse animal nós não sabíamos, mas logo descobrimos o que fazer com ele: jogá-lo na casa da bruxa. O que seria fácil. Ao contrário do que sempre acontecia, naquela manhã, e talvez por esquecimento, ela deixara aberta a janela da frente. Sob comando do João Pedro, que era o nosso líder, levantamos o bicho, que era grande e pesava bastante, e com muito esforço nós o levamos até a janela. Tentamos empurrá-lo para dentro, mas aí os chifres ficaram presos na cortina.

- Vamos logo - gritava o João Pedro -, antes que a bruxa apareça. E ela apareceu. No momento exato em que, finalmente, conseguíamos introduzir o bode pela janela, a porta se abriu e ali estava ela, a bruxa, empunhando um cabo de vassoura. Rindo, saímos correndo. Eu, gordinho, era o último.

E então aconteceu. De repente, enfiei o pé num buraco e caí. De imediato senti uma dor terrível na perna e não tive dúvida: estava quebrada. Gemendo, tentei me levantar, mas não consegui. E a bruxa, caminhando com dificuldade, mas com o cabo de vassoura na mão, aproximava-se. Àquela altura a turma estava longe, ninguém poderia me ajudar. E a mulher sem dúvida descarregaria em mim sua fúria.

Em um momento, ela estava junto a mim, transtornada de raiva. Mas aí viu a minha perna, e instantaneamente mudou. Agachou-se junto a mim e começou a examiná-la com uma habilidade surpreendente.

- Está quebrada - disse por fim. - Mas podemos dar um jeito. Não se preocupe, sei fazer isso. Fui enfermeira muitos anos, trabalhei em hospital. Confie em mim.

Dividiu o cabo de vassoura em três pedaços e com eles, e com seu cinto de pano, improvisou uma tala, imobilizando-me a perna. A dor diminuiu muito e, amparado nela, fui até minha casa. "Chame uma ambulância", disse a mulher à minha mãe. Sorriu.

Tudo ficou bem. Levaram-me para o hospital, o médico engessou minha perna e em poucas semanas eu estava recuperado. Desde então, deixei de acreditar em bruxas. E tornei-me grande amigo de uma senhora que morava em minha rua, uma senhora muito boa que se chamava Ana Custódio.

(Moacyr Scliar)

(Disponível em:<https://novaescola.org.br/conteudo/7562/bruxas-nao-existem>)

Baleia

A cachorra Baleia estava para morrer. Tinha emagrecido, o pêlo caíra-lhe em vários pontos, as costelas avultavam num fundo róseo, onde manchas escuras supuravam e sangravam, cobertas de moscas. As chagas da boca e a inchação dos beiços dificultavam-lhe a comida e a bebida.

Por isso Fabiano imaginara que ela estivesse com um princípio de hidrofobia e amarrara-lhe no pescoço um rosário de sabugos de milho queimados. Mas Baleia, sempre de mal a pior, roçava-se nas estacas do curral ou metia-se no mato, impaciente, enxotava os mosquitos sacudindo as orelhas murchas, agitando a cauda pelada e curta, grossa nas base, cheia de moscas, semelhante a uma cauda de cascavel.

Então Fabiano resolveu matá-la. Foi buscar a espingarda de pederneira, lixou-a, limpou-a com o saca-trapo e fez tenção de carregá-la bem para a cachorra não sofrer muito.

Sinhá Vitória fechou-se na camarinha, rebocando os meninos assustados, que adivinhavam desgraça e não se cansavam de repetir a mesma pergunta:

- Vão bulir com a Baleia?

Tinham visto o chumbeiro e o polvarinho, os modos de Fabiano afligiam-nos, davam-lhes a suspeita de que Baleia corria perigo.

Ela era como uma pessoa da família: brincavam juntos os três, para bem dizer não se diferenciavam, reboavam na areia do rio e no estrume fofo que ia subindo, ameaçava cobrir o chiqueiro das cabras.

Quiseram mexer na taramela e abrir a porta, mas sinhá vitória levou-os para a cama de varas, deitou-os e esforçou-se por tapar-lhes os ouvidos: prendeu a cabeça do mais velho entre as coxas e espalmou as mãos nas orelhas do segundo. Como os pequenos resistissem, aperreou-se e tratou de subjugar-los, resmungando com energia.

Ela também tinha o coração pesado, mas resignava-se: naturalmente a decisão de Fabiano era necessária e justa. Pobre da Baleia.

Escutou, ouviu o rumor do chumbo que se derramava no cano da arma, as pancadas surdas da vareta na bucha. Suspirou. Coitadinha da Baleia.

Os meninos começaram a gritar e a espernear. E como sinhá Vitória tinha relaxado os músculos, deixou escapar o mais taludo e soltou uma praga:

- Capeta excomungado.

Na luta que travou para segurar de novo o filho rebelde, zangou-se de verdade. Safadinho. Atirou um cocorote ao crânio enrolado na coberta vermelha e na saia de ramagens.

Pouco a pouco a cólera diminuiu, e sinhá Vitória, embalando as crianças, enjoou-se da cadela achacada, gargarejou muxoxos e nomes feios. Bicho nojento, babão. Inconveniência deixar cachorro doido solto em casa. Mas compreendia que estava sendo severa demais, achava difícil Baleia endoidecer e lamentava que o marido não houvesse esperado mais um dia para ver se realmente a execução era indispensável.

Nesse momento Fabiano andava no copiar, batendo castanholas com os dedos. Sinhá Vitória encolheu o pescoço e tentou encostar os ombros às orelhas. Como isto era impossível, levantou um pedaço da cabeça.

Fabiano percorreu o alpendre, olhando as baraúna e as porteiras, açulando um cão invisível contra animais invisíveis:

-Ecô! ecô!

Em seguida entrou na sala, atravessou o corredor e chegou à janela baixa da cozinha. Examinou o terreiro, viu Baleia coçando-se a esfregar as peladuras no pé de turco, levou a espingarda ao rosto. A cachorra espiou o dono desconfiada, enroscou-se no tronco e foi-se desviando, até ficar no outro lado da árvore, agachada e arisca, mostrando apenas as pupilas negras. Aborrecido com esta manobra, Fabiano saltou a janela, esgueirou-se ao longo da cerca do curral, deteve-se no mourão do canto e levou de novo a arma ao rosto. Como o animal estivesse de frente e não apresentasse bom alvo, adiantou-se mais alguns passos. Ao chegar às catingueiras, modificou a pontaria e puxou o gatilho. A carga alcançou os quartos de Baleia, que se pôs latir desesperadamente.

Ouvindo o tiro e os latidos, sinhá Vitória pegou-se à Virgem Maria e os meninos rolaram na cama chorando alto. Fabiano recolheu-se.

E Baleia fugiu precipitada, rodeou o barreiro, entrou no quintalzinho da esquerda, passou rente aos craveiros e às panelas de losna, meteu-se por um buraco da cerca e ganhou o pátio, correndo em três pés. Dirigiu-se ao copiar, mas temeu encontrar Fabiano e afastou-se para o chiqueiro das cabras. Demorou-se aí por um instante, meio desorientada, saiu depois sem destino, aos pulos.

