



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO  
CAMPUS DE UBERABA  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

**THAIS CRISTINA SILVA FERREIRA**

**O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA ESCOLA  
PÚBLICA DE UBERABA**



**PROFLETRAS**

**Uberaba - MG  
2016**

**THAIS CRISTINA SILVA FERREIRA**

**O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA ESCOLA  
PÚBLICA DE UBERABA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Linha de pesquisa:** II - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

**Orientador:** Prof. Dr. Carlos Francisco de Morais

**Bolsa:** Capes

Uberaba – MG  
2016

**Catálogo na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do  
Triângulo Mineiro**

F444e Ferreira, Thais Cristina Silva  
O ensino de literatura e a formação de leitores numa escola pública  
de Uberaba / Thais Cristina Silva Ferreira. -- 2016.  
206. : il., fig., graf.

Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade Federal do Triân-  
gulo Mineiro, Uberaba, MG, 2016  
Orientador: Prof. Dr. Carlos Francisco de Moraes

1. Literatura - Estudo e ensino. 2. Livros didáticos. 3. Letramento.  
4. Ensino - Metodologia. 5. Leitura - Desenvolvimento. I. Moraes, Carlos  
Francisco de. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 82.0

THAIS CRISTINA SILVA FERREIRA

**O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA ESCOLA  
PÚBLICA DE UBERABA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS), UFTM. Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UFTM-Uberaba, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

**Linha de pesquisa:** II - Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

**Orientador:** Prof. Dr. Carlos Francisco de Moraes

**Bolsa:** Capes

Data de aprovação: 23/11/2016

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

**Presidente e Orientador:** Prof. Dr. Carlos Francisco de Moraes  
Instituição: Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM- Uberaba

**Membro Titular:** Prof. Dr. João Carlos Biella  
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia-UFU

**Membro Titular:** Prof. Dr. Paulo Fonseca Andrade  
Instituição: Universidade Federal de Uberlândia-UFU

**Local:** Universidade Federal do Triângulo Mineiro – Campus de Uberaba  
Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais (IELACHS)

Para Gilca e José Humberto, meus pais, por serem exemplos de força, persistência e dignidade, por todos os sacrifícios vividos para que eu pudesse chegar até aqui. Vários sonhos foram renunciados para que os meus fossem realizados. Esta conquista também é de vocês!

## AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, por sempre ouvir e atender as minhas orações.

À Gilca Silva Ferreira e ao José Humberto Ferreira, meus pais, por transmitir a segurança de que precisei em diversos momentos, pelo apoio em todas as etapas deste trabalho.

À Rosana Inês, minha irmã, por ouvir minhas lamentações, por sempre ter um sorriso no rosto e colaborar para que estas passagens se tornassem mais leves.

Ao Dario Irineu, meu cunhado, por se mostrar preocupado comigo.

À Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM) e à CAPES que me possibilitaram a realização do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS).

Ao meu orientador, Prof. Dr. Carlos Francisco de Moraes, por todos enriquecedores direcionamentos, por sua compreensão e paciência com que mediou todo o processo de desenvolvimento durante esta pesquisa. Minha eterna gratidão!

À Profa. Dra. Fani Tabak e ao Prof. Dr. Bruno Curcino Mota (*in memoriam*) pela contribuição para esta dissertação, durante a banca de qualificação.

À Ana Paula Vilela, secretária do PROFLETRAS (UFTM), pelo atendimento e atenção.

À diretora Miriam Daniela Rodrigues, à professora Luziana da Silva e aos alunos que me acolheram tão bem e permitiram com que eu colocasse em prática a proposta de intervenção.

À Ana Rita, minha grande amiga, pelo apoio, pelas palavras de carinho e principalmente pela força que me transmitiu. Meu exemplo de fé!

Enfim, muito obrigada a todos meus familiares, amigos e colegas do PROFLETRAS, em especial, à Juliana Afonso, companheira de angústias, reclamações, ansiedade, mas também de comemorações. Nossa amizade vai além deste curso.

Esta é a vida vista pela vida. Posso não ter sentido,  
mas é a mesma falta de sentido que tem a veia que  
pulsa.

Clarice Lispector

## RESUMO

Este trabalho pretende realizar um levantamento e refletir, a respeito de como o texto literário está sendo inserido no cotidiano dos alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Uberaba. Com vistas a estabelecer a fundamentação teórica da dissertação, pesquisamos em alguns estudiosos, como por exemplo, Magda Soares, Marisa Lajolo, Rildo Cosson, Regina Zilberman, os principais conceitos relacionados ao ensino de literatura na escola, como a leitura literária no Brasil, a escolarização da literatura, a formação de leitores literários e o letramento literário. Considerando que o livro didático se faz presente em quase todas as escolas, constituindo um dos elementos básicos da organização do trabalho docente e, na maioria das vezes, o único meio de acesso à leitura dos nossos alunos, pesquisaremos, então, como este material adotado pela escola concebe, apresenta e desenvolve o trabalho com o texto literário em sala de aula, principalmente em relação às atividades propostas e à contribuição para a formação de leitores literários. A partir das conclusões resultantes da análise do livro didático, elaboraremos uma sequência didática centrada na proposta de letramento literário, utilizando como ponto de partida, um dos textos literários presentes no livro em questão. Esta pesquisa se faz necessária por, ao mesmo tempo, se propor traçar um retrato atual do ensino de literatura numa unidade escolar específica e, como resposta a possíveis dificuldades a serem identificadas, ensejar uma intervenção nessa realidade, por meio de atividades sistematizadas. Neste caso, desenvolveremos uma sequência didática que possa contribuir para a formação do leitor literário. Portanto, nesse estudo iremos abordar o trabalho com textos literários na sala de aula e o papel da escola na formação de leitores críticos e competentes.

**Palavras-chave:** Ensino de literatura. Letramento literário. Formação de leitores. Livro didático.

## ABSTRACT

This work intends to carry out a survey and reflect on how the literary text has been worked into the 8th grade students' daily routine in a municipal middle school in Uberaba. In order to establish the theoretical foundation of the dissertation, we studied into some researchers, such as Magda Soares, Marisa Lajolo, Rildo Cosson, Regina Zilberman, the main concepts related to the Literature teaching in school like the literary reading in Brazil, the Literature schooling, the formation of literary readers and the literary literacy. Considering that the didactic book is present in almost all schools, that it represents one of the basic elements of the organization in the teaching work, and most of the times, it is seen as the only means for our students to access reading, we will then do a research on how this material, which is adopted by the school, conceives, presents and develops the work with the literary text in the classroom, mainly in relation to proposed activities and to the contribution to critical literary readers formation. From the consequent conclusions of the didactic book analysis we will elaborate a didactic sequence that will be centered in the literary literacy proposal by using for that one of the literary texts presented in the book, previously mentioned, as a starting point. This research is necessary because it proposes to draw a current picture of the Literature teaching in a school unit as well as to give a response to the possible difficulties to be identified, to give rise to an intervention in this reality through systematized activities. For that reason, we will develop a didactic sequence which may contribute to the literary reader formation. Therefore, we will approach, in this study, the work with literary texts in the classroom and the role of the school in the critical and competent readers formation.

**Keywords:** Literature teaching. Literary literacy. Readers formation. Didactic book.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Poema Santa de casa.....	52
Figura 2 – Representação da sequência didática.....	66
Figura 3 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor. .	76
Figura 4 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor. ..	76
Figura 5 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor. ..	76
Figura 6 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor. ..	76
Figura 7 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor....	77
Figura 8 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor....	77
Figura 9 – Resposta do aluno A referente às pergunta nº 23 e nº 24 do questionário perfil do leitor.....	79
Figura 10 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 25 do questionário perfil do leitor.	80
Figura 11- Produção do aluno A. ....	81
Figura 12 – Produção do aluno B. ....	82
Figura 13 – Produção do aluno C. ....	82
Figura 14 – Resposta do aluno A referente a pergunta nº 5 acerca das discussões realizadas na etapa de motivação. ....	84
Figura 15- Capa do livro <i>Porta de Colégio</i> .....	85

Figura 16 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 1,2 e 3 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	87
Figura 17 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	87
Figura 18 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	88
Figura 19 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 8 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	89
Figura 20 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 8 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	90
Figura 21 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 9 e nº 10 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	91
Figura 22 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 9 e nº 10 da etapa de interpretação do texto <i>Porta de Colégio</i> .....	91
Figura 23 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . ....	93
Figura 24 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . ....	93
Figura 25 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . ....	93
Figura 26 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 2 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . ....	94

Figura 27 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 2 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	94
Figura 28 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	95
Figura 29 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	95
Figura 30 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	95
Figura 31 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	96
Figura 32 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	96
Figura 33 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	96
Figura 34 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	97
Figura 35 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	97
Figura 36 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	97
Figura 37 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> .....	98

Figura 38 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . .....	98
Figura 39 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . .....	98
Figura 40 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . .....	99
Figura 41 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto <i>A descoberta do mundo</i> . .....	99
Figura 42 – Produção textual do aluno A. ....	102
Figura 43 – Produção textual do aluno B. ....	103
Figura 44 – Produção textual do aluno C. ....	104
Figura 45 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD.....	109
Figura 46 - Resposta do aluno B referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD. ....	110
Figura 47 - Resposta do aluno C referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD. ....	110
Figura 48 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD. ....	110
Figura 49 - Resposta do aluno B referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD. ....	111

Figura 50 - Resposta do aluno C referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD. .....	111
Figura 51 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 7 do questionário de avaliação da SD. .....	111
Figura 52 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 8 do questionário de avaliação da SD. .....	111
Figura 53 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 7 e nº 8 do questionário de avaliação da SD. ....	112
Figura 54 – Respostas do aluno C referente às perguntas nº 7 e nº 8 do questionário de avaliação da SD. ....	112
Figura 55 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD. ....	112
Figura 56 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD.....	113
Figura 57 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD.....	113
Figura 58 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD.....	113
Figura 59 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD. ....	114
Figura 60 – Respostas do aluno C referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD. ....	114

Figura 61 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.....	114
Figura 62 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.....	115
Figura 63 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.....	115
Figura 64 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 14 do questionário de avaliação da SD.....	115
Figura 65 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 14 do questionário de avaliação da SD.....	116
Figura 66 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 15 do questionário de avaliação da SD.....	116
Figura 67 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 15 do questionário de avaliação da SD.....	116
Figura 68 – Produção textual do aluno A.....	117
Figura 69 – Produção textual do aluno B.....	118

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Dados relativos às respostas da pergunta nº1 do questionário perfil do leitor.....	71
Gráfico 2 – Dados relativos às respostas da pergunta nº2 do questionário perfil do leitor.....	71
Gráfico 3 – Dados relativos às respostas da pergunta nº6 do questionário perfil do leitor.....	73
Gráfico 4 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 8 do questionário perfil do leitor.....	73
Gráfico 5 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 11 do questionário perfil do leitor....	74
Gráfico 6 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 13 do questionário perfil do leitor....	75
Gráfico 7 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 1 do questionário de avaliação da SD.....	106
Gráfico 8 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 2 do questionário de avaliação da SD.....	107
Gráfico 9 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 3 do questionário de avaliação da SD.....	108
Gráfico 10 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 4 do questionário de avaliação da SD.....	109

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LD – Livro Didático

MEC – Ministério da Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PROFLETRAS - Programa de Pós-graduação em Letras

SEB – Secretária de Educação Básica

SD – Sequência Didática

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>23</b>
2.1 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA.....	23
2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO.....	30
2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO.....	33
2.4 A SEQUÊNCIA BÁSICA PROPOSTA POR RILDO COSSON.....	38
<b>3. METODOLOGIA.....</b>	<b>40</b>
3.1 A COLETA DE DADOS.....	40
3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	41
3.3 SELEÇÃO DO CORPUS – O LIVRO DIDÁTICO.....	43
<b>4. O LIVRO DIDÁTICO E A FORMAÇÃO DE LEITORES: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES.....</b>	<b>45</b>
4.1 UNIDADE 1 – HUMOR: ENTRE O RISO E A CRÍTICA.....	45
4.1.1 Análise do primeiro capítulo.....	46
4.1.2 Análise do segundo capítulo.....	50
4.1.3 Análise do terceiro capítulo.....	53
4.1.4 Análise do quarto capítulo.....	56
<b>5. ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO: MEDIAÇÃO DE LEITURA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....</b>	<b>59</b>
5.1 A FUNÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO.....	59
5.2 O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS.....	61
5.3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO MODO DE PLANEJAR AS AULAS DE LITERATURA.....	65
<b>6. A SEQUÊNCIA BÁSICA COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO.....</b>	<b>70</b>

6.1 APLICAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO PERFIL LEITOR DO ALUNO .....	70
6.2 APLICAÇÃO E RELATO DA SEQUÊNCIA BÁSICA.....	82
<b>6.2.1 Primeiro módulo.....</b>	<b>82</b>
6.2.1.1 <i>A motivação</i> .....	83
6.2.1.2 <i>A introdução</i> .....	84
6.2.1.3 <i>A leitura</i> .....	86
6.2.1.4 <i>A interpretação</i> .....	86
<b>6.2.2 Segundo módulo .....</b>	<b>91</b>
6.2.2.1 <i>A introdução</i> .....	92
6.2.2.2 <i>A leitura</i> .....	92
6.2.2.3 <i>A interpretação</i> .....	92
<b>6.2.3 Produção final .....</b>	<b>99</b>
6.3 APLICAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	105
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>120</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>124</b>
APÊNDICE A – Questionário perfil leitor do aluno .....	127
APÊNDICE B – Questionário de avaliação da sequência didática .....	131
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre Após Esclarecimento .....	135
ANEXO A – Termo de autorização da UFTM .....	137
ANEXO B – Unidade 1 – Humor: entre o riso e a crítica .....	138

## 1 INTRODUÇÃO

O ato de ler não tem sido tarefa agradável para muitos alunos. A escola, que acreditamos ser ainda o lugar privilegiado para a formação de leitores, muitas vezes deixa de desenvolver atividades que despertem no aluno o desejo pela leitura. Quase sempre os textos, inclusive os literários, são utilizados para resolução de exercícios rotineiros, como cópias, resumos, questões de interpretação e exercícios gramaticais. Geralmente, os textos são impostos pelo professor na intenção de meramente cumprir o conteúdo do livro didático e do planejamento anual e não abrem espaço para discussões que estimulem a formação do pensamento crítico dos alunos.

Estes, geralmente, não sentem motivação e nem prazer para realizar tal atividade. Assim, a leitura literária, na maioria das vezes, é relacionada ao utilitarismo, tornando o momento que deveria ser de descontração e conhecimento em minutos enfadonhos. Outros fatores também distanciam os aprendizes do contato com o livro, a biblioteca, por exemplo, nem sempre está preparada para receber os estudantes. Os profissionais que ali trabalham, geralmente, não são bibliotecários e sim funcionários de outro setor (em remanejamento ou desvio de função), portanto não estão preparados para esta função. O horário de empréstimo acontece no período de aula e muitas vezes os professores não autorizam o aluno a sair para buscar um livro, ou seja, o acesso ao livro é dificultado por profissionais que deveriam fazer justamente o contrário.

O atual cenário pode ser mais bem resumido pelas conclusões da 3ª edição da *Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil*, realizada pelo Instituto Pró-Livro em 2011, que partindo da definição de leitor como todo aquele que leu, inteiro ou em parte, ao menos um livro nos últimos três meses antes da pesquisa, revelou que o país é composto por 50% de leitores. O público leitor é maior entre as mulheres, constituído por 57% dos leitores do sexo feminino e 43% masculino.

Foram entrevistadas 5012 pessoas com idade entre 5 anos ou mais, em 315 municípios de todos os Estados brasileiros. Dados apresentados pela pesquisa mostram que a média de leitura da população brasileira é de quatro livros por ano, sendo 2,1 lidos completamente e 2 em partes. O estudo contempla livros, incluindo livros tradicionais, livros digitais, livros em Braille e apostilas. Excluindo manuais, catálogos, folhetos, revistas, gibis e jornais.

Em relação à 2ª edição, realizada em 2007, o índice de leitores caiu 5%, de 98,6 milhões (55% da população) para 88,2 milhões (50%), em 2011. A quantidade de pessoas que

declararam gostar de ler no tempo livre diminuiu de 36% em 2007 para 28% em 2011. Destes, 58% leem frequentemente. Porém, nota-se que este hábito está sendo substituído pelo rádio, pela televisão ou outras atividades.

Um dado, bastante significativo da mesma pesquisa, aponta que 64% dos entrevistados consideram a leitura como fonte de conhecimento para a vida e meio de ascensão, ao concordarem que ler bastante pode fazer uma pessoa ‘vencer na vida’ e melhorar sua situação socioeconômica.

Quanto à penetração de leitores por região, a Centro-Oeste registra a maior média, possuindo 68 milhões de leitores, ou seja, 53%. Em seguida, aparecem as regiões Nordeste (51%), Sudeste (50%), Norte (47%) e Sul (43%). Com exceção da região Nordeste, onde a penetração da leitura subiu de 50% para 51%, as demais regiões sofreram diminuição no número de leitores.

Os leitores entrevistados leram em média 1,85 livros nos três meses que antecederam a pesquisa, número menor que a média constatada em 2007 (2,4). Destes, 0,81% foram indicados pela escola, sendo 0,18% de literatura e 0,63 didáticos.

Em relação aos escritores brasileiros, Monteiro Lobato manteve-se em 1º lugar e Machado de Assis passou do 4º lugar em 2007, para 2º em 2011. Em 3ª colocação está o escritor Paulo Coelho. Durante o estudo foram citados 197 escritores. Em 2011, Ruth Rocha, Castro Alves, Raquel de Queiroz e Luis Fernando Verissimo deixaram de estar entre os 25 mais citados.

De 844 obras mencionadas, *Ninguém é de ninguém*, *A escrava Isaura*, *Poliana*, *Gabriela Cravo e Canela*, *Pinóquio*, *O primo Basílio* e *Peter Pan* também deixaram de ser as 25 mais citadas.

Quando os entrevistados são questionados se leem mais por prazer ou por obrigação, 75% afirmam ler por prazer, enquanto 25% leem mais por obrigação. Em relação à motivação para a leitura, 55% disseram que leem para a atualização cultural e aquisição de conhecimentos gerais. No entanto, 78% afirmaram estar lendo menos do que já leram e, apontam o desinteresse como principal motivo.

O estudo mostra que 85% dos participantes não compraram nenhum livro nos três últimos meses que antecederam a pesquisa. Outro dado bastante preocupante é apontado quando 56% dos entrevistados disseram que nunca compraram um livro.

De 48% dos livros comprados, apenas 5% são didáticos e de literatura indicados pela a escola. O ensino superior registra a maior penetração de compra de livros, sendo 47%. Enquanto o Ensino Médio 20% e o Ensino Fundamental 19%.

Segundo a pesquisa, 75% da população nunca frequentou uma biblioteca, 17% a utiliza de vez em quando, e apenas 7% usa frequentemente. Sendo os alunos do Ensino Superior os principais responsáveis pelo maior índice do uso de biblioteca. Quanto aos participantes que afirmaram não frequentar a biblioteca, 33% disseram que nada os faria mudar de atitude, nenhuma melhoria seria capaz de convencê-los a frequentar uma biblioteca.