Defronte do carro de bois faltou-lhe a perna traseira. E, perdendo muito sangue, andou como gente em dois pés, arrastando com dificuldade a parte posterior do corpo. Quis recuar e esconder-se debaixo do carro, mas teve medo da roda.

Encaminhou-se aos juazeiros. Sob a raiz de um deles havia uma barroca macia e funda. Gostava de espojar-se ali: cobria-se de poeira, evitava as moscas e os mosquitos, e quando se levantava, tinha as folhas e gravetos colados às feridas, era um bicho diferente dos outros. Caiu antes de alcançar essa cova arredada. Tentou erguer-se, endireitou a cabeça e estirou as pernas dianteira, mas o resto do corpo ficou deitado de banda. Nesta posição torcida, mexeu-se a custo, ralando as patas, cravando as unhas no chão, agarrando-se nos seixos miúdos. Afinal esmoreceu e aquietou-se junto às pedras onde os meninos jogavam cobras mortas. Uma sede horrível queimava-lhe a garganta. Procurou ver as pernas e não as distinguiu: um nevoeiro impedia-lhe a visão. Pôs-se a latir e desejou morder Fabiano. Realmente não latina: uivava baixinho, e os uivos iam diminuindo, tornavam-se quase imperceptíveis.

Como o sol a encandeasse, conseguiu adiantar-se umas polegadas e escondeu-se numa nesga de sombra que ladeava a pedra.

Olhou-se de novo, aflita. Que lhe estaria acontecendo? O nevoeiro engrossava e aproximava-se.

Sentiu o cheiro bom dos preás que desciam do morro, mas o cheiro vinha fraco e havia nele partículas de outros viventes. Parecia que o morro se tinha distanciado muito. Arregaçou o focinho, aspirou o ar lentamente, com vontade de subir a ladeira e perseguir os preás, que pulavam e corriam em liberdade.

Começou a arquejar penosamente, fingindo ladrar. Passou a língua pelos beiços torrados e não experimentou nenhum prazer. O olfato cada vez mais se embotava: certamente os preás tinha fugido.

Esqueceu-os e de novo lhe veio o desejo de morder Fabiano, que lhe apareceu diante dos olhos meio vidrados, com um objeto esquisito na mão. Não conhecia o objeto, mas pôs-se a tremer, convencida de que ele encerrava surpresas desagradáveis. Fez um esforço para desviar-se daquilo e encolher o rabo. Cerrou as

pálpebras pesadas e julgou que o rabo estava encolhido. Não poderia morder Fabiano: tinha nascido perto dele, numa camarinha, sob a cama de varas, e consumira a existência em submissão, ladrando para juntar o gado quando o vaqueiro batia palmas.

O objeto desconhecido continuava a ameaçá-la. Conteve a respiração, cobriu os dentes, espiou o inimigo por baixo das pestanas caídas. Ficou assim algum tempo, depois sossegou. Fabiano e a coisa perigosa tinham-se sumido.

Abriu os olhos a custo. Agora havia uma grande escuridão, com certeza o sol desaparecera. Os chocalhos das cabras tilintaram para os lados do rio, o fartum do chiqueiro espalhou-se pela vizinhança.

Baleia assustou-se. Que faziam aqueles animais soltos de noite? A obrigação dela era levantar-se, conduzi-los ao bebedouro. Franziu as ventas, procurando distinguir os meninos. Estranhou a ausência deles.

Não se lembrava de Fabiano. Tinha havido um desastre, mas Baleia não atribuía a esse desastre a importância em que se achava nem percebia que estava livre de responsabilidades.

Uma angústia apertou-lhe o pequeno coração. Precisava vigiar cabras: àquela hora cheiros de suçarana deviam andar pelas ribanceiras, rondar as moitas afastadas. Felizmente os meninos dormiam na esteira, por baixo do caritó onde sinhá Vitória guardava o cachimbo.

Uma noite de inverno, gelada e nevoenta, cercava a criaturinha. Silêncio completo, nenhum sinal de vida nos arredores. O galo velho não cantava no poleiro, nem Fabiano roncava na cama de varas. Estes sons não interessavam Baleia, mas quando o galo batia as asas e Fabiano se virava, emanações familiares revelavam-lhe a presença deles. Agora parecia que a fazenda se tinha despovoado.

Baleia respirava depressa, a boca aberta, os queixos desgovernados, a língua pendente e insensível. Não sabia o que tinha sucedido. O estrondo, a pancada que recebera no quarto e a viagem difícil no barreiro ao fim do pátio desvaneciam-se no seu espírito.

Provavelmente estava na cozinha, entre as pedras que serviam de trempe. Antes de se deitar, sinhá Vitória retirava dali os carvões e a cinza, varria com um molho de vassourinha o chão queimado, e aquilo ficava um bom lugar para cachorro descansar. O calor afugentava as pulgas, a terra se amaciava. E, findos os cochilos, numerosos preás corriam e saltavam, um formigueiro de preás invadia a cozinha.

A tremura subia, deixava a barriga e chegava ao peito de Baleia. Do outro peito para trás era tudo insensibilidade e esquecimento. Mas o resto do corpo se arrepiava, espinhos de mandacaru penetravam na carne meio comida pela doença.

Baleia encostava a cabecinha fatigada na pedra. A pedra estava fria, certamente sinhá Vitória tinha deixado o fogo apagar-se muito cedo.

Baleia queria dormir. Acordaria feliz, num mundo cheio de preás. E lamperia as mãos de Fabiano, um Fabiano enorme. As crianças se espojariam com ela, roliariam com ela num pátio enorme, num chiqueiro enorme. O mundo ficaria todo cheio de preás, gordos, enormes.

Peru de Natal

Peru de Natal narra o sentimento de culpa que assombra uma família depois da morte do pai. O homem era sério e a família vivia sem necessidades econômicas e conflitos, mas sem experimentar o sentimento da felicidade.

O narrador, filho de dezenove anos, que desde cedo foi tachado como “louco”, aproveitou a oportunidade para sugerir um peru para a ceia de Natal, o que era algo inadmissível, tendo em conta o luto da família.

Além disso, peru só era comido em dia de festa. Na verdade, a família ficava com os restos no dia seguinte ao evento, pois os parentes se encarregavam de devorar tudo e, ainda, levar para os que não podiam ter comparecido à festa.

O “louco” sugeria um peru só para eles, os cinco habitantes da casa. E assim foi feito, o que rendeu à família o melhor Natal que já tinham tido. O fato de terem um peru só para eles, trouxera uma “felicidade nova”.

Mas quando começou a servir o peru e ofereceu um prato cheio à mãe, esta começou a chorar e fez a tia e a irmã fazerem o mesmo. E a imagem do pai morto veio estragar o Natal, dando início à luta dos dois mortos: o pai e o peru. Por fim, fingindo-se triste, o narrador começa a falar do pai lembrando dos sacrifícios que tinha feito pela família, o que retomou o sentimento de felicidade da família.

“Agora todos comiam o peru com sensualidade, porque papai fora muito bom, sempre se sacrificara tanto por nós, fora um santo que “vocês, meus filhos, nunca poderão pagar o que devem a seu pai”, um santo. Papai virara santo, uma contemplação agradável, uma inestorvável estrelinha do céu. Não prejudicava mais ninguém, puro objeto de contemplação suave. O único morto ali era o peru, dominador, completamente vitorioso”.

(Graciliano Ramos)

(http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Baleia.htm)

Alguns contos, mais conhecidos como “contos de fadas”, são muito úteis para se fazer um trabalho de releitura e adaptação para a realidade dos alunos. Paráfrase e paródia também são possibilidades de reescritura desses contos.

Exemplos de “contos de fadas”:

A bela e a fera (1740)

O conto é de origem francesa e foi escrito originalmente por Gabrielle-Suzanne Barbot.

A versão do conto que se popularizou é uma adaptação feita por Jeanne-Marie LePrince de Beaumont em 1756, e fala sobre a relação entre uma criatura (a fera) que se apaixona por uma jovem (a bela).

Ao ter seu amor correspondido, a criatura se vê livre de um feitiço que a transformara em um monstro e volta finalmente à sua forma humana.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

A bela adormecida (1634)

O primeiro registro escrito do conto é de autoria de Giambattista Basile e foi publicado em 1634. A obra foi adaptada por Charles Perrault (em 1697), e depois pelos irmãos Grimm (em 1812).

A versão do conto que se popularizou foi a dos irmãos Grimm. A adaptação conta a história de uma princesa que, quando bebê, é amaldiçoada.

De acordo com o feitiço, aos 16 anos a jovem furaria seu dedo, cairia em um sono profundo e só despertaria com um beijo de amor.

O feitiço se desfez assim que a princesa foi beijada por um príncipe.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

Branca de neve e os sete anões (1634)

É um conto alemão do século XIX, cujo primeiro registro escrito é de Giambattista Basile. A versão mais popular foi uma adaptação publicada pelos irmãos Grimm, em 1812.

O conto relata a história de uma bela jovem cuja beleza é invejada por uma madrasta que tenta matá-la. A jovem Branca de neve se esconde na floresta, na casa de 7 anões, mas é descoberta e acaba por comer uma maçã enfeitiçada que recebe da madrasta. A fruta a faz engasgar e desfalecer.

Tida como morta, foi colocada em um caixão. Enquanto era transportada, sofreu um solavanco e o pedaço de maçã se despreendeu de sua garganta. Assim, voltou a respirar.

A versão mais popular do conto é uma adaptação de 1617, feita para um desenho animado. Nessa história, a maçã envenena a jovem e faz com que ela adormeça em um sono profundo. O feitiço só chega ao fim quando a moça é beijada por um príncipe.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

Cinderela (1634)

Também conhecido como A gata borralheira, a primeira versão literária do conto foi publicada por Giambattista Basile, em 1634. As versões escritas mais populares são a de Charles Perrault, publicada em 1697, e a dos irmãos Grimm, de 1812.

Cinderela foi impedida de participar de um baile realizado por um príncipe, pois sua madrasta queria que o rapaz notasse as filhas dela e receava que a beleza da jovem chamasse mais atenção. Conseguiu comparecer graças a uma fada madrinha, mas teve de sair de lá às pressas e deixou ficar para trás um de seus sapatos.

Ao achá-lo, o príncipe percorreu toda a região até finalmente encontrar a jovem. Eles se casaram e viveram felizes para sempre.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

Chapeuzinho vermelho (1697)

A primeira versão impressa do conto foi publicada por Charles Perrault, em 1697. No entanto, a versão mais popular é uma adaptação realizada pelos irmãos Grimm, em 1857.

A obra conta a história de uma menina que usa uma capa com capuz vermelho e passeia pela floresta a caminho da casa de sua avó.

Durante o trajeto, ela é interceptada por um lobo. Ele descobre onde a avó da menina mora e segue diretamente para lá, a fim de devorá-la.

Quando Chapeuzinho chega ao local, também é devorada pelo lobo. Ambas são salvas por um caçador que percebe a presença do lobo na casa e corta a barriga do animal, libertando assim as duas vítimas.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

João e Maria (1812)

O conto é de origem oral alemã e foi publicado pelos irmãos Grimm, em 1812.

O conto relata a história de dois irmãos que foram abandonados em uma floresta. Ao tentarem voltar para casa, João e Maria decidiram que seguiriam as migalhas de pão que tinham espalhado para marcar o caminho. No entanto, haviam sido comidas pelos pássaros.

Os irmãos se perderam e acabaram por encontrar uma casa feita de doces e biscoitos. Como estavam caminhando há bastante tempo sem comer nada, devoraram um pedaço da casa onde acabaram por ser acolhidos por uma senhora aparentemente gentil, que inicialmente os tratou bem.

Passado algum tempo, descobriram que ela era, na verdade, uma bruxa que os tinha acolhido com a intenção de devorá-los. Em um momento de distração da bruxa, empurraram-na para dentro de um forno em chamas. Depois de se livrarem dela, os irmãos fugiram e finalmente encontraram o caminho de volta para casa.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

O patinho feio (1843)

O conto, de origem dinamarquesa, foi escrito por Hans Christian Andersen e publicado pela primeira vez em 1843.

A obra conta a história de um filhote de cisne que foi chocado em um ninho de patos. Como era diferente dos demais, foi zombado e perseguido por todos.

Cansado de tanta humilhação, resolveu ir embora. Durante o seu percurso, foi maltratado em todos os lugares por onde passou. Certa vez, foi acolhido por camponeses, mas o gato da família não reagiu bem à sua presença e ele teve de ir embora.

Um dia, viu um grupo de cisnes e ficou deslumbrado com a beleza deles. Ao se aproximar da água, viu seu reflexo e percebeu que tinha se tornado uma belíssima ave e que, afinal, não era um pato diferente, mas sim um cisne. Desde então, passou a ser respeitado e se tornou mais belo do que nunca.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

O gato de botas (1500)

O conto teve origem oral e foi publicado pela primeira vez pelo italiano Giovanni Francesco Straparola, em 1500. Ao longo dos anos, a obra passou por adaptações. As mais famosas foram escritas por Giambattista Basile (1634), por Charles Perrault (1697) e pelos irmãos Grimm.

O conto relata a história de um gato falante que foi recebido por um jovem rapaz como parte de uma herança. Ao questionar o que faria o animal, foi surpreendido ao perceber que o próprio gato estava respondendo sua pergunta.

O felino disse que se recebesse um par de botas, um chapéu e uma espada, faria de seu dono um homem rico.

Através de algumas artimanhas, o gato consegue convencer o rei a conceder, ao seu dono, a mão da filha em casamento.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

Rapunzel (1698)

O conto foi escrito originalmente por Charlotte-Rose de Caumont de La Force e publicado em 1698. Em 1815, foi adaptado pelos irmãos Grimm.

Na obra, o pai de Rapunzel rouba rabanetes da plantação de uma bruxa vizinha para satisfazer os desejos de gravidez de sua esposa. A bruxa o pega em flagrante e decide perdoá-lo pelo roubo, desde que a criança seja oferecida a ela após o nascimento.

Rapunzel é então criada pela bruxa e vive anos isolada em uma torre. O único acesso ao local dá-se quando a jovem joga seus longos cabelos através de um janelas, para que eles sirvam de corda.