Em relação ao gosto pela leitura, apenas 25% disseram gostar muito, 37% gostam pouco, 30% não gostam e 9% não sabem ler.

O levantamento mostra também as novas tendências, como e-books e os livros digitais. Interessante notar que 52% dos entrevistados acreditam que apesar de toda evolução tecnológica, os livros impressos nunca vão acabar (continuarão a ser publicados) e irão conviver, igualmente, com os livros digitais.

Dado bastante relevante é apontado quando 37,7 milhões (21%) dos entrevistados, dos 5 aos 17 anos, revelam que leem por indicação da escola. Quanto à frequência por tipo de suporte, os textos escolares são lidos com maior frequência: 44% dos leitores leem esse tipo de texto todos os dias, e outros 44% declararam que leem textos escolares de vez em quando.

No que diz respeito ao item preferência dos leitores, 53% afirmaram que preferem ler revistas, 48% jornais e 47% preferem os livros indicados pela escola. Dos livros indicados, 30% são didáticos e apenas 17% são de literatura.

Os gêneros mais lidos no Brasil são: a bíblia, alcançando 42%, seguido por livros didáticos (32%), romances (31%) e, posteriormente livros religiosos (30%), contos (23%), literatura infantil (22%), poesia (20%) e literatura juvenil (11%).

Como os números nos mostram, o brasileiro lê pouco e lê-se menos ainda literatura. A falta de estímulo pela família e uma série de inovações tecnológicas que aparentemente são mais atrativas, por exemplo, que ler um livro, são alguns fatores que contribuem para índices tão baixos. No entanto, os principais influenciadores do hábito pela leitura continuam sendo os professores e as mães (ou responsável do sexo feminino). Em 2007, os docentes registravam 33% em índice de influência, atualmente 45%. As mães registravam 49% em 2007, atualmente 43%. Em seguida, figura-se o pai (ou responsável do sexo masculino), representado por apenas 17%.

Desse modo, se a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* confirma a influência positiva da escola para o desenvolvimento do hábito da leitura, cabe à instituição promover cotidianamente situações que contribuam de maneira eficaz para a formação do cidadão crítico e competente. Cabe ainda, envolver toda a comunidade escolar neste processo. Acreditamos que as práticas de letramento literário realizadas na escola podem contribuir para que a leitura de textos literários aumente no Brasil. Nesse sentido, nossa pesquisa tem como objetivo contribuir para que esse processo se efetive com êxito.

Diante deste contexto, motivar nossos alunos para que se tornem leitores é um dos principais objetivos do professor de Língua Portuguesa. Assim, vemos o ensino de literatura como disciplina que proporciona o desenvolvimento de diversas habilidades e, que ultrapassa o simples ato de decodificar, como defende Zilberman (2012):

Que a leitura é importante, todos sabemos: a leitura ajuda o indivíduo a se posicionar no mundo, a compreender a si mesmo e à sua circunstância, a ter suas próprias ideias. Mas a leitura da literatura é ainda mais importante: ela colabora para o fortalecimento do imaginário de uma pessoa, e é com a imaginação que solucionamos problemas. Com efeito, resolvem-se dificuldades quando recorremos à criatividade, que, aliada à Inteligência, oferece alternativas de ação. (ZILBERMAN, 2012, p.148)

Cabe à escola, na figura do professor, despertar em nossos alunos, o interesse pela leitura, capacitá-los para compreender o que se lê, torná-los capazes de aprender a ler também o que não está escrito e, com isto, ensiná-los a identificar elementos implícitos, nos quais estabeleçam relações entre o texto que lê e outros textos já lidos com a realidade vivida; ter consciência de que um texto pode ser interpretado de diferentes formas, sempre considerando a visão e conhecimento de cada um.

Nessa perspectiva, o texto literário é de suma importância na sala de aula, contribuindo para a sensibilização do ser humano, além de desenvolver o senso crítico e melhorar a escrita. Antonio Candido, um dos mais conhecidos defensores do papel central do literário na construção do humano, em seu famoso ensaio “O direito à literatura”, afirma, peremptoriamente, o valor indispensável da criação literária:

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos

torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2011, p. 182).

Diante do exposto, dentre os problemas relacionados ao ensino de literatura, optamos por pesquisar como o livro didático adotado pela escola concebe, apresenta e desenvolve o trabalho com o texto literário em sala de aula, principalmente em relação às atividades propostas e a sua contribuição para a formação de leitores literários. Assim, temos como objetivos específicos, a partir das conclusões da análise do material didático, elaborar uma sequência didática centrada na proposta de letramento literário, utilizando como ponto de partida um dos textos literários presentes no próprio livro didático, aplicar a sequência didática para os alunos participantes da pesquisa e, posteriormente, avaliar a aplicação destas atividades.

Para atingir os objetivos determinados para esta pesquisa, a dissertação foi organizada na maneira que se segue.

No próximo capítulo, trataremos do referencial teórico que embasa toda a dissertação ao abordarmos os temas: “a escolarização da literatura”, “a formação do leitor literário”, “o letramento literário” e “a sequência básica”.

No terceiro capítulo apresentamos a metodologia e no quarto analisamos o livro didático Português Linguagens, do oitavo ano. Visamos destacar como o texto literário é apresentado e trabalhado pelos autores Cereja e Cochar Magalhães. E ainda, diante dos textos literários verificaremos se é possível desenvolver atividades de letramento literário como as propostas por Rildo Cosson.

No quinto capítulo, abordamos a pertinência de um trabalho sistematizado, como a sequência didática, com fundamentos nas ideias de Cosson (2014) e de Dolz, Noverraz Schneuwly (2004) e, também enfatizaremos a importância de o professor desempenhar o papel de mediador da leitura de seus alunos.

No sexto e último capítulo, apresentamos o relato e análise da aplicação da sequência didática desenvolvida, na qual observamos o envolvimento e a participação dos aprendizes em relação às práticas de leitura.

Por fim, apresentamos as considerações finais acerca da relevância desta pesquisa e da contribuição da sequência didática como alternativa para a formação de leitores.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresentaremos alguns dos principais conceitos referentes ao ensino de literatura como: a escolarização da literatura, a formação do leitor, o letramento literário e a sequência básica proposta por Rildo Cosson.

### 2.1 ESCOLARIZAÇÃO DA LITERATURA

Antes mesmo da existência formal da escola, a literatura tinha como finalidade o princípio básico de educar moral e socialmente o povo, exemplo disso, são as tragédias gregas. E daí a subvenção dos dramaturgos pelo Estado e a importância do teatro entre os gregos. A partir dessa tradição, cristaliza-se no ensino da língua nas escolas que a literatura serve tanto para ensinar a ler e a escrever quanto para formar culturalmente o indivíduo. Assim, acontece com o ensino de literatura que, no ensino fundamental, tem a função de sustentar a formação do leitor e, no ensino médio, integra esse leitor à cultura literária brasileira, quase sempre sendo em algumas instituições escolares, uma disciplina à parte da Língua Portuguesa.

Regina Zilberman (2012) em *Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?* afirma que temos como legado o processo de aprendizagem da Antiguidade, principalmente dos gregos e romanos, em que privilegiava-se o conhecimento dos clássicos e do cânone consagrado.

Do século V ao III a.C, a escola se amplia, adota identidade particular, conteúdos disciplinares e metodologia contemplando o conhecimento da linguagem e da poesia. A poesia, transformada em matéria de ensino, tinha como objetivo a aprendizagem da escrita e da leitura. Porém, essa aprendizagem não abrangia todas as classes sociais e, privilegiava, sobretudo os meninos.

Os atenienses estudavam quatro assuntos básicos: *grammatike* (linguagem), *mousike* (literatura), *logistike* (aritmética) e *gymnastike* (atletismo). Desses assuntos, a transmissão dos estudos literários sobressai como a maior preocupação da escola. A instrução dependia da memorização do alfabeto e, posteriormente de frases inteiras. Os estudos literários consistiam na leitura em voz alta, explicação da métrica e do vocabulário até chegar à compreensão do “mérito especial dos textos estudados”.

Este modelo vigorou por muitos séculos. A poesia constituía a principal e mais nobre manifestação da linguagem, servia para a aprendizagem verbal do código e de modelo para transmissão de regras e princípios a serem seguidos pelos cidadãos. A formação de bons leitores não era objetivo da literatura, mas contribuiu para isso.

A partir da década de 1970, a escolarização se torna obrigatória. O ensino passa por diversas alterações para atender as novas circunstâncias sociais: o crescimento urbano populacional, a modernização acelerada do país e a inserção dos grupos de baixa renda no processo produtivo e na cadeia do trabalho assalariado. Sendo assim, a escola que antes era destinada a elite deve inserir um novo público ao mundo da escrita.

Algumas mudanças foram notadas no âmbito do conhecimento da literatura. A literatura infantil teve a produção e a circulação expandidas, sendo uma das principais beneficiárias desse processo.

A denominação “*Comunicação e Expressão*” é característica da amplitude da concepção de obra em circulação na escola. A instituição passa a aceitar autores vivos, obras atuais e materiais não necessariamente literários ou linguísticos.

Atualmente, segundo Zilberman (2009), o novo panorama escolar caracteriza-se pela ruptura com a história da literatura, pois se dirige a um público do qual não fez parte dessa tradição.

Os Parâmetros Curriculares privilegiam a noção de discurso e de texto, conceitos que abrangem diversas manifestações verbais, podendo se apresentar na forma oral ou escrita. Nesse sentido, a escola visa contribuir para que o aluno aprenda a utilizar a linguagem de modo adequado nas diversas situações comunicativas:

As discriminações, que se encontravam no seio da sociedade, migram para o miolo das teorias da leitura que circulam através da educação do leitor. Até um certo período da história do Ocidente, ele era formado para a literatura; hoje é alfabetizado e preparado para atender textos, ainda orais ou já na forma escrita, como querem os PCNs, em que se educa para ler, não para a literatura. Assim dificilmente a literatura se apresenta no horizonte do estudante, por que, de um lado continua ainda sacralizada pelas instituições que a difundem; de outro, dilui-se no difuso conceito de texto ou discurso. (ZILBERMAN, 2009, p.17-18).

Zilberman (2009) afirma que hoje a escola parece não precisar da literatura e, para que esta recupere o status que já teve anteriormente, é necessário encontrar algum significado que justifique sua presença na escola ou então, outra escola que aceite a literatura condizente com o formato que adotou no decorrer do tempo.

O grande problema reside na maneira como este processo está sendo realizado nas escolas, principalmente no que se refere ao ensino de literatura. A literatura parece servir apenas durante a vida escolar do indivíduo, primeiramente porque é dividida em literatura infantil, juvenil e adulta. Segundo, por que é inserida para outros fins, não sendo o literário o aspecto mais importante.

Para a nossa pesquisa, as contribuições de Zilberman são de grande relevância, pois nos permitem analisar como a literatura está sendo inserida na sala de aula e também nos faz refletir em práticas que garantam o verdadeiro lugar da literatura na instituição escolar. Da mesma forma, os estudos de Magda Soares também nos auxiliam, pois abarcam importantes concepções, como sobre o conceito de escolarização, o qual, a autora salienta que é sempre tomado como vocábulo de cunho negativo, depreciativo, mas que constitui um processo natural e indissociável na constituição dos “saberes escolares”, que se materializam em disciplinas, currículos, metodologias e programas.

De acordo com Magda Soares (2001), o modo como a escola é organizada é o que determina o processo de escolarização.

Assim, a escola é uma instituição em que o fluxo das tarefas e das ações é ordenado através de procedimentos formalizados de ensino e de organização dos alunos em categorias (idade, grau, série, tipo de problema, etc.), categorias que determinam um tratamento escolar específico (horários, natureza e volume de trabalho, lugares de trabalho, saberes a aprender, competências a adquirir, modos de ensinar e de aprender, processos de avaliação e de seleção, etc.). É a esse inevitável processo – ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e conseqüente exclusão, de conteúdos, pela ordenação e sequenciação desses conteúdos, pelo modo de ensinar e de fazer aprender esses conteúdos – é a esse processo que se chama escolarização, processo inevitável, porque é da essência mesma da escola, é o processo que a institui e que a constitui. (SOARES, 2001, p. 21).

Soares (2001) destaca três principais instâncias de escolarização da literatura, em geral, e principalmente da literatura infantil: a biblioteca escolar; a leitura e estudo de livros de literatura; e a leitura e o estudo de textos.

Na biblioteca, escolariza-se a literatura em diversas estratégias. A determinação de um lugar para acesso à literatura caracteriza certa relação escolar com o livro. A organização do espaço e do tempo de acesso aos livros, a oferta de livros e as estratégias de socialização da leitura colaboram para a escolarização da literatura.

A segunda instância, a leitura e estudo de livros, escolariza a literatura, a partir do momento em que a leitura é solicitada e orientada, geralmente, pelos professores de Português. Configurando-se apenas em um dever escolar, sejam quais forem as estratégias adotadas em sala de aula, jamais proporcionarão prazer em ler.

A leitura também é escolarizada no momento da avaliação, por mais que se empreguem estratégias, que a bibliografia de uma pedagogia renovadora oferece, a leitura realizada sempre deverá ser confirmada, porque o contexto escolar exige a avaliação e, é preciso verificar se a leitura foi feita e de que modo foi feita, ocorrendo mais uma vez a inadequada escolarização da leitura.

A terceira instância, a leitura e estudo de textos, é o momento em que a escolarização da literatura apresenta-se de forma mais intensa e errônea.

Tomando como exemplo os livros didáticos de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental, Soares (2001) considera quatro aspectos principais da leitura de textos para demonstrar e caracterizar a escolarização da literatura infantil.

O primeiro aspecto refere-se à seleção de gêneros, autores e obras.

A maioria dos livros didáticos destinados às quatro primeiras séries do primeiro grau aborda, predominantemente, os textos narrativos e poemas, embora estes sejam utilizados apenas como pretexto para inserir outros conteúdos não considerando os aspectos literários que constituem o texto.

Quando há a tentativa de abordar o literário, insiste-se, no caso da poesia, apenas no enfoque de alguns aspectos formais como conceito de estrofe, verso e rima. Na maioria das vezes, os poemas são empregados para que exercícios gramaticais e ortográficos sejam realizados posteriormente à sua leitura, ignorando assim o momento que seria propício para despertar nas crianças a percepção dos elementos poéticos e o gosto pela poesia.

Nota-se nas coleções didáticas, grande recorrência dos mesmos autores e obras ao longo dos quatro primeiros anos do Ensino Fundamental, colaborando para a inadequada escolarização da literatura.

Ao privilegiar certos autores e obras, o livro didático restringe o conceito de literatura, fazendo com que o aluno considere literatura, apenas aqueles escritores e obras privilegiados pela coleção.

Outro aspecto comum nos livros didáticos é a ausência de referência bibliográfica e de informações sobre o autor do texto. Então, o texto apresenta-se independente da obra a que pertence. Se houvesse a presença destes elementos, poderiam ser trabalhados os conceitos de

autoria, de obra e fragmentação da obra, e assim, minimizar-se-iam os efeitos de uma escolarização deturpada.

O segundo aspecto diz respeito à seleção do fragmento que constituirá o texto. A presença de fragmentos de textos maiores é bastante recorrente nos livros didáticos, na maioria das vezes, não tem como finalidade a leitura do texto, mas sim apresentar informações e exercícios acerca do funcionamento da língua.

A fragmentação das obras pelas coleções didáticas, além de distorcer o texto ao ser transferido do suporte literário para a página do livro didático, pode prejudicar o entendimento do aluno sobre a estrutura textual e proporcionar a ele um conceito falso de texto.

Tendo como exemplo o “texto” que apresenta a história em curso, corre-se o risco de que os alunos produzam textos com as mesmas características.

Quando este processo inadequado de escolarização acontece, o texto perde a essência literária, perde-se a textualidade e o sentido da obra é desfigurada pela fragmentação.

Menos desastroso seria se os livros didáticos oferecessem estratégias como aguçar a imaginação da criança sobre o que acontecerá em seguida, realizar inferências, apresentar a continuidade da história nos próximos textos, minimizando os efeitos negativos da fragmentação.

O terceiro aspecto enfatiza a transferência do texto de seu suporte literário para a página do livro didático.

O texto literário ao ser transferido para a página do livro didático sofre transformações que prejudicam a constituição da literariedade da obra. As alterações são consequências da mudança de um suporte para o outro.

Outro problema causado pela inadequada escolarização é a distorção do texto quando, por exemplo, até os gêneros são modificados pelos livros didáticos. Poemas se transformam em textos em prosa, textos jornalísticos são interpretados como textos literários, textos literários como textos informativos e assim por diante.

O quarto e último aspecto referem-se aos objetivos da literatura infantil nos livros didáticos. Geralmente, os livros didáticos têm como objetivo as atividades de “estudo do texto”, que também colaboram para a escolarização inadequada da literatura. Grande parte dos exercícios centra-se em conteúdos com finalidade apenas de identificar informações presentes no texto e servem de pretexto para exercícios de metalinguagem. Ou seja, utiliza-se o texto literário, mas não o contempla como tal.

Cosson (2014) alerta para a discrepância existente entre o que se entende por literatura no ensino fundamental e no ensino médio.

No ensino fundamental, a literatura tem sentido amplo e, engloba qualquer texto escrito que se aproxima da ficção ou da poesia. Há preferência por textos curtos, contemporâneos e “divertidos”. Nesse sentido, a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar. Os textos literários, como se verifica no livro didático, estão cada vez mais restritos às atividades de leitura. Em seu lugar, adota-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob a alegação de certos linguistas, de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor. Na primeira situação, a linguagem por ser criativa e irregular, não serve para ensinar a língua portuguesa culta, pois esta requer um uso padrão. Justificando, assim, o uso de jornais e revistas científicas em detrimento do texto literário. Na segunda situação, afirma-se que o leitor só desenvolverá sua capacidade de comunicação por meio do contato com um grande e diverso número de textos. Sendo assim, o texto literário pouco contribuiria para a formação do leitor.

De acordo com o autor, o ensino de literatura, no ensino médio, restringe-se à história da literatura brasileira. Quase sempre, apresenta-se apenas uma cronologia literária transmitida dicotomicamente entre estilos de época, cânone e dados biográficos dos autores, acompanhada de recortes teóricos sobre gêneros, formas fixas e quando a retórica é abordada, ela se apresenta em uma perspectiva bastante tradicional.. Os textos literários, quando presentes, são fragmentados e servem apenas para exemplificar as características dos períodos literários antes nomeados. Caso o professor prefira fugir a esse programa restrito e ensinar a leitura literária, este tende a recusar os textos canônicos por considerá-los pouco atraentes, seja pelo vocabulário de difícil compreensão, seja pela sintaxe ou pela temática antiga, que pouco agradaria aos alunos de hoje. Então, o conteúdo da disciplina na Literatura, portador do prazer estético é substituído pelo entretenimento e outros produtos culturais. Assim como no ensino fundamental, no médio, também se nega a inserção do texto literário sob o argumento de que a cultura contemporânea dispensaria a mediação da escrita ou a empregaria posteriormente.