Um príncipe que costuma ouvir a voz de Rapunzel, ao passar pelo local, descobre como chegar até ela. Os dois se apaixonam e após uma série de obstáculos, conseguem ficar juntos. Na história original, Rapunzel dá à luz um casal de gêmeos. Nas adaptações feitas para desenhos animados e filmes, essa parte do conto não foi contemplada.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

A pequena sereia (1837)

O conto foi escrito pelo dinamarquês Hans Christian Andersen e publicado em 1837.

A pequena sereia é assim chamada por ser a mais jovem das filhas de Tritão, o rei dos mares. O conto relata a história de uma sereia que ao cumprir 15 anos, tem a permissão do pai para subir até a superfície. Ao chegar lá, avista um príncipe em um barco e se apaixona por ele.

Ao voltar para o fundo do mar, procura a Bruxa dos mares, que faz um feitiço para dar à sereia um par de pernas. Em troca, ela pede a voz da jovem.

No conto original, o príncipe se casa com outra pessoa e a sereia se transforma em espuma no mar. No entanto, na versão mais popular do conto (uma adaptação feita para um desenho animado), a sereia e o jovem ficam juntos.

(Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>)

6. Poema e poesia: se o poema é o tipo de texto que se opõe a prosa, estrutura-se em versos e pode conter rimas e metrificação, a poesia, por sua vez, refere-se ao conteúdo e pode ser expressa de diferentes formas, como pintura, fotografia, músicas e, principalmente, textos em forma de prosa poética ou poemas.

Exemplos de poemas e poesias de autores brasileiros:

No meio do caminho

No meio do caminho tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
tinha uma pedra
no meio do caminho tinha uma pedra

Nunca me esquecerei desse acontecimento
na vida de minhas retinas tão fatigadas.
Nunca me esquecerei que no meio do caminho
tinha uma pedra
tinha uma pedra no meio do caminho
no meio do caminho tinha uma pedra.

(Carlos Drummond de Andrade)

(PINTO, 2004, p. 80)

Retrato

Eu não tinha este rosto de hoje,
assim calmo, assim triste, assim magro,
nem estes olhos tão vazios,
nem o lábio amargo.

Eu não tinha estas mãos sem força,
tão paradas e frias e mortas;
eu não tinha este coração
que nem se mostra.

Eu não dei por esta mudança,
tão simples, tão certa, tão fácil:

- Em que espelho ficou perdida
a minha face?

(Cecília Meireles)
(PINTO, 2004, p.83)

Poema de Natal

Para isso fomos feitos:
Para lembrar e ser lembrados
Para chorar e fazer chorar
Para enterrar os nossos mortos -
Por isso temos braços longos para os adeuses
Mãos para colher o que foi dado
Dedos para cavar a terra.

Assim será a nossa vida:
Uma tarde sempre a esquecer
Uma estrela a se apagar na treva
Um caminho entre dois túmulos -
Por isso precisamos velar
Falar baixo, pisar leve, ver
A noite dormir em silêncio.

Não há muito que dizer:
Uma canção sobre um berço
Um verso talvez de amor
Uma prece de quem se vai -
Mas que essa hora não esqueça

E por ela os nossos corações
Se deixem, graves e simples.

Pois para isso fomos feitos:
Para a esperança no milagre
Para a participação da poesia
Para ver a face da morte -
De repente nunca mais esperaremos...
Hoje a noite é jovem; da morte, apenas
Nascemos, imensamente.

(Vinicius de Moraes)
(PINTO, 2004, pp. 129, 130)

Não há vagas

O preço do feijão
Não cabe no poema. O preço
do arroz
não cabe no poema.
Não cabem no poema o gás
a luz o telefone
a sonegação
do leite
da carne
do açúcar
do pão
O funcionário público

não cabe no poema
com seu salário de fome
sua vida fechada
em arquivos.

Como não cabe no poema
o operário
que esmerila seu dia de aço
e carvão
nas oficinas escuras

- porque o poema, senhores,
está fechado:
“não há vagas”

Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço

O poema, senhores,
não fede
nem cheira

25/05/63

(Ferreira Gullar)
(PINTO, 2004, pp. 163, 164)

Tecendo a manhã

Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.

2

E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

(João Cabral de Melo Neto)

(PINTO, pp. 238, 239)

Cante lá, que eu canto cá

Poeta, cantô da rua,
Que na cidade nasceu,
Cante a cidade que é sua,
Que eu canto o sertão que é meu.

Se aí você tem estudo,
Aqui, Deus me ensinou tudo,
Sem de livro precisá
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá, que eu canto cá.

Você teve inducação,
Aprendeu munta ciência,
Mas das coisa do sertão
Não tem boa experiência.
Nunca fez uma paioça,
Nunca trabaiou na roça,
Não pode conhecê bem,
Pois nesta penosa vida,
Só quem provou da comida
Sabe o gosto que ela tem.

Pra gente cantá o sertão,
Precisa nele morá,
Tê armoço no feijão
E a janta de mucunzá,
Vivê pobre, sem dinhêro,
Trabaiando o dia intêro,
Socado dentro do mato,
De apragata currelepe,
Pisando inriba do estrepe,
Brocando a unha-de-gato.

Você é munto ditoso,
Sabe lê, sabe escrevê,
Pois vá cantando o seu gozo,
Que eu canto meu padecê.
Inquanto a felicidade
Você canta na cidade,
Cá no sertão eu infrento
A fome, a dô e a misera.
Pra sê poeta divera,
Precisa tê sofrimento.

Sua rima, inda que seja
Bordada de prata e de ôro,
Para a gente sertaneja
É perdido esse tesôro.
Com o seu verso bem feito,
Não canta o sertão direito,
Porque você não conhece
Nossa vida aperreada.
E a dô só é bem cantada,
Cantada por quem padece.

Só canta o sertão direito,
Com tudo quanto ele tem,
Quem sempre correu estreito,
Sem proteção de ninguém,
Coberto de precisão
Suportando a privação

Com paciência de Jó,
Puxando o cabo da inxada,
Na quebrada e na chapada,
Moiadinho de suó.

Amigo, não tenha quêxa,
Veja que eu tenho razão
Em lhe dizê que não mêxa
Nas coisa do meu sertão.
Pois, se não sabe o colega
De quá manêra se pega
Num ferro pra trabaiá,
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

Repare que a minha vida
É deferente da sua.
A sua rima pulida
Nasceu no salão da rua.
Já eu sou bem deferente,
Meu verso é como a simente
Que nasce inriba do chão;
Não tenho estudo nem arte,
A minha rima faz parte
Das obra da criação.

Mas porém, eu não invejo

O grande tesôro seu,
Os livro do seu colejo,
Onde você aprendeu.
Pra gente aqui sê poeta
E fazê rima completa,
Não precisa professô;
Basta vê no mês de maio,
Um poema em cada gaio
E um verso em cada fulô.

Seu verso é uma mistura,
É um tá sarapaté,
Que quem tem pôca leitura,
Lê, mais não sabe o que é.
Tem tanta coisa incantada,
Tanta deusa, tanta fada,
Tanto mistéro e condão
E ôtros negoço impossive.
Eu canto as coisa visive
Do meu querido sertão.