Para Cosson (2014), de acordo com o conteúdo, as atividades desenvolvidas oscilam entre dois extremos: “a exigência de domínio de informações sobre a literatura e o imperativo de que o importante é que o aluno leia, não importando bem o que, pois a leitura é uma viagem, ou seja, mera fruição.” (COSSON, 2014, p.22).

A inadequada escolarização pode ser observada no ensino fundamental, quando há o predomínio de interpretações de texto trazidas pelo livro didático, geralmente a partir de fragmentos ou textos incompletos. As atividades extraclasses são constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é que o aluno reconte a história ou poema com as próprias palavras. Atividades de identificação e classificação de informações servem apenas para confirmar a realização da leitura, inibem o prazer que a leitura pode proporcionar e pouco colaboram para o desenvolvimento da criatividade dos alunos.

No ensino médio, também podemos presenciar a escolarização sendo realizada de maneira errônea. Neste nível de ensino, as aulas se tornam essencialmente informativas. O livro didático preocupa-se em apresentar dados sobre autores, características de escolas literárias e das obras. Poucas são as oportunidades de leitura de um texto integral e, quando isso acontece, segue-se o modelo adotado no ensino fundamental. O texto literário, usualmente serve como pretexto para abordar outros assuntos que não sejam aqueles que contemplam o texto como criação artística, capaz de proporcionar prazer e de abrir novos horizontes aos nossos alunos.

Cosson (2014) nos alerta para a crítica situação que o ensino de literatura sofre atualmente:

[...] estamos adiante da falência do ensino da literatura. Seja em nome da ordem, da liberdade ou do prazer, o certo é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza. Em primeiro lugar porque falta um objeto próprio de ensino. Os que prendem aos programas curriculares escritos a partir da história da literatura precisam vencer uma noção conteudística do ensino para compreender quer, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada. [...] Depois, falta a uns e outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. (COSSON, 2014, p. 23).

Adequado seria se os exercícios de estudo do texto literário favorecessem as habilidades necessárias à formação do leitor, como por exemplo, a identificação de recursos estilísticos e poéticos, assim, a escolarização contemplaria o que é textual e literário.

Escolarizar a literatura, seja a infantil ou não, é imprescindível. Mas para que este processo seja realizado, as características que preservem a literariedade do texto precisam ser respeitadas.

Um dos objetivos da nossa pesquisa é contribuir para que um novo modelo de trabalho com o texto literário, baseado no conceito de letramento literário, seja adotado pelos docentes das escolas públicas de Uberaba.

## 2.2 A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Conforme revela a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil* (2012), os brasileiros leem pouco. Sendo assim, a escola, instituição formal de ensino, tem como uma das principais responsabilidades a formação de leitores. No entanto, esta responsabilidade pode ser iniciada pela família antes mesmo do ingresso escolar.

Atividades que hoje parecem não ter importância são essenciais para despertar na criança o gosto pela leitura. As narrativas orais, os contos, favorecem a imaginação, o encantamento e permitem às crianças conhecer outros mundos. E costumes como estes propiciam o primeiro contato com a literatura.

Segundo Candido (1995) “a literatura dá forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.” (p.186).

Nesse sentido, mais do que ensinar a ler e a escrever, a literatura contribui para a formação humana do indivíduo:

Entendo aqui por humanização (já que tenho falado tanto nela) o processo que confina no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante. (CANDIDO, 2011, p. 182).

À escola cabe ser o espaço privilegiado para proporcionar aos alunos o encontro com o texto literário. Assim, o trabalho mais importante para se fazer com a literatura deve ser o de ler os livros e, não usá-los como pretexto para estudar outros saberes.

Seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico. A própria ação que exerce nas camadas profundas afasta a noção convencional de uma atividade

delimitada e dirigida segundo os requisitos das normas vigentes. A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la ideologicamente como um veículo da tríade famosa, — o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras. Daí as atitudes ambivalentes que suscita nos moralistas e nos educadores, ao mesmo tempo fascinados pela sua força humanizadora e temerosos da sua indiscriminada riqueza. E daí as duas atitudes tradicionais que eles desenvolveram: expulsá-la como fonte de perversão e subversão, ou tentar acomodá-la na bitola ideológica dos catecismos (inclusive fazendo edições expurgadas de obras-primas, como as denominadas *ad usum Delphini*, destinadas ao filho de Luís XIV. (CANDIDO, 2002, p. 83).

Diante de tamanha importância se faz necessário inserir a criança no mundo literário antes mesmo de ingressar aos estudos.

Caio Riter (2009), em *A formação do leitor literário em casa e na escola*, afirma que à família cabe proporcionar aos filhos o contato com as palavras. Vejamos:

As leituras. Sempre elas.

A também necessária mediação do adulto na formação de uma criança leitora. Livros à disposição e, quando não eles (na minha casa os motivos eram financeiros: família grande, muitos filhos, pouco dinheiro), seres contadores de histórias ou apaixonados pelas palavras podem ser despertadores do desejo da leitura. Estar aberto à fantasia é condição essencial para que os livros sejam procurados, suas páginas sejam abertas e as escolhas possam começar a serem feitas. O importante é a criação destes espaços de troca entre o que conta e\ou canta e aquele que escuta. Este no futuro, com certeza também será ser de palavras. (RITER, 2009, p. 24).

Certamente a criança que não tem contato com a literatura, ao chegar à escola associará a leitura ao processo escolar e classificará tal atividade como algo entediante.

Formar leitores literários é um desafio constante. Muitos alunos, por razões diversas, têm contato com o texto apenas no livro didático. As bibliotecas escolares, muitas vezes, não favorecem a formação de leitores, pois são verdadeiros depósitos de livros antigos ou lugar de silêncio que não permitem o diálogo entre professores e alunos acerca das obras.

Cabe ao professor ser para seus alunos, exemplo de leitor e inspiração, para que estes despertem o gosto pela leitura. Nesse sentido, Riter (2009) salienta as três faces do professor que podem contribuir para a formação de leitores, ou seja, três possibilidades de atuação no ambiente escolar.

A primeira possibilidade é o professor atuando como contador de histórias, a segunda como o guia na biblioteca e a terceira como o orientador da leitura.

Para Riter (2009) ouvir e contar histórias é o primeiro passo na formação de leitores. Quem ouve história desde criança tem a oportunidade de suscitar o imaginário, de indagar e de entender o mundo que nos cerca, e de solucionar problemas que nos incomodam.

Valorizada há séculos, a prática de contar histórias tinha como finalidade a manutenção da memória de um povo, proporcionava prazer e partilha. Atualmente, por motivos econômicos e sociais, esta função foi delegada à televisão, e não às famílias. Resultando em um empobrecimento cultural.

Na escola, a contação de histórias é restrita à educação infantil e aos primeiros anos do ensino fundamental, pois parte-se do pressuposto que a partir do sexto ano o aluno perde o gosto por ouvir histórias.

A contação de histórias é, sem dúvida, momento de partilha e de iniciação ao mundo da leitura. Mas, para atrair crianças e adolescentes ao mundo da leitura é necessário que o professor tenha conhecimento da história que irá narrar, além de muito amor e domínio pelo ato de contar histórias. Somente assim, o resultado será positivo, conquistando total atenção dos alunos.

A segunda face, o guia na biblioteca, enfatiza a importância de o professor ser um aliado do profissional que atua na biblioteca.

Muito comum, na maioria das escolas, a biblioteca ser explorada como depósito de livros antigos; como lugar de castigo para alunos indisciplinados ou que chegam atrasados e até mesmo como lugar “sagrado” em que se deve permanecer em silêncio, banindo a alegria e a partilha de conhecimento neste local.

Riter (2009) ressalta que o professor tem como missão transformar a biblioteca naquilo que de fato ela merece ser: local de pesquisa, lugar de descoberta de universos literários e de conhecimento de novos autores, espaço de troca e de partilhas literárias, local para indicação e orientação de caminhos de leitura, e contato com acervo de qualidade.

É preciso aproximar a comunidade escolar, principalmente os alunos, do espaço da biblioteca. Portanto, cabe ao professor ser o guia responsável pela aproximação entre alunos e livros, abrindo vários caminhos para a leitura.

A terceira face, o orientador da leitura, tem como objetivo direcionamento da leitura. O professor deve despertar nos alunos o gosto pela literatura. Deve ensiná-los a reconhecerem a beleza artística de cada obra.

Segundo Riter (2009), para que o professor seja um bom orientador, é necessário que ele seja um bom leitor, que seja um leitor apaixonado, que tenha conhecimento do acervo disponível na biblioteca da escola e nos catálogos das editoras. Torna-se imprescindível que os textos indicados aos alunos não apresentem ideologia doutrinária, fechada e limitadora, pois “textos assim não provocam miragens, não incentivam a imaginação e a fantasia, não despertam sonhos, não formam cidadãos críticos.” (p.73).

Como revela a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*, o professor representa 45% dos influenciadores na indicação de leituras, principalmente as literárias, sendo assim, a contribuição deste profissional é de suma importância para que o processo de formação de leitores aconteça.

Importante destacar que a construção do leitor acontece em tempos diferentes, cada aluno entrará no universo da leitura do jeito que pode, e este tempo deve ser respeitado. Assim, compete ao professor detectar e minimizar as possíveis dificuldades apresentadas neste momento.

As contribuições de Caio Riter ressaltam o trabalho incansável e essencial do professor para a formação do leitor literário, sendo o letramento literário o eixo norteador para esta formação.

### 2.3 LETRAMENTO LITERÁRIO

De acordo com Magda Becker Soares em *Letramento: um tema em três gêneros* (2014), há indícios de que a palavra letramento apareceu pela primeira vez no livro *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística* de Mary Kato, em 1986.

Depois da referência de Mary Kato, em 1986, a palavra letramento aparece no livro *Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*, de Leda Verdiani Tfouni, que pode-se dizer, lançou a palavra no mundo da educação ao distinguir letramento de alfabetização.

Há duas décadas, a palavra letramento tornou-se bastante corrente, aparecendo até mesmo em título de livros, por exemplo: *Os significados do letramento*, coletânea de textos organizada por Ângela Kleiman, livro de 1995; *Alfabetização e letramento*, da mesma Leda Verdiani Tfouni, anteriormente mencionada, livro também de 1995.

Tradução do inglês *literacy*, segundo Soares (2014), o letramento dá visibilidade a um fenômeno que os altos índices de analfabetismo não nos deixavam perceber. Trata-se não da

aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. Soares reitera:

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. (SOARES, 2014, p. 39-40).

Atualmente, a palavra “letramentos” tem sido empregada no plural para designar as diversas práticas sociais da escrita. Expressões como letramento digital, letramento visual, letramento informacional são exemplos da amplitude do significado do termo letramento para todo processo de construção de sentido em determinada área de atividade ou conhecimento.

Segundo Souza e Cosson (2011), o letramento literário, sendo um dos usos sociais da escrita, faz parte da difusão do uso deste termo. No entanto, o letramento literário tem uma relação especial com a escrita, constituindo assim um tipo de letramento singular.

Primeiramente, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem. Depois, o letramento realizado com textos literários propicia um modo privilegiado de inclusão no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário necessita da escola para se efetivar, ou seja, ele requer um processo educativo exclusivo que a simples prática de leitura de textos literários não consegue sozinha concretizar.

É por entender essa singularidade que se define o letramento literário como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Nessa definição, é importante compreender que o letramento literário é bem mais do que uma habilidade pronta e acabada de ler textos literários, pois requer uma atualização permanente do leitor em relação ao universo literário. Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 103).

De acordo com Souza e Cosson (2011), o objetivo maior do letramento escolar é nos formar como leitores. Leitores que não só compreenderão o texto no ambiente escolar, mas que também utilizarão a literatura em seu contexto social.

Para esta pesquisa, é imprescindível compreender o conceito de letramento literário. Denominada por Rildo Cosson em *Letramento literário: teoria e prática* (2014), a proposta de letramento literário assinala sua inserção em uma concepção maior de uso da escrita, cuja competência ultrapasse a mera decodificação dos textos, uma concepção que vá além das práticas escolares usuais, que tem como centro a formação de um leitor que se apropria de forma autônoma das obras e do próprio processo da leitura, enfim, um leitor literário:

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência literária, que abordaremos adiante, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p. 12).

Ainda, de acordo com Cosson (2014), na prática pedagógica, o letramento literário pode ser efetivado de várias maneiras, mas há quatro características que lhe são fundamentais. Em primeiro lugar, não há letramento literário sem o contato direto do leitor com a obra, ou seja, é preciso dar ao aluno a oportunidade de interagir ele mesmo com as obras literárias. Depois, o processo de letramento literário passa necessariamente pela construção de uma comunidade de leitores, isto é, um espaço de compartilhamento de leituras, no qual há circulação de textos e respeito pelo interesse e pelo grau de dificuldade que o aluno possa ter em relação à leitura das obras. Também precisa ter como objetivo a ampliação do repertório literário, cabendo ao professor acolher no espaço escolar as mais diversas manifestações culturais, reconhecendo que a literatura se faz presente não apenas nos textos escritos, mas também em outros tantos suportes e meios. Finalmente, tal objetivo é atingido quando se oferecem atividades sistematizadas e contínuas direcionadas para o desenvolvimento da competência literária, cumprindo-se, assim, o papel da escola de formar o leitor literário.

Ao oportunizar a interação entre alunos e obras literárias é essencial selecionar o livro e trabalhá-lo adequadamente, pois não basta apenas pedir para que os alunos leiam, é preciso estabelecer objetivos e metas que colaborem para o processo do letramento literário.

Até pouco tempo atrás, a escolha dos livros se baseava apenas nas obras canônicas, hoje se destacam três proposições básicas adotadas no momento da seleção de textos pela escola. Primeiramente, muitos professores preferem adotar o cânone por acreditar que existe uma essencialidade nas obras que não pode ser questionada, pois essas obras trazem um ensinamento que transcende o tempo e o espaço e, exigem do leitor certa profundidade de

leitura. Outro ponto se concentra na defesa da contemporaneidade dos textos como o critério mais apropriado para a escolha da leitura escolar. Entende-se por obras contemporâneas aquelas que são escritas e publicadas no tempo do leitor. Nesse caso, prevalecem não apenas os diversos textos enviados pelas editoras aos professores para apreciação, mas também a aparente facilidade de leitura desses livros por serem destinados a um público específico de leitores. A última e mais popular das proposições é aquela que está apoiada nas recomendações dos documentos oficiais sobre o ensino de linguagem e defende a pluralidade e a diversidade de autores, obras e gêneros na seleção de textos. Por meio desta última prática, acredita-se que a leitura na escola seja realizada de maneira democrática por contemplar e refletir os mesmos princípios da sociedade da qual ela faz parte.

Estas proposições não devem ser tomadas isoladamente, pois caso isto ocorra, não estarão cumprindo os objetivos que competem ao letramento literário. Em síntese, se faz importante combinar esses três critérios de seleção.

O cânone não deve ser desprezado, pois nele está a herança cultural de uma comunidade. Não se pode apoiar apenas na contemporaneidade dos textos, mas na atualidade das obras. Entende-se por obras literárias aquelas que independente da época de sua escrita e publicação tem significado para o leitor em seu tempo. “O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos.” (COSSON, 2014, p.34) E por fim é preciso adotar o princípio da diversidade.

Para Cosson (2014), o processo de letramento literário deve ser norteado por três etapas do processo de leitura. São elas: a antecipação, a decifração e a interpretação.

A primeira etapa, a antecipação consiste nas diversas operações que o leitor realiza antes de “entrar” no texto. A leitura inicia-se a partir da previsão acerca do que diz o texto. A segunda etapa é a decifração. Ocorre no momento em que o leitor decodifica letras e palavras para compreender o texto. A terceira, denominada interpretação, refere-se às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. Para melhor compreensão as inferências são o centro desse processamento. O contexto é dado pelo autor e reconhecido pelo leitor. Esta é uma convergência essencial para que a leitura faça sentido.

Atividades de leitura são comumente presenciadas em sala de aula apenas como confirmação do ato de ler. Após a confirmação, o professor busca ampliar a primeira leitura para outras abordagens que envolvem a crítica literária, e outras relações entre o texto, o aluno

e a sociedade. Esses são movimentos corretos, no entanto precisam ser sistematizados. É necessário que se adote uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura. Prática esta que tenha o letramento literário como princípio e fim. Assim, é importante que o letramento literário seja acompanhado, por um lado, pelas três etapas do processo de leitura e, por outro, o saber literário.

Em relação ao saber literário, Cosson (2014, p. 47) ressalta a distinção realizada por Halliday acerca dos três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura consiste em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura refere-se aos saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos leitores.

No sentido de redimensionar essas aprendizagens, Cosson propõe um novo caminho para que o processo de letramento literário seja realizado de modo eficaz e, ressalta que o ensino de literatura deve ter como finalidade a experiência do literário:

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2014, p. 47).

O cânone não deve ser o único objeto privilegiado da literatura, mas deve conceder espaço às várias manifestações literárias. Por fim, o autor adota como princípio do letramento literário a construção de uma comunidade de leitores. Para constituir esta comunidade é necessário que tanto a seleção das obras quanto as práticas de sala de aula acompanhem o movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2014, p. 47-48).

Para que estes princípios se façam presentes na escola, Cosson propõe que as atividades das aulas de Literatura sejam sistematizadas em duas sequências exemplares: uma básica e a outra expandida.

As sequências são exemplos de possibilidades concretas de organização das estratégias a serem utilizadas nas aulas de Literatura do ensino básico, sistematizando a abordagem do material literário e, integrando fundamentalmente três perspectivas metodológicas. A primeira perspectiva é a técnica da oficina que proporciona ao aluno a construção do seu conhecimento pela prática. Neste caso, o princípio da oficina se faz presente na alternância entre as

atividades de leitura e escrita. O registro ou uma atividade escrita é essencial neste momento em que se projeta o lúdico à atividade verbal. A segunda é a técnica do andaime. Ao aluno é dividida e transferida, em algumas situações, a responsabilidade pela a edificação do conhecimento. Cabe ao professor sustentar as atividades a serem realizadas de modo autônomo pelos alunos. O andaime está vinculado às atividades de reconstrução do saber literário, que abrangem pesquisa e elaboração de projetos por parte dos alunos. A última perspectiva refere-se ao portfólio. O uso deste recurso permite ao aluno e professor registrar as várias atividades realizadas e, ao mesmo tempo visualizar o crescimento alcançado pela comparação dos resultados iniciais com os últimos, podendo ser do aluno ou da classe.

Vale ressaltar que o objetivo principal do letramento literário escolar é formar leitores, não qualquer leitor, mas um leitor que seja capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e com eles conferir um sentido para si e para o mundo em que vive.

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, 2014, p. 120).

Nesta pesquisa, nos interessa a sequência básica proposta por Rildo Cosson (2014), que será objeto do próximo item.

## 2.4 A SEQUÊNCIA BÁSICA PROPOSTA POR RILDO COSSON

Para o ensino fundamental, Cosson (2014) propõe a sequência básica como um dos procedimentos que podem contribuir para a efetivação da proposta de letramento literário, compreendendo que todo processo educativo precisa ser organizado para atingir os objetivos desejados.

A sequência básica divide-se em quatro etapas: **a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação.**

A **motivação** consiste na preparação do aluno para que ele receba o texto. Esta etapa deve ser realizada de modo lúdico e tem como objetivo principal motivar a leitura proposta.

Na **introdução** é realizada a apresentação do autor e da obra. Cabe ao professor falar da obra e da importância dela, justificando assim sua escolha.

A **leitura** do texto é a etapa em que o professor acompanha a leitura de seus alunos. Fica evidente que a leitura escolar necessita deste direcionamento, pois tem um objetivo a ser cumprido.

A **interpretação** é dividida em dois momentos: interior e externo. O momento interior é chamado de encontro do leitor com a obra. O momento externo abrange a “materialização da interpretação” (Cosson, 2014, p. 65). Ressaltando que este é o momento para o aluno refletir sobre a obra lida, podendo externá-la por meio de resenhas, dramatizações, feiras culturais, dentre outras opções. Este estudo se faz necessário para detectar possíveis falhas no ensino de literatura no ensino fundamental, promover a leitura literária de modo eficiente, formar alunos críticos e apresentar ao professor outros recursos além do livro literário.

### 3 METODOLOGIA

Para atingirmos os objetivos expostos, essa pesquisa tem natureza qualitativa e quantitativa, pois envolve pesquisa documental, estudo de caso (análise do livro didático adotado na escola especificamente pesquisada), aplicação de questionários, e análise de textos produzidos pelos alunos do oitavo ano do Ensino Fundamental; entretanto, a principal característica metodológica desta investigação é a de ser uma pesquisa-ação.

Segundo Tripp (2005), a pesquisa-ação é uma modalidade de investigação qualitativa interessada na produção de conhecimentos sobre a prática e no aperfeiçoamento desta prática. É compreendida a partir dos critérios da pesquisa acadêmica, embora a metodologia deva ser subserviente à prática. Caracteriza-se por ser participativa no sentido de incluir todos os envolvidos e colaborativa em sua maneira de trabalhar. Ainda de acordo com Tripp “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática” (2005, p. 447).

Considera-se a pesquisa-ação um processo de interação entre o professor-pesquisador e o objeto de pesquisa, o qual possibilita a reflexão e, a partir da mesma, reporta-se a uma nova ação, neste caso, a intervenção. De acordo com Bortoni-Ricardo (2008) o professor-pesquisador distingue-se dos demais professores pelo “seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e superar as próprias deficiências” (p.46).

Desse modo, a pesquisa-ação é fundamental ao apontar as lacunas que devem ser sanadas ou amenizadas no decorrer do estudo e promover alterações significativas na ação empregada. No entanto, esta modalidade de pesquisa não tem como objetivo resolver os problemas identificados na investigação “mais do que outra pesquisa suscita mais questões do que as resolve (BARBIER, 2002, p. 146)”.

#### 3.1 A COLETA DE DADOS

Com vistas ao estabelecimento da fundamentação teórica da dissertação inicialmente, foi feito o levantamento bibliográfico mais atualizado a respeito do campo de pesquisa escolhido e do tema a ser abordado.

O próximo passo foi realizar o estudo do livro didático adotado para as aulas de Língua Portuguesa do oitavo ano, do Ensino Fundamental, que será o objeto específico da pesquisa.

Para a fase de coleta de informações sobre os hábitos de leitura dos alunos do Ensino Fundamental e de sua relação com a leitura literária, foi aplicado um questionário dividido em duas partes: a primeira mesclou questões objetivas e discursivas sobre os hábitos de leitura e o apreço pela leitura de obras literárias; a segunda propôs, a partir da apresentação de um texto literário específico e adequado à série pesquisada, atividades destinadas a avaliar as habilidades de leitura e interpretação desses alunos.

Em seguida, foi realizada a análise de todo o material coletado. Em decorrência dessa análise, desenvolvemos uma sequência didática de letramento literário baseada na sequência básica proposta por Cosson (2014), visando contribuir para a formação dos alunos pesquisados como leitores literários. O impacto dessa sequência foi avaliado por meio da aplicação de um segundo questionário, também dividido em duas partes: a primeira mesclou questões objetivas e discursivas sobre a própria sequência didática; a segunda propôs, a partir da apresentação de um novo texto literário específico e adequado à série pesquisada, atividades destinadas a avaliar as habilidades de leitura e interpretação desses alunos; o objetivo dessas atividades foi o de medir se a aplicação da sequência auxilia na elevação do nível de desempenho dos alunos em relação às habilidades leitoras.

### 3.2 O CONTEXTO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Nossa proposta de intervenção foi proposta para uma escola da rede municipal de Uberaba, Minas Gerais. Esta instituição foi inaugurada em 2006, e iniciou suas atividades em uma estrutura bastante precária. Apesar de todas as salas de aula construídas, ainda não havia uma sala específica para os professores, assim estes profissionais ficavam em uma “casinha de madeira”, sujeitos à poeira e chuva.

No decorrer desses dez anos, a escola passou por diversas construções e reformas. Hoje possui três blocos, sendo um de dois andares, totalizando dezessete salas de aula, um laboratório de informática, uma biblioteca, uma sala de recursos para Atendimento Educacional Especializado (AEE), cantina, banheiros adequados aos alunos com deficiência física ou mobilidade reduzida, pátio descoberto e área verde. Dispõe também de uma sala ampla para o corpo docente e, atualmente a “casa de madeira” tornou-se o espaço para os jogos de xadrez.

As salas de aula têm capacidade para comportar até 35 alunos. Possuem mobiliário novo, recebido pela prefeitura em 2013, adequado à estatura dos alunos dos anos iniciais e

anos finais. A direção da instituição mantém um trabalho constante de conscientização sobre a importância de zelar pelos móveis e pela estrutura física do prédio, pois muitos estudantes danificam portas, janelas, cadeiras, mesas e armários.

A sala de informática possui apenas 15 computadores conectados à Internet, quantidade esta que inviabiliza o uso individual. Assim, ao utilizar este espaço, os alunos são organizados em duplas ou trios. A sala deve ser agendada com as pedagogas, caso contrário o professor deve aguardar a escala feita pela direção, pois o uso mínimo é obrigatório em todas as disciplinas. A sala também dispõe de um projetor (Datashow) que pode ser usado pelos professores mediante agendamento prévio.

A biblioteca não dispõe de espaço suficiente para comportar uma classe de alunos. Há apenas três mesas, cada uma com seis cadeiras. O acervo é composto por quatro estantes, nas quais encontramos mais livros didáticos do que literários. Há também gibis, revistas e jornais para leitura e recorte. Caso o professor queira trabalhar um único livro com a classe é necessário xerocopiá-lo, pois não há exemplares suficientes de uma mesma obra. As cópias também são limitadas, cada professor tem uma quantidade máxima que pode ser feita por mês. Apesar do acervo reduzido, a biblioteca dispõe de sistema de empréstimo para alunos e funcionários.

Este ano, a instituição conta com 931 alunos matriculados, sendo 457 frequentando os anos iniciais (1º ao 5º ano), 322 matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e 152 na Educação de Jovens e Adolescentes (EJA)

A escola atende a um público cuja renda média familiar é de até dois salários mínimos. Os estudantes, na faixa etária de seis a quatorze anos, são matriculados no ensino regular e distribuídos nos períodos matutino e vespertino. Alunos em defasagem, ao completarem quinze anos, são convidados a frequentar a EJA, no período noturno, mediante a autorização dos responsáveis.

Os alunos demonstram várias carências, principalmente em relação à atenção e ao carinho. Muitos deles são criados por famílias desestruturadas, sem requisitos mínimos para se criar uma criança. Há relatos de estudantes que presenciam violência doméstica, tráfico e outros abusos dentro da própria residência, como consequência, alguns pais já perderam a guarda de seus filhos e estes foram morar com os avôs ou outros familiares.

Visando inserir este público em um ambiente saudável e proporcionar melhores condições a ele, a instituição escolar desenvolve vários projetos, como PIBID, xadrez, karatê, balé, flauta, violão e outros, com enfoque na relação do homem com o meio ambiente. A

escola possui uma excelente fanfarra. A coordenação e a direção sempre orientam aos estudantes que participem dos cursos de instrumentos musicais, pois assim eles podem ter a oportunidade de participar da banda que é um dos projetos mais elogiados pela Secretária Municipal de Ensino.

Em 2014, a direção propôs um projeto de leitura para todos os professores. O regente, uma vez por semana, deveria levar um texto para a sala de aula, ler e discutir com seus alunos. No entanto, o projeto não passou de três meses, pois muitos profissionais alegaram que seus conteúdos estavam ficando “atrasados”; também foi relatado que a leitura deveria ser obrigação do professor de Língua Portuguesa.

Nota-se que apesar de vários cursos de capacitação, que visam à conscientização dos educadores acerca da importância da leitura, ainda há muita resistência por parte dos colegas, que ministram outras disciplinas, em reconhecer que podem colaborar para o desenvolvimento de habilidades leitoras imprescindíveis a qualquer conteúdo ou matéria.

Para selecionar a série a ser desenvolvida a sequência didática, a direção sugeriu que eu, professora-aplicadora, assumisse as séries que sou efetiva, neste caso, os oitavos anos. Assim, adotamos como critério, o sorteio com os três “oitavos” (A, B, C), sendo o oitavo ano “B”, o contemplado. Esta classe é composta por 27 estudantes, a maioria do sexo feminino. Mesmo explicando a importância de os alunos participarem destas atividades, alguns pais não autorizaram, alegando que os estudantes poderiam ficar sobrecarregados por um conteúdo que não é obrigatório pela escola. Assim, nossa intervenção foi desenvolvida com apenas 20 alunos.

### 3.3 SELEÇÃO DO CORPUS – O LIVRO DIDÁTICO

O livro didático está presente diariamente na sala de aula e constitui um dos elementos básicos da organização do trabalho docente. Sendo, na maioria das vezes, o único meio de acesso à leitura dos nossos alunos.

Segundo Zilberman (2012), o livro didático é um dos gêneros literários mais antigos do Ocidente. No século IV a.C. apareceu a Retórica para Alexandre, considerado “provavelmente um livro didático mais típico dessa época”, redigido, segundo se especula, por Anaxímenes de Lampasco (séc. IV a.C).

O trabalho de Bunzen e Rojo (2005, p. 73) indica-nos que o livro didático de Língua Portuguesa nasce entre as décadas de 50 e 60 e encontra seu lugar, tal como conhecemos hoje

no Brasil, na década de 70, quando, na esteira do acordo do MEC/USAID, promulga-se a Lei 4024, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1971, que reestrutura a educação brasileira e acarreta mudanças curriculares de fundo, configuradas na Lei 5692/71.

Para refletir sobre o momento presente, tomemos como referência o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), desenvolvido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB). Os dois órgãos são ligados ao Ministério da Educação (MEC).

De acordo com Batista, Rojo e Zúñiga, o livro didático foi criado em 1985, porém suas características se alteram a partir de 1996. Suas principais finalidades, hoje, são a avaliação, aquisição e distribuição universal e gratuita de livros didáticos para o ensino fundamental público brasileiro, em seus dois segmentos: o de 1ª a 4ª série e o de 5ª a 8ª série. Para o primeiro segmento, são avaliados, adquiridos e distribuídos títulos de Alfabetização, Ciências, Geografia, História, Matemática e Português; para o segundo, de Ciências, Geografia, História, Matemática e Português. A aquisição e distribuição dos livros são feitas de acordo com a escolha dos professores e das escolas, a partir do universo definido pela avaliação.

Por ser o livro didático (doravante LD) essencial ao trabalho do professor, nesta pesquisa pretendemos analisar a presença do texto literário no livro *Português Linguagens*, dos autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, editora Saraiva, 7ª edição reformulada de 2012, utilizado no 8º ano do ensino fundamental, de uma escola municipal de Uberaba, com o objetivo de identificar como o ensino de literatura é abordado. Verificaremos como os textos literários aparecem no livro, quais gêneros estão presentes, quais épocas literárias e autores são privilegiados e, principalmente, que atividades são propostas para o professor aplicar em sala de aula e, se estas contribuem para desenvolver práticas de letramento literário.

Como embasamento teórico, utilizaremos as contribuições de Magda Soares, Marisa Lajolo, Regina Zilberman e, principalmente, as de Rildo Cosson.

Deve ser ressaltado que para analisar o LD, são importantes as contribuições de Lajolo (1984), ao defender a ideia de que o texto não deve ser utilizado como pretexto para atividades gramaticais:

O texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que o escreve e o que o lê; Escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura. (LAJOLO, 1984, p.52).

## 4 O LIVRO DIDÁTICO E A FORMAÇÃO DE LEITORES: POSSIBILIDADES E LIMITAÇÕES

O volume analisado é composto por quatro unidades, e cada unidade por quatro capítulos. No entanto, transcrevemos apenas o estudo acerca da primeira unidade, pois as constatações se assemelham e se repetem em quase todos os capítulos do livro didático *Português: Linguagens*.

Os temas que organizam cada uma das unidades são variados e levam em conta tanto as recomendações dos Parâmetros Curriculares Nacionais quanto os temas transversais, a faixa etária e o grau de interesse dos alunos.

### 4.1 UNIDADE 1 – HUMOR: ENTRE O RISO E A CRÍTICA

As aberturas de unidade contêm normalmente uma imagem artística (fotografia, pintura, quadrinho, ilustração, painel de imagens) e um pequeno texto, que inclui perguntas ou referências breves relacionadas à imagem de abertura e ao tema da unidade. Esse texto serve ao mesmo tempo de aquecimento para o tema da unidade e como elemento organizador dos capítulos subsequentes. Ainda nas páginas de abertura, há uma seção intitulada *Fique ligado! Pesquise!*, em que são sugeridas atividades, dentro ou fora da classe, que consistem em pesquisar, ler, assistir a filmes, ouvir músicas, navegar pela Internet, etc.

*O Intervalo*, último capítulo das unidades, contém um projeto e propõe a realização de um conjunto de atividades que diversificam as formas de abordagem do tema da unidade e, ao mesmo tempo, oferecem aos alunos oportunidade de operar os conteúdos de uma forma mais afetiva e criativa. São apresentadas, por exemplo, propostas para novas produções de texto; para a realização de uma mostra ou de confecção de um livro, de um jornal ou de uma revista; para a representação teatral de textos criados pelos alunos; para a realização de jogral, exposições, seminários e debates públicos; para a apresentação de filmes, shows musicais, dentre outros.

Analisaremos a primeira unidade do LD *Português: Linguagens* do 8º ano do ensino fundamental.

### 4.1.1 Análise do primeiro capítulo

A primeira unidade, intitulada *Humor: entre o riso e a crítica* é constituída por quatro capítulos. Analisaremos o capítulo 1, *O humor nosso de cada dia!*

O primeiro capítulo inicia-se com a crônica humorística *Sopa de Macarrão* de Domingos Pellegrini. O autor aborda um tema bastante discutido na atualidade, os maus hábitos alimentares de crianças e adolescentes. Antes de iniciar a crônica há uma breve explicação sobre o assunto que será tratado pelo texto. Explicação esta que se melhor explorada poderia ser o início da **etapa de motivação**, porém não contempla a interação por parte dos alunos, ficando restrita a uma simples explicação.

A seção *Estudo do texto* é composta por outras seis subseções, nem sempre presentes em todos os capítulos: *Compreensão e interpretação*, *A linguagem do texto*, *Leitura expressiva do texto*, *Cruzando linguagens*, *Trocando ideias* e *Ler é prazer*.

Após a leitura do texto *Sopa de macarrão*, são propostos na seção *Estudo do texto*, oito exercícios de compreensão e interpretação.

A subseção *Compreensão e interpretação* visa identificar os conflitos vivenciados pelas personagens na crônica, permite ao aluno realizar inferências, atribuir significados às expressões, identificar os elementos responsáveis pelo humor crítico constituídos pela ironia e pela persuasão. Há também exercícios com o objetivo de apenas identificar adjetivos e verbos.

A subseção *A linguagem do texto* trabalha as questões de estrutura sintática da oração, os efeitos de sentidos produzidos pelos advérbios e conjunções e a identificação de elementos próprios da linguagem oral. Observe o recorte abaixo:

1. Observe este enunciado do texto:

“O pai come dolorosamente, a mãe come furiosamente, o filho olha o prato tristemente.”

O enunciado é formado por três orações, que apresentam estrutura sintática semelhante: sujeito + verbo + advérbio de modo (dolorosamente, furiosamente, tristemente). Considerando a situação vivida pelas personagens, explique o efeito de sentido que essa construção e o emprego dos advérbios produzem no enunciado. (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 15).

Já a subseção *Leitura expressiva do texto* incentiva a leitura em grupo. Os alunos devem organizar e dividir as falas de cada personagem da crônica *Sopa de Macarrão* para cada componente do grupo. Há orientações para que se leia com entonação adequada à voz

das personagens, caracterizando-as psicologicamente, demonstrando e diferenciando o comportamento de cada uma delas.

A subseção *Trocando ideias* valoriza a opinião dos alunos em relação ao texto lido. O aluno deve refletir e sugerir respostas para solucionar os conflitos levantados nas questões propostas. Vejamos:

3. Algumas iniciativas oficiais têm procurado impedir que lanchonetes escolares ofereçam aos alunos alimentos excessivamente gordurosos e buscando incentivar a substituição deles por alimentos mais saudáveis, como, por exemplo, frutas. O que você acha disso? (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 17).

Podemos notar que as subseções *Leitura expressiva do texto* e *Trocando ideias* podem ser ótimos momentos para trabalharmos a **etapa de interpretação**, pois permitem aos alunos externalizar sua compreensão acerca do texto lido.

A segunda seção, *Produção de texto*, sugere aos alunos que assistam ao vídeo *O texto teatral encenado*, a fim de conhecer as várias linguagens e recursos que atuam conjuntamente quando um texto teatral é encenado. Propõe a leitura de um fragmento da peça teatral *Um fantasma camarada*, de Hellen Louis Miller. Após a leitura, são propostas atividades que abordam a análise de confrontos, posicionamento das personagens e a argumentação utilizada. Os alunos devem apontar as semelhanças existentes entre o texto teatral e o texto narrativo, refletir as diferenças estruturais do texto teatral com as de outros textos narrativos ficcionais, como, por exemplo, o conto, o mito e a fábula.

As atividades permitem que os alunos reflitam quais são as características de um texto para se tornar teatral, como o texto teatral deve ser redigido, além de trabalhar a variedade linguística.

Nessa seção, há também, um box explicando a adaptação dos textos teatrais famosos para o cinema, alertando aos alunos que a exibição da obra na tela nunca tem o mesmo impacto que sua representação no palco. São sugeridos alguns filmes que retratam um pouco da história do teatro para aqueles que desejam conhecê-la.

Após responder as questões, é proposto que os alunos imaginem a cena sendo desenvolvida no palco. Há a explicação dos elementos que compõem o texto teatral, como cenário, música, luz, figurino, maquiagem, gestos, movimentos, etc., estabelecendo as diferenças entre o texto teatral escrito e o texto teatral encenado.

Novamente, em outro boxe há sugestões de várias leituras sobre teatro e técnicas teatrais.