Canto as fulô e os abróio
Com todas coisa daqui:
Pra toda parte que eu óio
Vejo um verso se bulí.
Se as vêz andando no vale
Atrás de curá meus male
Quero repará pra serra,

Assim que eu óio pra cima,
Vejo um diluve de rima
Caindo inriba da terra.

Mas tudo é rima rastêra
De fruta de jatobá,
De fôia de gamelera
E fulô de trapiá,
De canto de passarinho
E da poêra do caminho,
Quando a ventania vem,
Pois você já tá ciente:
Nossa vida é deferente
E nosso verso também.

Repare que deferença
Iziste na vida nossa:
Inquanto eu tô na sentença,
Trabaiando em minha roça,
Você lá no seu descanso,
Fuma o seu cigarro manso,
Bem perfumado e sadio;
Já eu aqui tive a sorte
De fumá cigarro forte
Feito de paia de mio.

Você, vaidoso e facêro,
Toda vez que qué fumá,

Tira do bôrsa um isquêro
Do mais bonito metá.
Eu que não posso com isso,
Puxo por meu artifiço
Arranjado por aqui,
Feito de chifre de gado,
Cheio de argodão queimado,
Boa pedra e bom fuzí.

Sua vida é divirtida
E a minha é grande pená.
Só numa parte de vida
Nóis dois samo bem iguá:
É no dereito sagrado,
Por Jesus abençoado
Pra consolá nosso pranto,
Conheço e não me confundo
Da coisa mió do mundo
Nóis goza do mesmo tanto.

Eu não posso lhe invejá
Nem você invejá eu,
O que Deus lhe deu por lá,
Aqui Deus também me deu.
Pois minha boa muié,
Me estima com munta fé,
Me abraça, beja e qué bem
E ninguém pode negá

Que das coisa naturá
Tem ela o que a sua tem.

Aqui findo esta verdade
Toda cheia de razão:
Fique na sua cidade
Que eu fico no meu sertão.
Já lhe mostrei um ispeio,
Já lhe dei grande conseio
Que você deve tomá.
Por favô, não mêxa aqui,
Que eu também não mêxo aí,
Cante lá que eu canto cá.

(Patativa do Assaré)
(PINTO, 2004, pp. 304 a 310)

Soneto de fidelidade

De tudo, ao meu amor serei atento
Antes, e com tal zelo, e sempre, e tanto
Que mesmo em face do maior encanto
Dele se encante mais meu pensamento.

Quero vivê-lo em cada vão momento
E em seu louvor hei de espalhar meu canto
E rir meu riso e derramar meu pranto
Ao seu pesar ou seu contentamento.

E assim, quando mais tarde me procure
Quem sabe a morte, angústia de quem vive
Quem sabe a solidão, fim de quem ama

Eu possa me dizer do amor (que tive):
Que não seja imortal, posto que é chama
Mas que seja infinito enquanto dure.

(Vinícius de Moraes)

(MORAES, 1992)

Com licença poética

Quando nasci um anjo esbelto,
desses que tocam trombeta, anunciou:
vai carregar bandeira.
Cargo muito pesado pra mulher,
esta espécie ainda envergonhada.
Aceito os subterfúgios que me cabem,
sem precisar mentir.
Não tão feia que não possa casar,
acho o Rio de Janeiro uma beleza e
ora sim, ora não, creio em parto sem dor.
Mas, o que sinto escrevo. Cumpro a sina.
Inauguro linhagens, fundo reinos

— dor não é amargura.

Minha tristeza não tem pedigree,

já a minha vontade de alegria,

sua raiz vai ao meu mil avô.

Vai ser coxo na vida, é maldição pra homem.

Mulher é desdobrável. Eu sou.

(Adélia Prado)

(Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MTY4MzUz/>)

Catar feijão

Catar feijão se limita com escrever:

Jogam-se os grãos na água do alguidar

E as palavras na folha de papel;

e depois, joga-se fora o que boiar.

Certo, toda palavra boiará no papel,

água congelada, por chumbo seu verbo;

pois catar esse feijão, soprar nele,

e jogar fora o leve e oco, palha e eco.

2.

Ora, nesse catar feijão entra um risco,

o de que, entre os grãos pesados, entre

um grão imastigável, de quebrar dente.

Certo não, quando ao catar palavras:
a pedra dá à frase seu grão mais vivo:
obstrui a leitura fluviente, flutual,
açula a atenção, isca-a com risco.

(João Cabral de Melo Neto)

(Disponível em: <https://www.pensador.com/frase/MjE4NDQxOQ/>)

Lua adversa

Tenho fases, como a lua
Fases de andar escondida,
fases de vir para a rua...
Perdição da minha vida!
Perdição da vida minha!
Tenho fases de ser tua,
tenho outras de ser sozinha.
Fases que vão e que vêm,
no secreto calendário
que um astrólogo arbitrário
inventou para meu uso.
E roda a melancolia
seu interminável fuso!
Não me encontro com ninguém
(tenho fases, como a lua...)

No dia de alguém ser meu
não é dia de eu ser sua...
E, quando chega esse dia,
o outro desapareceu...

(Cecília Meireles)

Biografia do orvalho

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou — eu não
aceito.
Não aguento ser apenas um sujeito que abre
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,
que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.
Perdoai.
Mas eu preciso ser Outros.
Eu penso renovar o homem usando borboletas.

(Manoel de Barros)

Poética

Estou farto do lirismo comedido
Do lirismo bem comportado

Do lirismo funcionário público com livro de ponto expediente
protocolo e manifestações de apreço ao Sr. Diretor.

Estou farto do lirismo que pára e vai averiguar no dicionário o
cunho vernáculo de um vocábulo.

Abaixo os puristas

Todas as palavras sobretudo os barbarismos universais

Todas as construções sobretudo as sintaxes de excepção

Todos os ritmos sobretudo os inumeráveis

Estou farto do lirismo namorador

Político

Raquítico

Sifilítico

De todo lirismo que capitula ao que quer que seja fora
de si mesmo

De resto não é lirismo

Será contabilidade tabela de co-senos secretário

do amante exemplar com cem modelos de cartas

e as diferentes maneiras de agradar às mulheres, etc.

Quero antes o lirismo dos loucos

O lirismo dos bêbados

O lirismo difícil e pungente dos bêbedos

O lirismo dos clowns de Shakespeare

– Não quero mais saber do lirismo que não é libertação.

(Manuel Bandeira)

Meu povo, meu poema
Meu povo e meu poema crescem juntos
como cresce no fruto
a árvore nova
No povo meu poema vai nascendo
como no canavial
nasce verde o açúcar
No povo meu poema está maduro
como o sol
na garganta do futuro
Meu povo em meu poema
se reflete
como a espiga se funde em terra fértil
Ao povo seu poema aqui devolvo
menos como quem canta
do que planta

(Ferreira Gullar)

Muitas fugiam ao me ver
Pensando que eu não percebia
Outras pediam pra ler
Os versos que eu escrevia
Era papel que eu catava
Para custear o meu viver
E no lixo eu encontrava livros para ler

Quantas coisas eu quiz fazer
Fui tolhida pelo preconceito
Se eu extinguir quero renascer
Num país que predomina o preto
Adeus! Adeus, eu vou morrer!
E deixo esses versos ao meu país
Se é que temos o direito de renascer
Quero um lugar, onde o preto é feliz.