A subseção *Agora é sua vez*, sugere que os alunos escolham, em grupo, uma das propostas de texto teatral e façam a encenação para os colegas da mesma classe ou de outra classe, para professores e demais funcionários. Vale ressaltar que estas encenações serão apresentadas no capítulo *Intervalo*.

Nesta subseção são propostas duas atividades. A primeira propõe que os alunos escrevam a continuação, baseada nos fatos que podem acontecer no contexto da história, para a cena da peça teatral *Um fantasma camarada*, retratada no fragmento lido. A segunda atividade propõe que os alunos transformem o texto *Sopa de macarrão* em uma cena teatral. Lembrando que os estudantes têm autonomia para acrescentar personagens, imaginar outras situações, mudar o desfecho, e o mais importante, conceder dinamismo ao diálogo, observando a tensão crescente entre os personagens.

A seção *Produção de texto* e a subseção *Agora é sua vez* propõem atividades significativas que propiciam a realização da **etapa de interpretação**. A encenação permite aos alunos vivenciar o conteúdo explicado pelo LD acerca do texto teatral.

No final do capítulo, na seção *A língua em foco*, há a presença de um pequeno poema de Ulisses Tavares. Observe o recorte abaixo:

Leia o poema a seguir, de Ulisses Tavares, e responda às questões de 1 a 3.

#### **Honoris causa**

Ah, o amor é uma bobagem  
 Escrevi, li, conversei a respeito.  
 Mas depois de conhecer você  
 Bagunçou tudo no meu peito  
 Perguntam se o amor é nada?  
 Ora, mais respeito se dê!  
 Bolas, isso é pergunta de quem  
 Não conhece você!

(*Diário de uma paixão*. São Paulo: Geração Editorial, 2003)

- 1- Identifique no segundo verso quem é o sujeito das formas verbais **escrevi**, **li** e **conversei**.
- 2- No poema, há um verbo na 3ª pessoa do plural.
  - a) Identifique-o.

- b) O sujeito desse verbo é desinencial ou indeterminado? Por quê?
- 3- *Honoris causa* é um título que se dá a alguém que tenha passado num exame ou concurso. Com base nessa informação, justifique o título do poema. (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 29).

Como podemos notar, as atividades relacionadas ao poema têm como finalidade maior analisar aspectos gramaticais. A primeira visa identificar o sujeito oculto de algumas formas verbais; a segunda tem como objetivo a identificação de um verbo na 3ª pessoa do plural e classificação do sujeito referente a ele; a terceira questão é a única que propicia ao aluno realizar inferências e propõe que o aluno justifique o título do poema *Honoris causa*.

Parece-nos que o grande objetivo dos autores do LD é apresentar uma gama de gêneros e fazer com que os alunos tenham contato com o maior número possível. No primeiro capítulo, são abordados a crônica humorística, o texto teatral escrito, a história em quadrinhos, o anúncio e o classificado de jornal.

Podemos observar, neste capítulo, que pouca ênfase é concedida ao texto literário enquanto criação artística. Momento significativo é propiciado aos alunos na seção *Produção de texto*, quando é estudado o texto teatral. Porém, ao transportar o texto para o LD, por ser extenso, este é fragmentado. Neste primeiro capítulo analisado, além de não haver nenhuma contextualização acerca das obras estudadas, não há apresentação dos autores, também não existe nenhuma justificativa pela escolha das obras. Sendo assim, as **etapas de motivação, introdução e leitura** ficam bastante comprometidas e, com certeza, os alunos perdem uma grande oportunidade de ampliar seus conhecimentos.

Novamente, perde-se oportunidade para explorar a literatura, ao utilizar o pequeno poema *Honoris causa* como pretexto para análise linguística, assim, ignorando todos os aspectos composicionais do poema, sem dar nenhuma notoriedade ao autor e a obra.

Em seu conhecido ensaio, *O texto não é pretexto*, Marisa Lajolo (apud ZILBERMAN, 1984) denuncia o uso inadequado do texto literário na escola. Usado para ensinar gramática, moral, história da literatura, história pátria, aumentar o vocabulário, ou como mote para inspirar redações, o texto literário não cumpre o que a autora considera sua principal função: transformar o aluno num leitor. E ler, para Lajolo (apud ZILBERMAN, 1984, p.59):

[...] não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que o autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

#### 4.1.2 Análise do segundo capítulo

O segundo capítulo, intitulado *Pílulas inquietantes*, difere do capítulo anterior por não apresentar texto verbal no início, assim, privilegia-se a linguagem não-verbal ao abrir o capítulo com um cartum, de Quino. O cartum retrata, por meio da representação de um labirinto, algumas transformações ocorridas ao longo do tempo, desde a Pré-História até os dias atuais. Em seguida, a seção *Produção de texto* aborda, novamente, o texto teatral escrito e propõe aos alunos que se reúnam em grupos para escreverem uma cena teatral, a partir da escolha da descrição de dois cenários. O primeiro cenário é um quarto escuro de um aniversariante e o segundo é um escritório claro, com biblioteca e bastante espaçoso.

Após a escrita do texto, é sugerido que os alunos façam uma leitura dramática da cena para a classe. Nesta seção, há um boxe explicativo com dicas para uma boa representação, ressaltando a importância de se analisar o comportamento psicológico de cada personagem: quais são seus desejos; que fatos ou que personagens se contrapõem a eles; como ela reage, dentre outros.

Depois de encenar para a classe, é proposto que os grupos façam a leitura dramática do texto para uma plateia convidada.

A **etapa de interpretação** é novamente contemplada na seção *Produção de texto*. Ao redigir a cena, a partir dos cenários e realizar a leitura dramática, os alunos têm a oportunidade de registrar todas as impressões e externalizá-las, permitindo uma compreensão mais ampla do texto e um domínio maior da história.

A seção *Para escrever com expressividade* traz o texto *A complicada arte de ver*, de Rubem Alves, em que o narrador descreve um olhar diferente ao cortar uma simples cebola. Esta é vista como uma rosácea de um vitral de catedral gótica, transformada em obra de arte para ser contemplada. Após a leitura, são propostas duas atividades com objetivo de estudar os discursos direto e indireto, analisando-os sob o ponto de vista gramatical, assim perde-se a

oportunidade de ressaltar os aspectos composicionais e a linguagem utilizada pelo escritor. Vejamos um exercício acerca do texto estudado:

1. O texto apresenta a voz do narrador e as vozes das personagens.
  - a) Em que tipo de discurso são produzidas as falas das personagens?
  - b) Nesse discurso, quem são os locutores?
  - c) Quais são os elementos do texto que permitem identificar as personagens? (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 38).

A seção *Na construção do Texto* apresenta o poema *Quiproquó*, do poeta africano, Armênio Vieira. São propostas seis atividades. A maioria tem como finalidade principal o estudo da oração sem sujeito e a identificação de verbos impessoais. Vejamos:

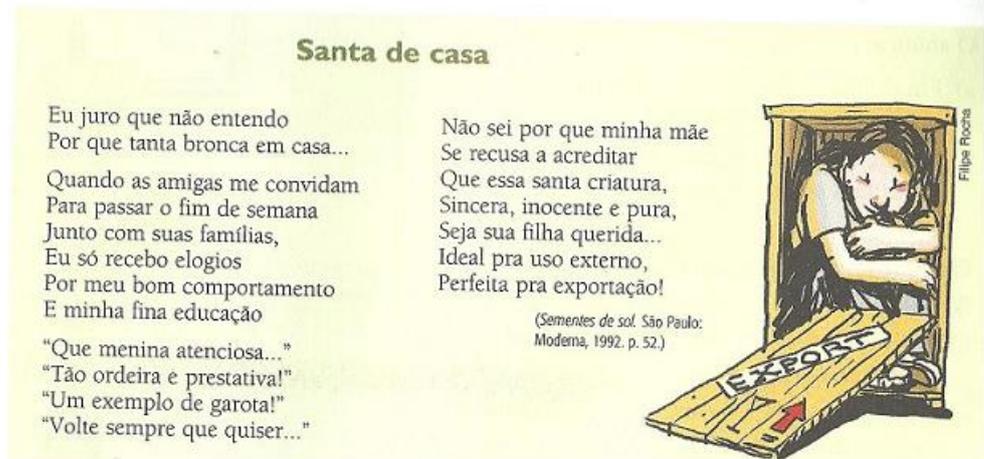
1. Nas duas primeiras estrofes do poema, destaca-se o emprego do verbo haver, que introduz cada um dos versos.
  - a) Nesses casos, haver é pessoal ou impessoal?
  - b) Há sujeito nas orações introduzidas por esse verbo?
  - c) Logo, há alguém que execute a ação de haver?
2. Observe os verbos da 3ª estrofe do poema.
  - a) Eles são pessoais ou impessoais? Se forem pessoais, indique o sujeito de cada um deles.
  - b) Logo, há alguém que executa a ação expressa pelos verbos? (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 44).

A subseção *Semântica e discurso* também utiliza versos de Chico Buarque para estudar o emprego de alguns verbos impessoais, que em determinado contexto, como efeito de produção de sentido, o princípio de impessoalidade é desrespeitado, tornando-se verbos pessoais.

Em seguida, a seção *De olho na escrita* traz o poema *Santa de casa*, de Carlos Queiroz. Como o próprio nome da seção nos indica, o objetivo maior das cinco atividades é a utilização do texto para trabalhar aspectos ortográficos:

Figura 1- Poema Santa de casa

Leia este poema, de Carlos Queiroz Telles:



Fonte: Cereja e Cochar, 2012.

1. Identifique no poema palavras que apresentam o som de /s/ (“sê”).
2. Em qual (is) dessas palavras o som /s/ (“sê”) é representado, na escrita, pela letra:
  - a) s?
  - b) x?
  - c) c/ç?
  - d) ss?
3. Em algumas palavras, a letra s possui som /z/ (“zê”). Identifique no texto algumas delas.
4. Releia a 3ª estrofe.
  - a) A palavra **atenciosa** origina-se de qual palavra?
  - b) E a forma verbal **quiser** origina-se de qual verbo?
5. Explique o título “Santa de casa”, contrapondo a visão da mãe e da menina. (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 46).

Podemos observar que as três seções *Para escrever com expressividade*, *Na construção do texto*, *De olho na escrita* e a subseção *Semântica e discurso* apresentam o texto literário, nestes casos, poemas, com o simples intuito de realizar a análise linguística e alguns aspectos de aquisição da escrita. Assim, a essência literária do texto não é considerada, os

aspectos composicionais e a forma em que os poemas são escritos são totalmente ignorados, resultando na perda de várias oportunidades para inserir a literatura e aplicar as etapas da sequência básica em sala de aula. Ou seja, neste capítulo, pouquíssima importância é dada ao texto literário e, mais uma vez podemos constatar que a literatura está perdendo sua funcionalidade no LD.

Neste capítulo, além de não haver nenhuma contextualização acerca das obras estudadas, não há apresentação dos autores, não existe nenhuma justificativa pela escolha das obras e também não contempla nenhuma atividade de compreensão e interpretação. Sendo assim, não encontramos no segundo capítulo do LD, possibilidades para trabalhar as **etapas de motivação, introdução e interpretação** propostas por Cosson. A **etapa de leitura** pode ser realizada por apresentar textos curtos e vocabulário compreensível, porém ficará prejudicada por servir apenas de pretexto para responder aos exercícios linguísticos.

Uma justificativa plausível para o desinteresse que nossos alunos têm ao realizar qualquer leitura, talvez seja pelo simples fato de saberem que exercícios que nada tem a ver com a obra serão cobrados pelo professor ao utilizar o LD.

#### 4.1.3 Análise do terceiro capítulo

O terceiro capítulo, sob o título de *O povo: suas cores, suas dores*, inicia-se com o texto *Povo*, de Luis Fernando Verissimo. O texto aborda a diferença social existente entre a patroa e a empregada. A narrativa explicita o desejo que a patroa tem de desfilar na mesma escola de samba que a sua empregada. Porém, Geneci, a empregada, sugere algumas condições para a patroa participar do carnaval, fazendo com esta fique pensativa e desmotivada.

Em seguida, são propostas onze questões de compreensão e interpretação. As questões abordam o discurso direto, o emprego de pronomes de tratamento, a identificação de lugares onde ocorrem os fatos, o uso de locuções adverbiais, a localização de argumentos utilizados para convencer a empregada de que a patroa poderia participar do carnaval e, por fim, propõe a reflexão acerca das diferenças sociais e étnicas entre as personagens, até chegar à conclusão da finalidade crítica do texto *Povo*.

Vale ressaltar, na seção *Estudo do texto*, a presença de um boxe explicativo. Este faz um breve comentário sobre o cronista Luis Fernando Verissimo e sobre a origem do gênero

crônica. Porém, as informações são irrelevantes e não exercem ligação com a obra estudada, *Povo*. Se bem explorado, seria uma grande oportunidade para trabalharmos a **etapa de introdução** favorecendo, assim, as práticas de letramento literário. Observe o recorte abaixo:

### **A crônica e o retrato do cotidiano**

Luis Fernando Verissimo talvez seja o principal cronista brasileiro da atualidade.

A crônica é um gênero que nasceu no jornal e está diretamente relacionado com os fatos cotidianos. Com seu olhar sensível e muitas vezes crítico e humorístico, o cronista flagra momentos do cotidiano e dá a eles uma nova significação. É impossível ver o mundo da mesma forma depois da leitura de uma boa crônica. (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 51).

A subseção *A linguagem do texto* utiliza trechos do texto *Povo* para estudar tempo, modo e formas verbais, advérbios, pronomes, conjunções e emprego da norma-padrão.

A seção *Leitura expressiva do texto* propõe uma atividade significativa, pois visa desenvolver a expressão oral. Nesta seção, podemos encontrar uma chance para trabalhar o momento externo da **etapa de interpretação**. É sugerido que os alunos, em dupla, façam a leitura oral do texto *Povo*, de modo que, um leia as falas da empregada e o outro, as da patroa. É proposto que os alunos caracterizem as personagens psicologicamente. Por exemplo, as falas da patroa devem manifestar ansiedade, entusiasmo e, no final, irritação. As falas da empregada devem expressar submissão, respeito, dúvida e, finalmente, concordância.

As subseções *Cruzando linguagens* e *Trocando ideias* apresentam dois cartuns fazendo referência ao tema da diferença social abordado na crônica *Povo*, de Verissimo. As duas seções analisam os efeitos provocados pelo humor e identificam o papel crítico deles no texto.

A seção *Produção de texto* aborda o gênero textual a crítica, ou resenha crítica. Publicada na revista *Veja* em 2008, *Amigo é para essas coisas*, a resenha crítica do filme *Marley & Eu*, também é utilizada no LD para o estudo de tempos e formas verbais, variedade linguística e, finalmente, a identificação de argumentos que comprovam a finalidade da crítica.

Em seguida, na subseção *Agora é sua vez*, é proposto que os alunos elaborem uma crítica acerca dos textos teatrais produzidos pelos colegas nos capítulos anteriores.

A seção *Na construção do texto* utiliza o poema *O açúcar*, de Ferreira Gullar, para abordar as vozes verbais. São propostas sete questões. Apenas a primeira e a última questão

abordam alguns aspectos próprios da construção do poema. As demais têm como objetivo estudar o papel das vozes ativa e passiva na construção do texto. Veja os exercícios abaixo:

1. O poema retrata inicialmente uma situação cotidiana: uma pessoa (o eu lírico) vai tomar um café e começa a fazer uma reflexão social sobre o açúcar que adoçará sua bebida. Assim, nasce uma contraposição entre duas realidades: de um lado, o espaço em que é produzido o açúcar e quem o produz; de outro, onde e por quem é consumido esse produto. Segundo o texto:

- a) quem produz e de onde vem o açúcar?
- b) onde vive o eu lírico, consumidor desse açúcar, e qual é provavelmente sua classe social?

2- O poema apresenta o emprego tanto da voz ativa quanto da voz passiva. Observe estes versos:

“O branco açúcar [...] / não foi produzido por mim”  
 “Mas este açúcar / não foi feito por mim.”

- a) Em que tipo de voz estão essas orações?
- b) Identifique nelas o agente da passiva.
- c) O termo que é agente da passiva nas orações corresponde a quem produz o açúcar, na vida real?

7- Em “não foi produzido por mim”, o eu lírico se coloca fora do processo de produção do açúcar, pois ele não é um trabalhador rural. Apesar disso, também realiza um trabalho, com o qual denuncia a triste realidade dos trabalhadores rurais brasileiros.

- a) Qual é o provável trabalho do eu lírico?
- b) Apesar de seu trabalho não interferir diretamente nos problemas sociais, o eu lírico pode contribuir para as transformações sociais? De que forma? (CEREJA e COCHAR, 2012, p. 65-66).

A seção *De olho na escrita* traz o gênero canção ao abordar a letra da música *Emília*, do grupo musical Pato Fu. Em seguida, são propostas três atividades com enfoque em aspectos ortográficos e estudo dos substantivos concretos e abstratos.

Como os demais capítulos, este também não concede espaço para o ensino de literatura. O poema *O açúcar* que poderia ser bem explorado, é utilizado como pretexto para trabalhar aspectos gramaticais, sem ao menos destacar a importância do poeta Ferreira Gullar.

Por meio desse estudo podemos confirmar a avaliação realizada pelo Guia de livros didáticos PNLD 2014:

Todavia, os textos literários, em geral, não são devidamente abordados em sua singularidade. Nem sempre as atividades os contemplam como criação artística, valorizando sua linguagem e sua tessitura, e, assim, pouco estimulam a fruição estética e não preparam os alunos para a apreciação crítica da produção literária na dimensão adequada à sua faixa etária e à sua escolaridade.(BRASIL, 2013, p. 88).

Podemos observar que o objetivo do LD, em análise, é apresentar uma variedade de gêneros, porém negligencia-se a inserção do texto literário em sua verdadeira significação. A escolha do gênero crônica em dois capítulos do LD pode ser justificada pelas palavras de Cosson (2014):

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” Não é sem razão, portanto, que a crônica é um dos gêneros favoritos da leitura escolar. Aliás, como se registra nos livros didáticos, os textos literários ou considerados como tais estão cada vez mais restritos às atividades de leitura extraclasse ou atividades especiais de leitura. Em seu lugar, entroniza-se a leitura de jornais e outros registros escritos, sob o argumento de que o texto literário não seria adequado como material de leitura ou modelo de escrita escolar, pois a literatura já não serve como parâmetro nem para a língua padrão, nem para a formação do leitor, conforme parecer de certos lingüistas. (COSSON, 2014, p. 21).

#### 4.1.4 Análise do quarto capítulo

No final da primeira unidade, o *Intervalo* aborda a história do teatro ocidental desde a Idade Média até os Tempos Modernos. Em seguida, sugere que os alunos escolham um tema para a pesquisa, culminando na encenação teatral dos resultados alcançados. Vale ressaltar que este capítulo também orienta os alunos quanto à montagem da mostra teatral, além de incentivar a formação de grupos teatrais.

O capítulo *Intervalo*, que encerra as unidades, tem se mostrado bastante significativo, pois permite a interação entre alunos, professores e demais integrantes da escola, além de retomar e aprofundar sob diferentes enfoques e linguagens o tema trabalhado na unidade, propicia momentos de vivência lúdica dos conteúdos, desenvolvimento de outras formas de expressão do aluno e ampliação, de modo sistematizado e gradual, de suas habilidades de

leitura. Este também é um momento para pôr em prática o momento externo da **etapa de interpretação**, pois o *Intervalo* concede oportunidade aos alunos em participar de diversos projetos, incluindo grupo de pesquisas e encenação de textos teatrais produzidos nos capítulos anteriores.

Inserir o texto literário em sala de aula e trabalhá-lo como tal é um desafio para todos nós, professores de Língua Portuguesa e Literatura. A didatização se faz necessária, porém o que não pode acontecer é a desvalorização e a desconfiguração das obras. Os aspectos literários devem ser sempre ressaltados, mostrados e estudados pelos alunos como fatores constituintes de expressão artística e não como pretexto para qualquer outro tipo de estudo.

A partir da análise da primeira unidade podemos depreender que os textos literários estão presentes no LD, porém servem apenas de modelo para análise linguística, estudo ortográfico e tentativa de sanar ou amenizar problemas de aquisição da escrita.

Em relação às etapas que propiciam o letramento literário, propostas por Cosson (2014), a maioria são notadas de maneira muito superficial e, um único texto do LD nunca contempla os quatro momentos.

A **etapa de motivação** geralmente não aparece no LD. Quando aparece uma pequena explicação antes dos textos principais, não é concedida oportunidade para os alunos interagirem, exporem opiniões e demonstrarem expectativas ao receber o texto.

A **etapa de introdução** é totalmente negligenciada, não existe apresentação de autores, muito menos das obras. Por isso, para minimizar esta falha, caberá ao professor fornecer aos alunos informações básicas sobre o autor, falar da obra e da sua importância naquele momento e, também incentivá-los a frequentar a biblioteca.

A maioria dos textos são curtos, apenas a peça *Um fantasma camarada* apresenta-se fragmentada. Porém, mesmo sendo textos relativamente pequenos a **leitura** é prejudicada por ter como finalidade encontrar respostas para um questionário superficial que não contempla a visão do aluno. A fragmentação da obra além de descaracterizá-la pode tornar o texto incompreensível, pois muitos alunos não conhecem a peça teatral em sua totalidade.

O momento externo da **etapa de interpretação** é contemplado pelas encenações e dramatizações, mas o momento interno praticamente não existe. As atividades de compreensão e interpretação assemelham-se às fichas de leitura, em que o aluno deve apenas retirar informações explícitas do texto, negando a oportunidade para realizar inferências. Outro ponto negativo e recorrente são os exercícios com finalidade apenas para trabalhar aspectos de análise linguística e de aquisição da escrita.

Podemos concluir que a primeira unidade analisada não contribui para o processo de letramento literário e não favorece a formação de leitores críticos e competentes, uma vez que os aspectos literários e de criação artística passam despercebidos pelos autores desta obra. Outra constatação diz respeito à variedade de gêneros textuais. Apesar de o material didático apresentar uma variedade de gêneros, o gênero literário é apenas um entre os demais, pois não há destaque para a natureza e valor específicos deste tipo de texto.

Sendo assim, o professor que tem como compromisso formar leitores literários deverá complementar o material didático com outras fontes que contemplam o texto literário enquanto manifestação artística, encontrar ou desenvolver atividades que valorizem o como tal.

## 5 ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO: MEDIAÇÃO DE LEITURA E SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A análise do livro didático *Português Linguagens*, destinado ao oitavo ano, revelou que os autores ainda utilizam textos literários para ensinar os aspectos formais da língua. Várias observações nos levam a esta conclusão, pois o enfoque deste livro didático em atividades de cunho linguístico e ortográfico deixa claro que a possibilidade de um trabalho de formação do leitor é relegada a um segundo plano.

### 5.1 A FUNÇÃO DO TEXTO LITERÁRIO NO LIVRO DIDÁTICO

Notamos que os textos presentes são escolhidos de acordo com o tema da unidade, porém algumas falhas são observadas em relação à ausência de menção aos autores e de informações relevantes acerca das obras, transferindo, assim, para o professor a responsabilidade de amenizar estas lacunas e ampliar o conhecimento dos seus alunos, o que pode ocorrer ou não, dependendo do empenho e da experiência do docente em relação à leitura.

As atividades de compreensão e interpretação quase sempre têm como finalidade confirmar se realmente a leitura foi realizada pelo aluno e, geralmente, não contemplam as diversas opiniões dos alunos, pois a resposta esperada vem pré-estabelecida no manual didático do professor. Fato este já analisado e criticado por Cosson (2006) ao afirmar que:

No ensino fundamental, predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasses, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. [...] As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita. (COSSON, 2006, p. 22).

Outra lacuna detectada referente ao material didático analisado é a constante presença de textos fragmentados. A ausência do início ou do fim do texto comprometem o entendimento do leitor, colaborando até mesmo para a desmotivação da leitura, uma vez que

as histórias que não apresentam o desfecho deixam o leitor na expectativa, sem saber, por exemplo, o que aconteceu com os personagens.

Menos desastroso seria se o livro oferecesse recursos para suprir o problema da fragmentação, como pedir ao aluno que imagine os próximos acontecimentos, proporcionar momentos para a realização de inferências na tentativa de recuperar o que não foi explicitado e, após esta atividade mostrar a continuidade original da escola, porém os autores não demonstram ter este cuidado.

Magda Soares (2001) alerta que histórias em andamento podem influenciar negativamente na construção da concepção do aluno acerca do que é uma narrativa e, alerta que, ao transportar o texto do seu suporte original para o suporte escolar, neste caso o LD:

“é preciso fazê-lo respeitando o que é a essência caracterizadora do texto, é preciso fazê-lo sem distorcer, desvirtuar, desfigurar, em síntese: se é inevitável escolarizar a literatura [...] que essa escolarização obedeça a critérios que preservem o literário, que propiciem à criança a vivência do literário, e não de uma distorção ou uma caricatura dele. (SOARES, 2001, p. 42).

Os textos poéticos são frequentemente encontrados nas seções “De olho na escrita” e “A língua em foco”, nos quais são utilizados, na maioria das vezes, como pretexto para abordar questões linguísticas, ortográficas e até mesmo de identificação de classes de palavras. Observamos ainda que as atividades relacionadas a estes textos, nem ao menos solicitam que seja feita a leitura em voz alta pelos alunos, o que poderia instigar o leitor a perceber o ritmo e a sonoridade dos poemas. Quando os autores tentam aproximar a poesia a uma aula de literatura que valorize os textos enquanto manifestações artísticas, focam apenas em aspectos formais como definição de estrofe, verso e rima. O modo inadequado como se trabalham as classes de palavras também poderia ser amenizado se os autores destacassem, por exemplo, o sentido que elas assumem no texto. Esta constatação nos permite afirmar que a poesia está presente no LD, no entanto sua principal finalidade não é explorada, pois de acordo com José Paulo Paes (1996), o principal objetivo da poesia é o de:

mostrar a perene novidade da vida e do mundo; atizar o poder da imaginação das pessoas, libertando-as da mesmice da rotina; fazê-las sentir mais profundamente o significado dos seres e das coisas; estabelecer entre estas correspondências e parentescos inusitados que apontem para uma misteriosa unidade cósmica; ligar entre si o imaginado e o vivido, o sonho e a realidade como partes igualmente importantes da nossa experiência de vida.

## 5.2 O PAPEL DO PROFESSOR MEDIADOR NA FORMAÇÃO DE LEITORES LITERÁRIOS

Considerando que muitos alunos têm contato com o texto literário apenas por meio do livro didático, seria de bom tom se os autores atentassem para estes detalhes e destacassem a dimensão estética das obras, reconhecendo assim, as sutilezas e particularidades de cada uma delas. Assim, diante das falhas apontadas pela análise e enquanto os autores do LD não valorizam a especificidade do texto literário, cabe ao docente pensar em meios para amenizar estas deficiências, assumindo a responsabilidade de ser o principal mediador das leituras de seus alunos.

Tamãha importância do professor é revelada pela pesquisa *Retratos da leitura no Brasil*. Os dados revelam que o profissional docente é quem mais influencia leitores. Entre as cinco mil pessoas ouvidas em todo o Brasil, 45% apontaram os mestres como o principal responsável por instigar o hábito pela leitura. No entanto, faz-se necessário que o professor seja um leitor assíduo, que compartilhe as experiências enriquecedoras com seus alunos e que também ouça as deles. Lajolo (1988) ratifica esta constatação ao afirmar: “se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor.” (1988, p.53) A autora ainda acrescenta: “[o] primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível é que o mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e pratique a leitura” (p.54).

Assim, compreendemos que o professor deve ser além de um leitor assíduo, um profissional comprometido com a formação de leitores, porém esta prática exige a superação de alguns obstáculos: salas de aula lotadas, o fascínio dos alunos pelos aparatos digitais e o menosprezo pelo livro, livros didáticos que não contribuem para a formação de leitores, profissional da biblioteca não capacitado para esta função, acervo reduzido, a falta de exemplares suficientes para o trabalho com a classe, falta de incentivo por parte da família dos estudantes e até mesmo da direção escolar. No entanto, acreditamos que este deve ser um trabalho coletivo de conscientização acerca da importância da referente disciplina; estas barreiras não devem servir de motivo para que o docente desista de sua missão, pelo contrário, devem ser motivo para a nossa constante capacitação. Diante destes fatos, devemos ir à luta, recorrer a outras esferas se necessário, utilizar a criatividade e os recursos oferecidos pela instituição no enfrentamento desta situação, mobilizando os parceiros família e escola em busca da reversão do atual quadro que nos encontramos.

Conforme afirma Silva (2009), é preciso vencer os problemas sociais que fazem com que a escola, o educador e o aluno não tenham acesso às boas condições para ler, como um bom espaço físico, novos livros, tempo e qualidade. Cabendo à escola, e conseqüentemente aos profissionais que nela atuam descobrirem novos rumos para amenizar estes problemas.

Nesse sentido, algumas dificuldades podem ser vencidas com o aprimoramento nas ações de leitura que já vêm sendo realizadas em diversas unidades escolares, subsidiando teoricamente os educadores envolvidos com a intenção de aperfeiçoar suas ações docentes, a partir da leitura. Pois, a experiência leitora do professor é um dos componentes essenciais no trabalho que ele desenvolverá em sala de aula com a finalidade de formar novos leitores literários.

Atualmente, o professor deve ter como papel o de permitir que a leitura literária não seja exercida somente pelo prazer, mas também com o compromisso da construção do conhecimento; para isso a instituição escolar deve mobilizar seus professores, a fim de organizar, planejar e pensar em maneiras adequadas que contribuam para a formação do sujeito intelectual e mais humanizado. Ao docente cabe proporcionar vários encontros entre o leitor e as obras literárias de qualidade e utilizando-se de uma metodologia própria para que o leitor construa, a partir de cada leitura, o significado com as demais leituras com que se depara ao longo da vida.

Sabemos que a leitura, além de conduzir a novas experiências dotadas de sensibilidade, seduz, desperta indagações, emociona e transforma, propiciando ao leitor uma melhor organização do conhecimento de si mesmo e do mundo em que vive. Nesse sentido, Petit (2008, p.74) afirma que a leitura pode ser “um caminho privilegiado para conhecer-se a si mesmo, para pensar-se e dar-se um sentido à própria vida, [...] para dar forma a seus desejos e sonhos.” E, sendo o professor, o principal mediador das relações entre literatura e seu interlocutor, cabe a ele repensar e questionar quais são os métodos utilizados para a formação dos seus aprendizes.

Silva (2009, p. 28), em seus estudos, insiste na mesma direção e ressalta a necessidade de os professores serem apaixonados pelos livros, uma vez que têm como tarefa formar para o gosto e para além dos muros da escola. Segundo o autor, “caso ele próprio - o professor - não seja um leitor assíduo, rigoroso e crítico, são mínimas ou nulas as chances de que se possa fazer um bom trabalho na área da educação e do ensino da leitura.” Justamente “porque nossos alunos necessitam do testemunho vivo dos professores no que tange à valorização e encaminhamento de suas práticas de leitura.”

Grotta (2001, p. 148) confirma a opinião de Silva ao mostrar em sua pesquisa a importância do papel do professor na constituição do aluno enquanto leitor e principalmente a relevância de se ter o professor como o modelo de leitor para os alunos. A autora enfatiza que para os sujeitos pesquisados, “mais do que ouvir histórias contadas pelos professores, era significativa a forma como eles - os professores - liam, a desenvoltura e o prazer que demonstravam pela leitura, quando se propunham a ler em sala de aula.”

Para Fernandes (2007), “ao priorizar a formação e o fortalecimento do leitor, a instituição escolar precisa oferecer aos estudantes oportunidades para trocar experiências e debater o que leram, tornando essa atividade plural, instigante e significativa, tanto para alunos como para o professor”, assim a prática adotada valoriza as escolhas do aluno e contribui para a aproximação do aluno às práticas de leitura literária, mediante a troca da construção de sentidos.

“Outro ponto a considerar diz respeito à cultura. O professor é agente cultural e, portanto, mediador entre os objetos e eventos culturais que devem estar a seu alcance, para que ele possa assim dar condições de, pelo menos, conhecer e dar a conhecer às crianças aspectos da cultura. O livro literário inclui-se entre esses objetos culturais. Ele promove a socialização, a informação, a formação de opinião e o desenvolvimento da capacidade criadora e inventiva sobre temáticas dos mais variados contextos. Ser mediador da leitura é conseguir compartilhar com a criança. Quando o professor é um entusiasta da leitura e comunica esse entusiasmo às crianças, existe grande possibilidade de que estas sejam seduzidas pela leitura, por conta da curiosidade sobre o que está sendo lido. É muito importante que a criança veja o professor lendo. Nos momentos em que as crianças leem silenciosamente, é interessante que o professor o faça também, de modo que o ambiente escolar seja visto como lugar agradável do exercício da leitura para ambos.”

Ao mediador é necessário que ele detenha concepções e práticas eficientes em relação à leitura, leitura literária e formação do leitor literário. Perroti (1999), também assevera que aos professores mediadores, antes de tudo, será preciso que se apropriem do ato de ler e das estratégias pedagógicas ajustadas a tal perspectiva:

Fazer do mediador leitor e, ao mesmo tempo, profissional competente na área é condição que impõe a qualquer programa sério de formação de leitores. Como lembra Barthes, a leitura não é um conceito abstrato. É antes uma prática concreta, um jogo, um exercício linguístico. Desse modo, sem que se pratique, será difícil o domínio do processo, o reconhecimento de

suas dificuldades, limites e possibilidades pelo mediador. A estratégia do faça o que mando e não faça o que faço na parece ter muitas chances de vingar no campo de que nos ocupamos. (PERROTI, 1999, p. 38).

Se almejamos para nossos discentes o hábito da leitura e o desenvolvimento do espírito crítico, devemos utilizar recursos e propor atividades que permitam a expansão dos conhecimentos das habilidades intelectuais e da criatividade. Cabendo a nós, mediadores da leitura, contextualizar e problematizar as leituras tanto de obras consagradas quanto as de outras literaturas. Porém, tal missão exige uma metodologia para que o aprendiz sinta-se motivado a ler e a reconhecer a importância da leitura, sabendo que esta o ajudará compreender o mundo.

Michèle Petit (2008) ao descrever o papel do mediador de leitura na formação de novos leitores, menciona que ele pode influenciar destinos, proporcionando mudanças na forma de se conceber e compreender o mundo. Para Petit, o mediador é “aquele que lhe dá uma oportunidade de alcançar uma nova etapa”. Nessa relação estabelecida entre obras e leitor, o papel do docente é fundamental, pois é ele quem concederá oportunidades aos jovens de ampliar acesso o universo cultural do alunado, sugerir leituras, acompanhar o leitor no momento da escolha, orientar, enfim, dar oportunidade para o aprendiz fazer descobertas, possibilitando flexibilidade de leitura dos acervos, para que o leitor não fique restrito entre alguns títulos.

A partir das contribuições dos estudiosos mencionados acima, compreendemos que o gosto pela leitura e o desenvolvimento de hábitos de leitura exigem alguém que incentive, que ouça e mostre aos seus alunos outros caminhos possíveis de interpretação, e principalmente, que mantenha o aprendiz em constante contato com os livros. No entanto, nota-se a relevância de se estabelecer metas e objetivos, pois a opção metodológica de ensino seja ela qual for, deve estar comprometida com a formação de leitores competentes para lidar com a complexidade do mundo contemporâneo. Ou seja, o resultado do trabalho com a leitura depende não só do contato direto dos estudantes com o livro, mas também, e muito do estímulo oferecido pelo professor e das interações estabelecidas por eles.

### 5.3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA COMO MODO DE PLANEJAR AS AULAS DE LITERATURA

Tendo em vista que o ato de ler é muito mais que simplesmente decifrar códigos, e que demanda um intercâmbio constante entre texto e leitor, envolvendo um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir dos objetivos do leitor, do seu conhecimento prévio sobre o assunto, também sobre a linguagem, ainda é comum encontrarmos instituições de ensino que conferem à leitura o estatuto de um ato enfadonho e sem muita importância. E, além disso, perpetuam a crença de que a literatura não se ensina, restringindo-se apenas a simples leitura das obras, como se faz ordinariamente fora da escola. Porém, não é isso que os estudos demonstram. Ao contrário, é preciso pensar em estratégias e ações que propiciam o engajamento e o gosto do aprendiz pela leitura literária. Na acepção de que todo processo de ensino-aprendizagem exige planejamento e organização, Cosson (2006) ressalta a necessidade de um método para se trabalhar a literatura na escola:

Depois, falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não nas informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar. (COSSON, 2006, p. 23).

E pensando em um trabalho organizado e comprometido com a formação de leitores, a nossa análise revelou a necessidade de o professor abordar o texto literário diferentemente do modo que o LD o faz, complementando e repensando as atividades e exercícios oferecidos por esse material. Nesse sentido, adotamos como estratégia de intervenção, a sequência básica proposta por Rildo Cosson aliada à sequência didática criada pelos pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), por entendermos que a abordagem sistematizada, ao contemplar as práticas de leitura e de escrita, favorece o desenvolvimento de diversas habilidades, como o manuseio da palavra, a capacidade discursiva, a interação entre colegas e

docente, o pensamento crítico e reflexivo, a vivência de novas experiências, contribuindo assim, para práticas de letramento literário.

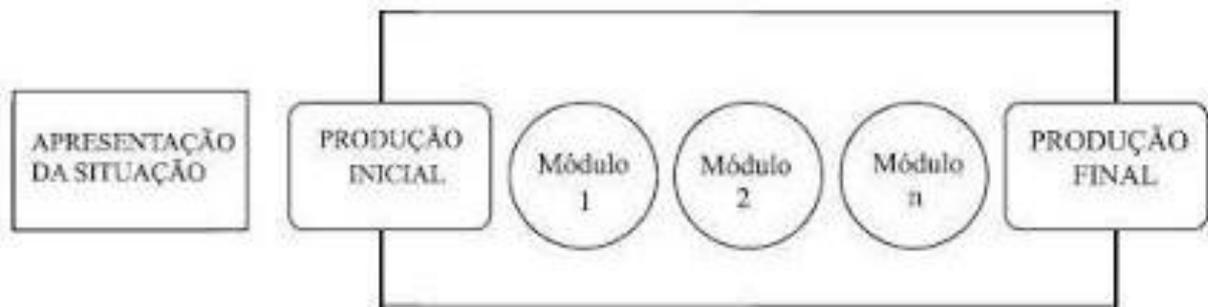
A sequência didática é um instrumento pedagógico constituído por um “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” (p. 97), desenvolvido pelos pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly, da Universidade de Genebra, e tem como objetivo ajudar o estudante a dominar melhor um gênero de texto, possibilitando-lhe assim, escrever, ler ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação.