(Carolina Maria de Jesus)

Poeminho do Contra
Todos esses que aí estão
Atravancando meu caminho,
Eles passarão...
Eu passarinho!

(Mário Quintana)

Canção do Exílio
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves, que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vida,
Nossa vida mais amores.

Em cismar – sozinho – à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras;
Onde canta o Sabiá.
Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar – sozinho – à noite –
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.
Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que eu desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá.

(Gonçalves Dias)

Canção do africano
Lá na úmida senzala,
Sentado na estreita sala,
Junto ao braseiro, no chão,
Entoa o escravo o seu canto,
E ao cantar correm-lhe em pranto
Saudades do seu torrão ...

De um lado, uma negra escrava
Os olhos no filho crava,
Que tem no colo a embalar...
E à meia voz lá responde
Ao canto, e o filhinho esconde,
Talvez pra não o escutar!

"Minha terra é lá bem longe,
Das bandas de onde o sol vem;
Esta terra é mais bonita,
Mas à outra eu quero bem!

(Castro Alves)

Psicologia de um vencido
Eu, filho do carbono e do amoníaco,
Monstro de escuridão e rutilância,
Sofro, desde a epigênese da infância,
A influência má dos signos do zodíaco.

Profundissimamente hipocondríaco,
Este ambiente me causa repugnância...
Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia
Que se escapa da boca de um cardíaco.

Já o verme — este operário das ruínas —
Que o sangue podre das carnificinas
Come, e à vida em geral declara guerra,

Anda a espreitar meus olhos para roê-los,
E há-de deixar-me apenas os cabelos,
Na frialdade inorgânica da terra!

(Augusto dos Anjos)

Ora (dizeis) ouvir estrelas!

“Ora (dizeis) ouvir estrelas! Certo
Perdeste o senso!” E eu vos direi, no entanto,
Que, para ouvi-las, muita vez desperto
E abro as janelas, pálido de espanto ...
E conversamos toda a noite, enquanto
A via láctea, como um pálio aberto,
Cintila. E, ao vir do sol, saudoso e em pranto,
Inda as procuro pelo céu deserto.
Direis agora: “Tresloucado amigo!
Que conversas com elas? Que sentido
Tem o que dizem, quando estão contigo?”
E eu vos direi: “Amai para entendê-las!

Pois só quem ama pode ter ouvido
Capaz de ouvir e de entender estrelas.”

(Olavo Bilac)

Seiscentos e sessenta e seis

A vida é uns deveres que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são 6 horas: há tempo...

Quando se vê, já é 6^a-feira...

Quando se vê, passaram 60 anos!

Agora, é tarde demais para ser reprovado...

E se me dessem – um dia – uma outra oportunidade,
eu nem olhava o relógio
seguia sempre em frente...

E iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas.

(Mário Quintana)

(QUINTANA, 2013, p. 38)

O QUE É - SIMPATIA

(A uma menina)

Simpatia - é o sentimento

Que nasce num só momento,

Sincero, no coração;
São dois olhares acesos
Bem juntos, unidos, presos
Numa mágica atração.

Simpatia - são dois galhos
Banhados de bons orvalhos
Nas mangueiras do jardim;
Bem longe às vezes nascidos,
Mas que se juntam crescidos
E que se abraçam por fim.

São duas almas bem gêmeas
Que riem no mesmo riso,
Que choram nos mesmos ais;
São vozes de dois amantes,
Duas liras semelhantes,
Ou dois poemas iguais.

Simpatia - meu anjinho,
É o canto do passarinho,
É o doce aroma da flor;
São nuvens dum céu d'Agosto,

É o que me inspira teu rosto...

- Simpatia - é - quase amor!

(Casimiro de Abreu)

(Disponível em: <https://www.escritas.org/pt/t/13089/o-que-e-simpatia>)

O Acendedor de Lâmpadas

Lá vem o acendedor de lâmpadas de rua!

Este mesmo que vem, infatigavelmente,

Parodiar o Sol e associar-se à Lua

Quando a sombra da noite enegrece o poente.

Um, dois, três lâmpadas, acende e continua

Outros mais a acender imperturbavelmente,

À medida que a noite, aos poucos, se acentua

E a palidez da lua apenas se pressente.

Triste ironia atroz que o senso humano irrita:

Ele, que doira a noite e ilumina a cidade,

Talvez não tenha luz na choupana em que habita.

Tanta gente também nos outros insinua

Crenças, religiões, amor, felicidade

Como este acendedor de lâmpadas de rua!

(Jorge de Lima)

(Disponível em: <https://allpoetry.com/O-Acendedor-de-Lampies>)

7. Miniconto, microconto ou nanoconto: como os nomes indicam, são contos muito curtos, mas com um significado claro dentro do contexto expresso.

Exemplos de microcontos:

Quando acordou, o dinossauro ainda estava lá.

(Augusto Monterroso)

(FREIRE, 2004)

- Morreu de quê?

- Gastou-se.

(Eugênia Menezes)

(FREIRE, 2004)

Um microconto em cinquenta letras?

Pior.

A vida toda em 50 letras.

(Moacyr Scliar)

(FREIRE, 2004)

CONFISSÃO

- Fui me confessar ao mar.

- O que ele disse?

- Nada.

(Lygia Fagundes Telles)

(FREIRE, 2004)

Caiu da escada

e foi para o andar de cima.

(Adrienne Myrtes)

(FREIRE, 2004)

O PESADELO DE HOUAISS

Quando acordou,

o dicionário ainda estava lá.

(Joca Reiners Terron)

(FREIRE, 2004)

QUATRO LETRAS

Nada.

(Raimundo Carrero)

(FREIRE, 2004)

Essa seleta retrata uma ideia de como textos literários de autores mais ou menos conhecidos podem ser utilizados para auxiliar no letramento literário e, ao mesmo tempo, possibilitar um trabalho de releitura para promover a prática da escrita. Atividades como paráfrase ou paródia estimulam tanto o gosto pela leitura quanto a possibilidade de desenvolvimento da expressão oral por meio de poesias, jograis, músicas e encenações teatrais.

CONCLUSÃO

Para concluir, mas não para finalizar, pois, como já se disse à exaustão neste País, “a luta continua”, reconhecemos, ao fim de uma jornada teórica e apenas no começo de mais uma tentativa para a prática na educação fundamental, reconhecemos que, o letramento literário continua sendo um desafio a ser enfrentado com ainda maior determinação.

Continua sendo necessário priorizar a leitura na educação fundamental e criar novos mecanismos de letramento para oferecer um mínimo de dignidade aos nossos estudantes em fase de solidificação do ainda considerado privilégio de se saber minimamente letrado. Como muito bem se reportou a esse aspecto Rossa (2002):

Ensinar estratégias de leitura; discutir com os alunos a natureza do processo de leitura; dialogar sobre informações explícitas e implícitas no texto; refletir sobre o que está envolvido na leitura das entrelinhas. Essas são algumas das propostas para um ensino de leitura. Nosso papel como instrutores de línguas deve incluir formulação de questões que sistematizem com aspectos lexicais, sintáticos e coesivos do texto.