A sequência didática é utilizada na “busca de intervenções no meio escolar que favoreçam a mudança e a promoção dos alunos a uma melhor mestria dos gêneros e das situações de comunicação que lhes correspondem” (Dolz e Schneuwly, 2004, p. 53). Este instrumento visa selecionar as atividades complexas que os alunos ainda não são capazes de produzir sozinhos, para que possam estudar um a um, os componentes que se mostrarem como barreiras à aprendizagem e à realização do gênero textual.

A sequência didática funciona como eixo norteador do trabalho a ser desenvolvido pelo docente, pois direciona a atuação deste profissional rumo à sistematização do ensino da leitura, da escrita e da oralidade, propondo etapas de organização do processo educacional.

O esquema abaixo, elaborado pelos pesquisadores da Universidade de Genebra (2004, p. 98), ilustra as quatro etapas que constitui a estrutura de base de uma sequência didática.

Figura 2 – Representação da sequência didática.



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004.

De acordo com os autores, a primeira etapa de uma seqüência didática é a *apresentação da situação*, “na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral

ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; é a primeira produção (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 98). Essa fase permite ao professor reconhecer as capacidades já adquiridas e adaptar as atividades previstas às possibilidades e dificuldades reais da classe.

Diante do cunho real da atividade, torna-se indispensável a execução de duas dimensões: “apresentar um problema de comunicação bem definido” e “preparar os conteúdos dos textos que serão produzidos” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 99-100). Na primeira dimensão, é dado aos alunos um direcionamento a cumprir no projeto de produção textual. Tal direcionamento diz respeito à definição do gênero, seja ele oral ou escrito, a ser trabalhado; definição do destinatário da produção; definição dos participantes e da forma que a produção assumirá. Na segunda dimensão, é essencial que os alunos saibam com quais conteúdos irão trabalhar e qual a importância que estes exercem na elaboração do gênero escolhido. Ou seja, neste momento, a classe deve saber o que será elaborado e como esse texto deve ser organizado.

A segunda etapa de uma sequência didática é a *produção inicial* ou primeira produção. Nesta fase, “os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral ou escrito e, assim, revelam para si mesmos e para o professor as representações que têm dessa atividade (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 101) e, nela reside o ponto preciso em que o professor precisa intervir melhor e apontar direções ao aluno, tornando-se, assim a essência da avaliação formativa, pois não tem como objetivo a atribuição de nota, mas sim valorizar o momento para fazer levantamentos de informações sobre o que cada aluno sabe e necessita saber.

A partir da produção inicial dos alunos, o professor é capaz de visualizar as capacidades que cada um desenvolveu; então, poderá realizar ações que favoreçam a progressão das potencialidades dos estudantes.

Dolz, Noverraz e Schneuwly afirmam que todos os alunos independentes das dificuldades podem produzir um gênero oral ou escrito:

[...] se a situação de comunicação é suficientemente bem definida durante a fase de apresentação da situação, todos os alunos inclusive os mais fracos, são capazes de produzir um texto oral ou escrito que responda corretamente à situação dada, mesmo que não respeitem todas as características do gênero proposto. Cada aluno consegue seguir, pelo menos parcialmente, a instrução dada. Esse sucesso parcial é, de fato, uma condição *sinequa non* para o ensino, pois permite circunscrever as capacidades de que os alunos já dispõem e, conseqüentemente, suas potencialidades (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 101).

Ressalta-se que a apresentação da situação não contempla necessariamente uma produção inicial completa. Assim, a sequência inicia-se pela determinação do que é necessário trabalhar, a fim de contribuir para o desenvolvimento das capacidades de linguagens dos alunos que, apoderando-se dos instrumentos de linguagem específicos ao gênero, estarão mais preparados para realizar a produção final.

Por meio da produção inicial, os pontos positivos e negativos são evidenciados, as técnicas de escrita ou de fala podem ser discutidas e avaliadas, soluções para as falhas encontradas podem ser sugeridas, o que permite iniciar um primeiro contato entre aluno e professor, no sentido de ampliar ou delimitar o arcabouço dos problemas que serão objetos de estudo nos módulos.

A terceira etapa da sequência didática é constituída pelos *módulos*. Conforme propõem os pesquisadores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), nos módulos o docente trabalha os problemas que aparecem na primeira produção. Os problemas detectados podem se referir a representação de comunicação; à elaboração de conteúdo; ao planejamento do texto; à utilização da linguagem, dentre outros. A quantidade de módulos será determinada de acordo com as necessidades apresentadas pelos alunos, identificadas pelo diagnóstico realizado na primeira produção.

Segundo os pesquisadores, durante os módulos é necessário trabalhar “problemas relativos a vários níveis de funcionamento” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p.104), podendo ser detectados quatro níveis principais na produção textual: *representação da situação de comunicação* (a fim de saber seu papel enquanto interlocutor, saber focalizar o destinatário, saber qual é a finalidade do gênero e qual a função social que este exerce); *elaboração dos conteúdos* (conhecer as técnicas para elaborar conteúdos em função do gênero escolhido); *planejamento do texto* (organização do texto de acordo com a finalidade que se quer alcançar ou do destinatário almejado, mantendo certa padronização da estrutura composicional do gênero textual a ser abordado); *realização do texto* (escolha do vocabulário apropriado de acordo com a situação, uso e variação correta dos tempos verbais em função do tipo e do plano do texto, introdução de argumentos).

Os pesquisadores ressaltam a importância de se oferecer atividades variadas, pois este é um princípio essencial na elaboração dos módulos que visa enriquecer o trabalho de sala de aula e, aumentar as possibilidades de os estudantes aprenderem. “Em cada módulo, é muito importante propor atividades as mais diversificadas possíveis, dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e instrumentos necessários,

umentando, desse modo, suas chances de sucesso” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 105).

Três grandes categorias de atividades são destacadas pelos autores: *as atividades de observação e de análise de texto*, que podem ser realizadas a partir de um texto completo ou de uma parte de um texto, podem comparar vários textos de um mesmo gênero ou de gêneros diferentes; *as tarefas simplificadas* de produção de textos são atividades que permitem descartar certos problemas de linguagem, concentrando-se mais especificamente num aspecto da elaboração do texto; *a elaboração de uma linguagem comum* que consiste em uma abertura para a discussão acerca das produções, a fim de contribuir para a melhoria do texto.

Os pesquisadores ressaltam a relevância de se chamar a atenção dos estudantes para um vocabulário técnico próprio do gênero abordado, o qual pode ser resumido em listas, lembretes ou glossários. Nesta fase, as partes de instrução de montagem do gênero devem permitir ao aluno fazer a revisão do próprio texto.

A última etapa da sequência didática é a *produção final*. Ela possibilita ao aluno pôr em prática as ideias e as habilidades desenvolvidas separadamente nos módulos; também “permite ao professor realizar uma avaliação somativa” (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 106), ou seja, a que se refere à atribuição de notas.

Durante a produção final, é no pólo do aluno que o documento de síntese ganha sua maior importância, pois:

[...] indica-lhes os objetivos a serem atingidos e dá-lhe, portanto, um controle sobre seu próprio processo de aprendizagem; serve de instrumento para regular e controlar seu próprio comportamento de produtor de textos, durante a revisão e a reescrita; permite-lhe avaliar os progressos realizados no domínio trabalhado (Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004, p. 107).

Assim, a sequência didática é um instrumento de ensino que proporciona condições favoráveis ao desenvolvimento da leitura e da escrita por contemplar o constante movimento entre ler e escrever, numa perspectiva sociointeracionista da língua, além de considerar o aprendiz como sujeito de sua própria aprendizagem ao lhe conceder oportunidades de reflexão acerca do que se sabe e de como reorganizar suas ideias e textos.

## 6 A SEQUÊNCIA BÁSICA COMO PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Ao elaborar a sequência, tivemos como intenção propor uma abordagem do texto literário diferente do que é feito pelo livro didático. Preparamos atividades que, além de contribuir para a formação do leitor, visam valorizar a interação aluno-texto, a conceder aos estudantes espaço para expressar suas opiniões, suas dúvidas e angústias e, relacionar o texto com suas vivências, sem a preocupação de ensinar conteúdos ortográficos, gramaticais ou de análise linguística.

Em nossa sequência, escolhi trabalhar a “crônica” por ser o primeiro gênero abordado e o mais recorrente no livro didático *Português: Linguagens*. Selecionei um texto presente no LD e desenvolvi as atividades a partir dele, esta escolha justifica-se por pretender apresentar uma proposta de intervenção que valorize o texto literário enquanto manifestação artística e que seja capaz de contribuir para a imaginação e para o gosto literário dos alunos.

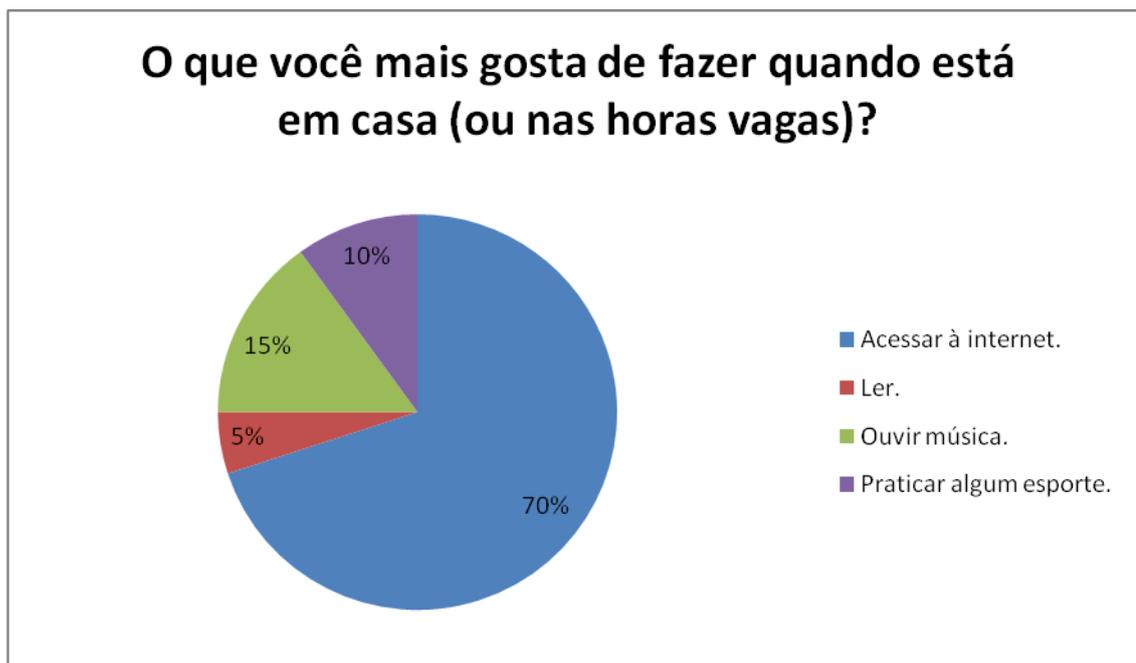
### 6.1 APLICAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO PERFIL LEITOR DO ALUNO

No primeiro encontro com a turma do oitavo ano, expliquei a intenção do meu trabalho, disse que durante um ou dois meses iríamos realizar diversas atividades de leitura. Deixei claro que no próximo encontro daria maiores detalhes sobre as próximas aulas, pois minha intenção era de que o primeiro questionário fosse respondido sem interferências ou expectativas.

A fim de conhecer o perfil-leitor da classe, o questionário foi dividido em duas partes, a primeira constituída por 10 questões fechadas e 5 abertas sobre hábitos de leitura; a segunda parte, por 11 questões acerca da leitura do texto “O homem trocado”, de Luis Fernando Veríssimo. Para a aplicação, os alunos foram organizados em quatro fileiras, durante o tempo de duas aulas, de cinquenta minutos cada.

A análise do questionário revelou que o tempo livre dos alunos está sendo cada vez mais ocupado por uma variedade de atividades.

Gráfico 1 – Dados relativos às respostas da pergunta n°1 do questionário perfil do leitor.

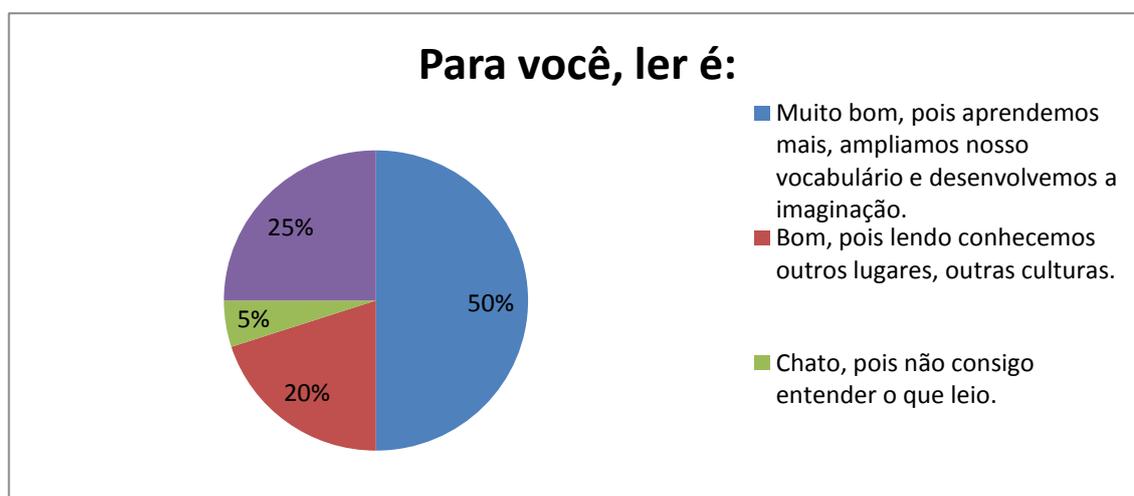


Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

De acordo com o gráfico, enquanto 70% optaram pela opção “acessar a Internet”, apenas 5% dos alunos afirmaram que nas horas vagas preferem ler. Os demais alunos ocupam o tempo livre ouvindo música ou praticando esportes.

No entanto, apesar de os dados apresentados pelo gráfico 1 revelarem uma preferência pela tecnologia, o gráfico 2 mostra outra tendência,

Gráfico 2 – Dados relativos às respostas da pergunta n°2 do questionário perfil do leitor.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quando os estudantes foram questionados sobre o que pensam a respeito do hábito de ler, 50% afirmaram que ler é muito bom, pois aprendem mais, ampliam o vocabulário e desenvolvem a imaginação; 25% disseram que ler é ruim, por isso preferem fazer outras atividades, como assistir TV, acessar a Internet, entre outros; 20% responderam que é bom, pois ao ler têm a oportunidade de conhecer outros lugares, outras culturas e apenas 5% se referiram ao ato de ler como algo chato e, como justificativa, os alunos afirmaram que não compreendem o que leem.

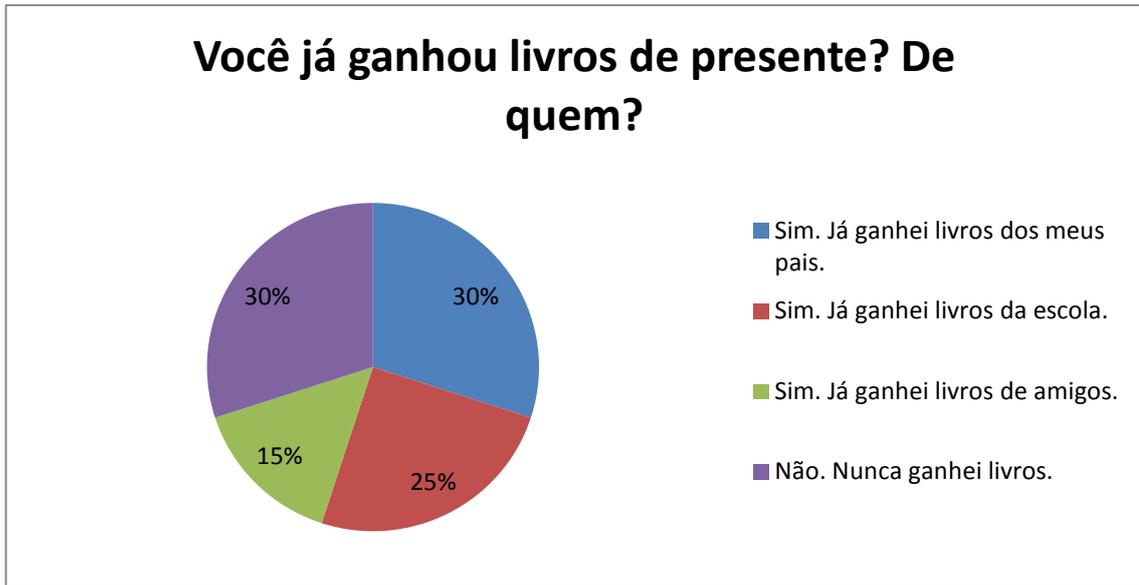
Ao responderem sobre a quantidade de livros lidos três meses antes da aplicação do questionário e adotando como critério a definição apresentada pela *Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil*, sendo considerado leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro neste período, a classe apresenta dados positivos, pois 60% dos alunos afirmaram ter lido 2 ou mais livros, 15% apenas um, outros 15% estavam lendo o primeiro livro do ano e 20% afirmaram que não estavam lendo nenhum livro no momento.

Dos livros que estavam sendo lidos pela classe, a Bíblia se destaca. Após o livro sagrado, outros livros, como *O Pequeno Príncipe*, *Diário de Um Banana*, *A Bela Adormecida*, *As Meninas e o Poeta* foram mencionados.

Ao citar os três livros que mais gostaram, os alunos mencionaram os clássicos, como *Chapeuzinho Vermelho*, *Os três Porquinhos*, *João e o Pé de Feijão*, *A Bela Adormecida*, *O Pequeno Príncipe*. No entanto, os best-sellers, como *A culpa é das estrelas*, *Harry Potter*, *Cidade de papel* também figuraram entre as escolhas dos adolescentes. Ressaltando que a Bíblia novamente foi citada por vários estudantes.

O gráfico 3 revela a falta de reconhecimento da família acerca do estímulo que os filhos necessitam receber para que possam desenvolver o gosto pela leitura.

Gráfico 3 – Dados relativos às respostas da pergunta n°6 do questionário perfil do leitor.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Ao responderem a questão “Você já ganhou livros de presente? De quem?”, apenas 30% afirmaram ter ganhado livros dos pais, 25% receberam da escola, 15% disseram ter ganhado livros de amigos e 30% nunca ganharam livros. Assim, podemos visualizar como é pequeno o incentivo à leitura por parte da família.