Rossa (2002, p. 139)

É, sem dúvida, esse ensino escolar que deve ser buscado, pois é ele que proporciona uma oportunidade ímpar de desenvolvimento cognitivo e, ainda segundo Rossa (2002, pp. 134 e 135), “O ensino escolar tem um papel primordial no que concerne ao desenvolvimento de generalidade. (...) Dentre os aprendizados mais significativos para o ser humano, podemos considerar a leitura um deles”. Não é de admirar o que Rossa (2002, p. 137) reconhece como inquestionável: “Quanto mais experientes como leitores, mais os aprendizes conseguem lembrar e compreender parágrafos inteiros, em especial as informações explícitas no texto.

Há que se ter, portanto, muita determinação na busca por uma educação fundamental que sirva realmente de “base” para solidificar a apreensão de um letramento que resgate a dignidade de nossos alunos. Até autores menos “ligados” à

área de educação nos fornecem um “norte” para as nossas práticas de ensino. Harari (2018), por exemplo, assim vê o papel do professor no mundo atual:

No século XXI, estamos inundados por enormes quantidades de informação, e nem mesmo os censores tentam bloqueá-la. Em vez disso, estão ocupados disseminando informações falsas ou nos distraindo com irrelevâncias.

(...)

Num mundo assim, a última coisa que um professor precisa dar a seus alunos é informação. Eles já têm informação demais. Em vez disso, as pessoas precisam de capacidade para extrair um sentido da informação, perceber a diferença entre o que é importante e o que não é, e acima de tudo combinar os muitos fragmentos de informação num amplo quadro do mundo.

Harari (2018, pp. 321, 322)

Nossa reflexão a respeito de leitura precisa ser bem mais ampla e, talvez, seja o momento adequado de abirmos um leque maior de autores na abordagem dessa temática, sem temor de mudar o nosso ponto de vista a respeito do que é, de fato, “letrar” os nossos jovens.

Koch e Elias (2018, p. 147), ao abordarem a questão das cadeias referenciais, referem que, na maioria dos casos, o leitor consegue compreender o texto, recorrendo a seus conhecimentos de mundo e a outras estratégias de interpretação. Assim, não é difícil reconhecer que o nosso trabalho de mentores do letramento literário já conta com uma bagagem que os nossos alunos, em menor ou maior grau, trazem da sua experiência vivencial. Resta-nos direcioná-los ao patamar que eles efetivamente merecem.

Permitindo-me mudar a pessoa do discurso, atrevo-me a dizer que a produção deste trabalho me deixa esperançoso, como mestrando e como professor do ensino fundamental, de que a minha forma de entender letramento, principalmente literário, nunca mais será a mesma. Ao passar, alguns meses atrás, em frente à casa onde morou o educador Paulo Freire, em Recife, veio-me à mente o texto que me humanizou ainda mais nesse caminhar acadêmico. Aqui o transcrevo

com a ousadia de me reportar algum dia, na minha vida de professor do ensino fundamental:

Há pouco tempo, com profunda emoção visitei a casa onde nasci. Pisei o mesmo chão em que me pus de pé, andei, corri, falei e aprendi a ler. O mesmo do - primeiro mundo que se deu a minha compreensão pela “leitura” que dele fui fazendo. Lá, re-encontrei algumas das árvores da minha infância. Reconheci-as sem dificuldade. Quase abracei os grossos troncos - os jovens troncos de minha infância. Então, uma saudade que eu costumo chamar de mansa me envolveu cuidadosamente. Deixei a casa contente, com a alegria de quem encontra gente querida.

Freire (1989, p. 11)

Dei-me o privilégio de, em circunstâncias diferentes e por razões também diferentes, voltar às minhas raízes e pensar no meu próprio letramento, antes mesmo de entrar para a escola. Foi em casa, principalmente com o exemplo materno, que adquiri o gosto pela leitura. Muitos dos livros eram usados, comprados nos poucos sebos que havia na cidade. Mas havia, também, os clássicos, aqueles cinquenta e dois da nossa coleção de literatura universal, que me serviram de leitura e releitura por muitos anos.

Não tive vontade de abraçar, como Paulo Freire, os troncos grossos das árvores do meu pequeno quintal, mas, certamente, pensei na leitura dos tantos livros que me acompanharam na infância e na adolescência. Recordei os momentos em que me dei conta de que sabia ler e, portanto, não precisava mais me sentir sozinho, pois tinha a companhia dos livros que me proporcionaram uma melhor leitura do mundo que já aprendera a ler.

A partir da minha experiência leitora e com base na leitura de textos dos vários autores que fundamentaram este trabalho, cheguei à conclusão que é possível, sim, proporcionar um letramento literário adequado com estudantes do ensino fundamental. Também percebi que a aquisição de uma leitura literária pode e deve ser uma atividade prazerosa que promova a vontade de ir além das meras leituras usualmente preconizadas pelos livros didáticos.

É hora de aplicação, de pesar os prós e os contras para realizar um letramento literário à altura do que os alunos do ensino fundamental realmente

merecem. Recorro às palavras finais de Gomes (2011, p. 98), na sua obra sobre hipertexto no cotidiano escolar, para exprimir o mesmo desejo: “Temos que ensinar para o futuro deles e temo pensar que o futuro de nossos alunos já tenha sido ontem!” Está mais do que na hora, sim, de fazer uma diferença, ainda que à mercê da nossa vontade no que concerne às condições ofertadas, se assim o for, para proporcionar condições mais igualitárias de crescimento em termos de leitura.

Uma ponderação e um conselho oportunos: que haja amor e poesia no letramento para que, se a vida não ficar mais rica e o sucesso não for uma garantia, pelo menos que haja significado, superação, compreensão, cumplicidade, empatia e tantas outras coisas que dão sabor à vida.

Para complementar e apenas à guisa de melhorar o apetite, citamos Santos (2011) numa análise da personagem Dr. Cláudio, da obra *O Ateneu*, de Raul Pompéia:

Os sentimentos são exclusivamente humanos, isto ele *não podia* ver, porque só se desprendem do eu e se externalizam pela linguagem, de alguma forma artística (uma canção, por exemplo), de certa maneira de chorar (como as carpideiras do Nordeste, por exemplo) e, portanto, se tornam culturais e sociais. Na verdade, os sentimentos só existem socialmente.

Santos (2008, p. 25)

Parafraseando a bela letra da música *Epitáfio*, composta por Sérgio Brito para a banda *Os Titãs*, temos certeza de que poderíamos ter feito muito mais, aproveitado muito mais, pesquisado muito mais. As contingências administrativas, as mudanças de local de trabalho e a ainda adaptação a uma inesperada epidemia cercearam, principalmente, a experimentação da nossa proposta de trabalho.

As atividades propostas neste trabalho têm uma grande possibilidade de dar certo se aplicadas de modo presencial, nos ambientes que foram propostos e com o apoio da direção e da coordenação da escola. Com o retorno das atividades normais, no período pós-pandemia, essas atividades se mostrarão factíveis e, com certeza, os alunos da série referenciada poderão se beneficiar de um letramento literário que lhes propicie uma visão mais ampla do aprendizado da língua materna.

Não há muito mais o que dizer (nem fazer!) por enquanto, mas muito será dito (e feito!), em breve, no lugar certo, pois, como bem o conceituou Joel Rufino dos Santos, “Professor é o aluno que não quis sair da escola” (Santos, 2008, p. 12). Não quero sair! Vou ficar...e fazer o melhor que puder.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papirus, 2012.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. *Gramática contextualizada: limpando 'o pó das ideias simples'*. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- ANTUNES, Irandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.
- BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. *Alfabetização & Linguística*. São Paulo: editora Scipione, 2001.
- CÂNDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In: Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.
- FREIRE, Marcelino (organização). *Os Cem menores contos brasileiros do século*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2004. - (Coleção 5 minutinhos).
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FRITZEN, Maristela Pereira. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico metodológicas. In: FRITZEN, Maristela P. & LUCENA, Maria I. P. *O olhar da etnografia em contextos educacionais: interpretando prática de linguagem*. Blumenau: Edifurb, 2012.
- GOMES, Antonio Carlos. CARVALHO, Letícia Queiroz de. FILHO, Nelson Martinelli (orgs.) *Literatura, linguagens e educação: reflexões e propostas*. Vitória: Edifes, 2017.
- GOMES, Luiz Fernando. *Hipertexto no cotidiano escolar*. São Paulo: Cortez, 2011.
- HARARI, Yuval Noah. *21 lições para o século 21*. São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

KLEIMAN, Ângela B. *Leitura, ensino e pesquisa*. São Paulo: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore Villaça e ELIAS, Vanda. *Ler e escrever: estratégias de produção textual*. São Paulo: Contexto, 2018.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. *De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana*. Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, ANPOCS/Edusc. Vol. 17 no. 49, julho de 2002, p. 11-29.

MORAES, Vinicius de. *Antologia Poética*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

OLSON, David. *O mundo no papel*. São Paulo: Ática, 1997.

PERISSÉ, Gabriel. *Elogio da leitura*. Barueri, SP: Manole, 2005.

PINTO, José Nêumane (seleção). *Os cem melhores poetas brasileiros do século*. São Paulo: Geração Editorial, 2004.

QUINTANA, Mario. *Esconderijos do Tempo*. [recurso eletrônico]/Mario Quintana. - Rio de Janeiro: Objetiva, 2013. Recurso Digital.

RIBEIRO, Vera M. (org.) *Letramento no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa/Instituto Paulo Montenegro/Edição Global, 2003.

ROJO, Roxane (org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2016.

ROSSA, Adriana Angelim [et al]. *Aprendizado da leitura: ciências e literatura no fio da história*. Vera Wannmacher Pereira (org.) Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

SANTOS, Joel Rufino dos. *Quem ama literatura não estuda literatura: ensaios indisciplinados*. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

SCHOPENHAUER, Arthur. *A arte de escrever*. Porto Alegre: L&PM, 2010.

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

SOARES, Magda. *Alfabetização e letramento*. São Paulo: Contexto, 2003.

SOUZA, Ana Lúcia et al. *Letramentos no ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

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

XAVIER, Antonio Carlos et al. *Hipertexto e cibercultura: links com literatura, publicidade, plágio e redes sociais*. São Paulo: Respel, 2011.

Passagem de Lucas. Bíblia Online. Disponível em: <<https://www.bibliaonline.com.br/ara/lc/15>> Acesso em: 23/09/2020.

Parábolas modernas para reflexão em grupo. Mais Relevante. Disponível em: <maisrelevante.com.br/2019/07/parabolas-modernas-para-reflexão-em.html> Acesso em: 23/09/2020.

A Caneta e o Papel (Apólogo). Brainly. 2020. Disponível em: <brainly.com.br/tarefa/30569144> Acesso em: 23/09/2020.

Disponível em: <recantodasletras.com.br> Acesso em: 23/09/2020.

Diálogos possíveis: O Pregoeiro e o Martelo. Brasil Acadêmico. 2009. Disponível em: <blog.brasilacademico.com/2009/06/dialogos-possiveis-o-pregoeiro-e-o-martelo.html> Acesso em: 23/09/2020.

Crônicas Curtas. Corrosiva. Disponível em: <corrosiva.com.br/cronicas-curtas/> Acesso em: 23/09/2020

MARCELO, Carolina. *10 fábulas infantis para refletir sobre a vida*. Cultura Genial. Disponível em: <culturagenial.com/fabulas-infantis/> Acesso em: 23/09/2020.

Academia brasileira. Disponível em: <academia.org.br/academicos/vicente-de-carvalho/textos-escolhidos> Acesso em: 23/09/2020.

O caderno. Letras. Disponível em: <letras.mus.br/toquinho/87320/> Acesso em: 23/09/2020.

Celso da Silva. Youtube. Disponível em: <youtube.com/watch?v=xfkHNI1wNNq> Acesso em: 23/09/2020

CÉSAR, Caio. Escritor Iniciante. Disponível em: <http://escritorcaio.blogspot.com/2011/03/caneta-e-o-papel-apologo.html>. Acesso em: 23/09/2020

SABINO, Fernando. Armazém de texto. <armazemdetexto.blogspot.com/2018/ultima-cronica-fernando-sabino.html>. Acesso em: 23/09/2020

FERNANDO VERÍSSIMO, Luis. Disponível em: <portallos.com.br/2008/06/16/cronicas-verissimo-sexa/>. Acesso em: 23/09/2020

LISPECTOR, Clarice. Revista prosa verso e arte. Disponível em: <revistaprosaversoearte.com/cem-anos-de-perdao-clarice-lispector> Acesso em: 23/09/2020

COLASANTI, Marina. Releituras. Disponível em: <https://www.releituras.com/mcolasanti_eusei.asp>. Acesso em: 23/09/2020

DRUMMOND DE ANDRADE, Carlos. Pensador. Disponível em: <[pensador.com/faxina_na_alma_carlos_drumon_de_andrade/8/](https://www.pensador.com/faxina_na_alma_carlos_drumon_de_andrade/8/)>. Acesso em: 23/09/2020

DRUMMOND DE ANDRADE, Carlos. Pensador. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MTMzMTIz/>>. Acesso em: 23/09/2020

QUINTANA, Mário. Pensador. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/NzcyNjc/>>. Acesso em: 24/09/2020

SCILAR, Moacyr. Nova Escola. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/7562/bruxas-nao-existem>>. Acesso em: 24/09/2020

RAMOS, Graciliano. Tiro de letra. Disponível em: <http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Baleia.htm>. Acesso em: 24/09/2020

Toda matéria. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/contos-fadas/>>. Acesso em: 24/09/2020

PRADO, Adélia. Pensador. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MTY4MzUz/>>. Acesso em: 24/09/2020

CABRAL DE MELO NETO, João. Pensador. Disponível em: <<https://www.pensador.com/frase/MjE4NDQxOQ/>> Acesso em: 24/09/2020

DE ABREU, Casimiro. Escritas. Disponível em: <<https://www.escritas.org/pt/t/13089/o-que-e-simpatia>> Acesso em: 24/09/2020

DE LIMA, Jorge. Allpoetry. Disponível em: <<https://allpoetry.com/O-Acendedor-de-Lampies>> Acesso em: 24/09/2020