Gráfico 4 – Dados relativos às respostas da pergunta n° 8 do questionário perfil do leitor



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Sobre a frequência com que os alunos vão à biblioteca, o gráfico aponta que 45% dos alunos raramente frequentam este espaço, 25% não gostam de ir à biblioteca, 15% vão sempre e os outros 15% vão apenas quando os professores solicitam algum material.

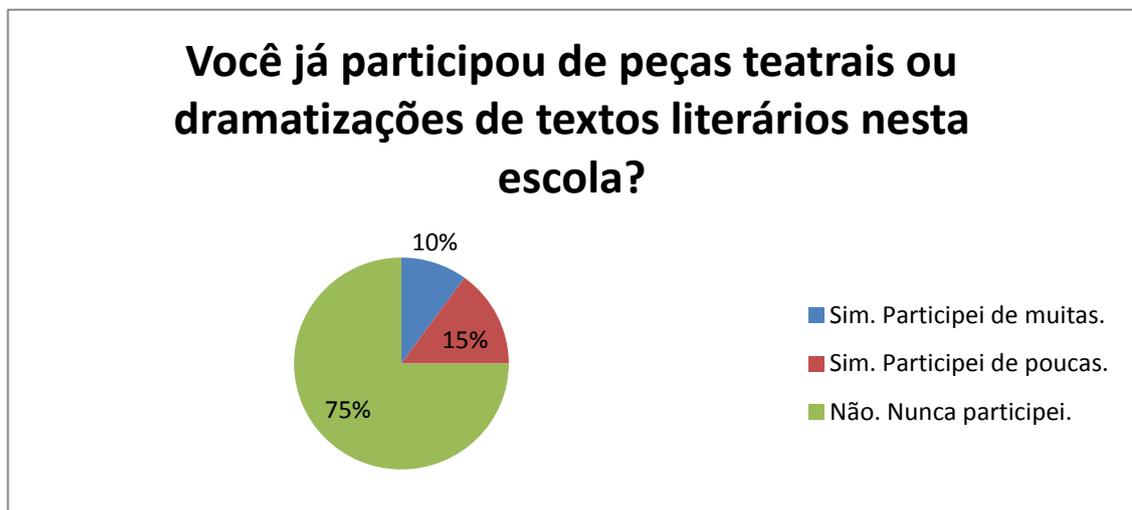
Quanto ao gênero preferido dos alunos, a aventura ficou em primeiro lugar com 16 votos (61%), o romance em segundo com 8 votos (31%) e o suspense, em terceiro, com apenas 2 votos (8%). Lembrando que os alunos poderiam escolher mais de uma opção como resposta.

Ao responderem a questão “Você já teve aula de literatura na biblioteca?”, 60% responderam que sim, 40% que não. Considerando que a classe é composta pelos mesmos alunos desde o sexto ano e pouquíssimos novatos vindos de outras escolas, acredito que estas aulas devem ter acontecido nas séries iniciais (1º ao 5º ano) quando a maioria estudava em turmas distintas.

Ao serem questionados acerca do empréstimo realizado pela biblioteca da escola, 95% afirmaram que podem pegar qualquer obra emprestada, apenas 5% disseram que podem realizar empréstimos desde que sejam solicitados pelo professor. No entanto, pude confirmar com a própria bibliotecária que o empréstimo pode ser feito sem nenhum critério de indicação, o que confirma a falta de informação e de interesse por parte deste aluno. O estudante pode ficar com a obra escolhida por até sete dias e renovar quantas vezes forem necessárias.

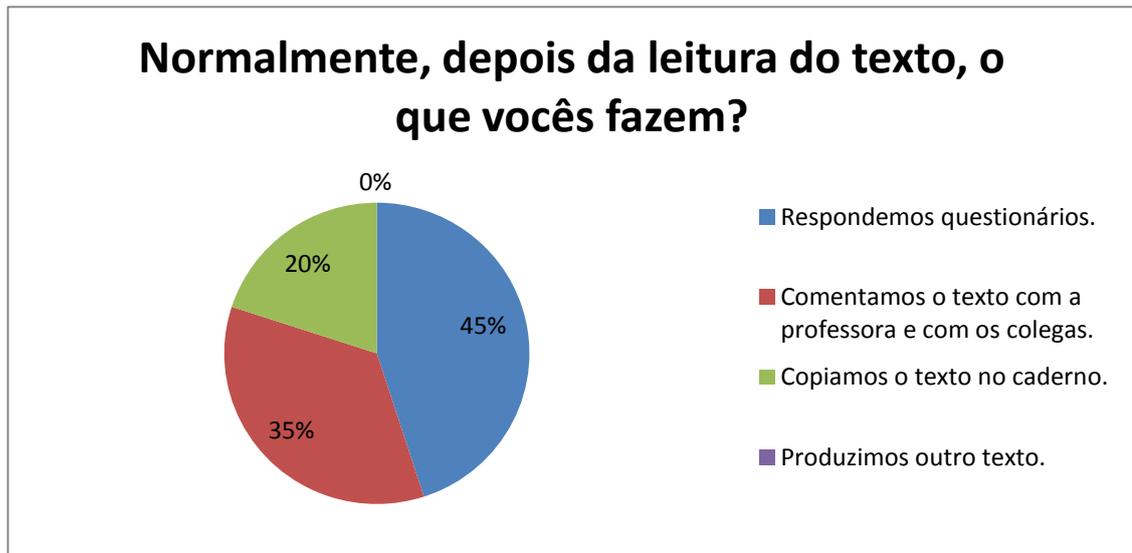
Sobre as apresentações de textos literários realizadas pela escola, o gráfico abaixo revela a participação dos alunos nesses eventos.

Gráfico 5 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 11 do questionário perfil do leitor.



Quando questionados se já haviam participado de peças teatrais ou dramatizações organizadas pela instituição escolar, 75% dos alunos afirmaram que nunca participaram, 10% participaram de muitas apresentações e 15% afirmaram ter participado poucas vezes.

Gráfico 6 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 13 do questionário perfil do leitor.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Continuando as questões sobre como o texto literário é trabalhado na sala de aula, 45% dos alunos disseram que após a leitura eles respondem aos questionários, 35% afirmaram que comentam o texto com a professora e colegas, enquanto 20% afirmaram que copiam o texto no caderno. A opção “produzimos um novo texto” não foi marcada por nenhum estudante.

Quando perguntados a respeito de qual texto do livro didático *Português Linguagens*, eles mais gostaram, a maioria não respondeu o porquê não havia levado o livro. No entanto, aqueles que responderam citaram a crônica *Sopa de macarrão*, de Domingos Pellegrini, como o que mais gostaram, em seguida foram mencionados o poema *Quiproquó*, de Armênio Vieira, e o texto *A complicada arte de ver*, de Rubem Alves, todos pertencentes à primeira unidade do LD.

Ao responderem a questão “Você gosta das aulas de literatura?”, alguns alunos utilizaram a expressão “mais ou menos” como resposta, porém, a maioria afirmou que gosta das aulas porque podem conhecer novas palavras e podem aprender a interpretar melhor. Outros alunos afirmaram que não gostam da aula, pois não se sentem participativos.

Figura 3 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor.

14-Você gosta das aulas de literatura? Justifique sua resposta.

sim, pois gosto de conhecer novos poemas e poemas e também  
imaginar o que acontece nos histórias.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 4 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor.

14-Você gosta das aulas de literatura? Justifique sua resposta.

Muito, pois acho muito, é muito bom  
pelo imaginação.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 5 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 14 do questionário perfil do leitor.

14-Você gosta das aulas de literatura? Justifique sua resposta.

não, pois não temos muita  
participação.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Para finalizar a primeira parte do questionário, pedi aos alunos que escrevessem sugestões que pudessem contribuir para uma boa aula de literatura. Visita à biblioteca foi a sugestão mais mencionada pela classe, seguida de outras sugestões, como dramatização, socialização e discussão sobre as leituras realizadas e leitura em ambiente silencioso.

Figura 6 – Resposta do aluno A referente a pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor.

15- Como seria uma boa aula de literatura?

Seria bom se formas ir na biblioteca e  
ler todo mundo junto.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 7 – Resposta do aluno B referente a pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor.

15- Como seria uma boa aula de literatura?

Em um lugar bem calmo, onde o único barulho que ouvíssemos fosse o das páginas!?

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 8 – Resposta do aluno C referente a pergunta nº 15 do questionário perfil do leitor.

15- Como seria uma boa aula de literatura?

Seria bom se a aula tivesse interpretações de personagens (tipo um teatro, mais somente com os alunos de sala).

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Apesar de a metade da classe afirmar que ler é muito bom, os dados da primeira parte do questionário revelam que durante os momentos livres dos estudantes não é o livro que está presente, e sim o celular ou computador. Outros dados preocupantes são: o pouco incentivo concedido pela família e a baixíssima frequência à biblioteca escolar. Assim, torna-se necessário que a escola promova trabalhos que conscientizem tanto os pais e responsáveis, quanto os filhos acerca da importância da leitura para a formação de cidadãos críticos e competentes.

Ao responderem como o texto é trabalhado na sala de aula, a impressão que tive é que na maioria das vezes, as atividades são aplicadas como confirmação de leitura, havendo pouquíssima discussão e prática de produção textual, o que talvez justifique a resposta dos alunos que afirmaram não se sentirem participativos nas aulas de literatura.

Acredito que os dados acima reforçam o papel da escola na formação de leitores. Assim, cumpre ao professor proporcionar momentos em que a leitura seja praticada de maneira significativa, com objetivos definidos que possam despertar o gosto pela leitura, favorecer o desenvolvimento das habilidades leitoras e conceder voz aos nossos alunos.

Após o término da primeira parte do questionário, expliquei aos estudantes que leríamos o texto “O homem trocado” em voz alta e que eles responderiam as questões sobre o texto individualmente, sem interferência da professora-aplicadora ou de qualquer colega.

Antes de lermos o texto, pedi aos alunos que respondessem a questão nº 16. A questão explorava a imaginação da história a partir do título. Muitos alunos responderam que o título referia-se a um homem que foi trocado na maternidade, alguns afirmaram que deveria se tratar de alguém que já sofreu muitos enganos na vida. Sendo assim, ao lerem o texto, os alunos tiveram suas impressões confirmadas, o que gerou bastante alvoroço e empolgação na classe.

Dando continuidade ao questionário, perguntei aos alunos se alguém gostaria de ler o texto. Apenas quatro alunas se prontificaram, então, organizamos de modo que cada uma ficasse responsável pela fala de um personagem. Antes mesmo da seleção, uma aluna cedeu seu lugar e concordou em participar em uma nova oportunidade.

Durante a leitura pude notar algumas dificuldades em relação à pronúncia de algumas palavras, porém nenhuma que pudesse indicar qualquer defasagem. Recorrentes deslizes foram notados durante a leitura dos verbos no pretérito mais-que-perfeito, como “enganara”, “consequira”, “conhecera” e “tivera”, confundindo-os com o futuro do indicativo.

Como o intuito era o de realizar uma sondagem, solicitei à classe que lesse as questões com bastante atenção e se necessário lesse o texto novamente, pois neste momento eu iria auxiliá-los apenas nas dificuldades em relação à compreensão dos enunciados.

Quando questionados acerca do ambiente em que o homem se encontra quando os fatos são apresentados ao leitor, apenas um aluno pareceu não ter compreendido a pergunta, os demais alunos responderam que o “homem trocado” estava na sala de recuperação de um hospital.

Em seguida, solicitei aos alunos que lessem o trecho abaixo:

“A enfermeira parou de sorrir.  
 \_ Apendicite? \_ perguntou, hesitante.  
 \_ É, a operação era para tirar o apêndice.  
 \_ Não era para trocar de sexo?”

Então, perguntei-lhes qual seria o motivo de tamanha surpresa demonstrada pela enfermeira; dezoito alunos apontaram o erro médico como resposta e dois não souberam responder.

Sobre o tom da crônica, 80 % afirmaram ser humorístico, 15% crítico e 5% lírico. Tal justificativa pode ser confirmada quando é pedido que os estudantes escolham um trecho

engraçado. O fragmento mais citado como o que mais lhes chamaram a atenção foi quando a enfermeira avisa ao paciente que a cirurgia de troca de sexo foi realizada com sucesso.

Explorando os elementos que compõem a narrativa, todos os alunos afirmaram que o conflito se referia aos vários enganos que o homem havia sofrido ao longo da vida, alguns ressaltaram que o maior conflito era o próprio erro cirúrgico.

Em relação ao foco narrativo, apenas um aluno respondeu corretamente e afirmou que se tratava de um narrador-observador. Os outros dezenove alunos afirmaram que o narrador também participava da história como personagem.

Quando indagados acerca do tipo de discurso que prevalecia no texto “O homem trocado”, a maioria disse que o discurso direto era o mais recorrente e como justificativa apontaram a presença dos sinais de pontuação, como o travessão e os dois pontos indicando se tratar de um diálogo, assim caracterizando o discurso direto. Apesar de não ser o mais citado, os alunos reconheceram o discurso indireto quando o narrador, na terceira pessoa, apresenta os fatos.

Figura 9 – Resposta do aluno A referente as pergunta nº 23 e nº 24 do questionário perfil do leitor.

23- Que tipo de discurso prevalece neste texto?  
 a- discurso direto      b- discurso indireto

24- Como você chegou à resposta da questão acima? Quais as características deste tipo de discurso?

Os travessões e os parágrafos, embora tenha  
 os 2 tipos; tem mais objetos do que  
 indireto.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Finalizando a discussão sobre a crônica, mas ainda sem explicar as características deste gênero, perguntei aos alunos se realmente o texto correspondeu às impressões que eles criaram. Apenas dois alunos apresentaram respostas negativas e um deles justificou que imaginava se tratar de um triângulo amoroso. Vejamos:

Figura 10 – Resposta do aluno A referente a pergunta nº 25 do questionário perfil do leitor.

25- Suas impressões iniciais acerca da crônica estavam corretas? O título correspondeu a suas expectativas?

Não, eu imaginei um homem, mas que  
 uma mulher se apaixonou por um e depois  
 pelo outro, e o primeiro se revertera a mulher

o homem  
 trocou

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

A realização destas atividades mostrou que a maior parte dos alunos não gosta de ler ou tem vergonha de realizar este ato perante aos colegas e professor. Durante a leitura em voz alta, quando alguns tiveram dificuldades de pronunciar certas palavras, percebi que eles ficavam retraídos, sendo necessário que eu os estimulasse a continuar.

Os estudantes também demonstram algumas dificuldades em identificar os elementos que constituem a narrativa. Muitos alunos não sabiam identificar o foco narrativo, nem diferenciar os tipos de narradores e tipos de discursos. Outros até questionaram a diferença entre autor e narrador. Assim, a segunda parte do questionário foi decisiva para que eu pensasse a maneira como elaborar a sequência didática.

Para encerrar o questionário, pedi aos que continuassem a história a partir da saída do “homem trocado”, do hospital. Ressalto que neste momento a maioria não quis ler e até pediram que eu também não lesse o texto deles para a turma. Algumas produções seguiram a mesma linha do autor e apresentaram novos enganos na vida do personagem. Outras produções apresentaram a reversão da cirurgia como desfecho da história, houve ainda aqueles que retrataram um homem conformado com a nova vida e aceitando o novo sexo. Vejamos:

Figura 11- Produção do aluno A.

26- Pense: o que você gostaria que acontecesse com o homem trocado após a saída do hospital?  
Agora, escreva um novo desfecho para este texto.

- Não!  
- E então ele revoltado pediu para que os seus olhos se desfizem do quanto antes.  
- Me desculpe Senhor! - disse a enfermeira  
Então eles desfizem o olho e ele foi muito assustado para sua vida. Podia mesmo se dizer que sua vida é cheia de enganos não é mesmo?

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 12 – Produção do aluno B.

26- Pense: o que você gostaria que acontecesse com o homem trocado após a saída do hospital?  
Agora, escreva um novo desfecho para este texto.

Na verdade ele sempre quis fazer de médico, saído do hospital feliz, não trabalhou em uma festa como obreiro, foi muito sucesso, ficou milionário, e resolveu ir para New York.

Devido do vírus desabou que no verdade estava indo para a África. Se enganaram na operação!

Quando na África, existiu um belo gato enorme, foi de ele; e foi engulido! Se enganou em uma festa.

Fonte: Elaborada pela autora, 2016.

Figura 13 – Produção do aluno C.

O Impressionismo nasceu no século XIX com ele e  
 ele disse que foi um tempo, ele não foi  
 esse de novo ele só queria dizer com  
 ele, ele não quis dizer de novo de  
 uma maneira de ser a vida de um ano  
 ele queria a pergunta  
 — Não não é não disse que estava bonito  
 não?  
 — É bonito! Disse o Impressionismo, eu queria  
 entender  
 — É bonito? O que que ele fez? Como que  
 ele fez isso?  
 — A Impressionismo pergunta esse não que  
 não está bonito?  
 — Disse sim que homem  
 — Um tempo mesmo  
 A Impressionismo pergunta o que é isso  
 e ele não sabe a resposta.

Fonte: Da autora, 2016.

## 6.2 APLICAÇÃO E RELATO DA SEQUÊNCIA BÁSICA

No segundo encontro com os vinte alunos do oitavo ano, iniciamos o primeiro módulo da sequência didática, constituído pelas etapas de *motivação*, *introdução*, *leitura* e *interpretação*, como propõe Rildo Cosson. O primeiro módulo foi planejado para ser ministrado em sete aulas.

### 6.2.1 Primeiro módulo

Primeiramente, ressaltai aos alunos a intenção do meu trabalho e disse que durante um ou dois meses iríamos realizar diversas atividades, pois dependendo da necessidade da

professora titular, não poderia executar as atividades em duas aulas semanais conforme combinado com a direção escolar.

#### 6.2.1.1 A motivação

Então, iniciei a primeira fase, *a motivação*, projetando a imagem de vários adolescentes, uniformizados, se abraçando. Questionei à classe o que a imagem transmitia-lhes. Quase todos responderam que a fotografia retratava a amizade, mais precisamente a união entre amigos de uma mesma escola. Outras respostas, como carinho, amor ao próximo, também foram apontadas.

Em seguida, discutimos sobre o hábito que muitos adolescentes têm de ficar na porta de escolas. No entanto, nesta classe, apenas três estudantes disseram que gostam de acompanhar a entrada e a saída dos colegas do contraturno para ver as meninas bonitas. Os alunos que não têm este costume justificaram que isto pode ser perigoso, pois devido à aglomeração pode haver assaltos, tráfico de drogas e até mesmo acidentes.

Continuamos a primeira aula falando sobre os principais assuntos presentes nas rodas de amigos. Quase todos relataram que falam sobre namoros, mas que também falam sobre o futuro, principalmente, a escolha da profissão. Então, pedi que escrevessem em um cartaz, fixado na lousa, a profissão que eles pretendem exercer futuramente. As profissões mais citadas foram: professora, jogador de futebol, engenheiro, médica e recepcionista. Quando pedi que justificassem a escolha, todos afirmaram que haviam se inspirado em alguém da mesma profissão. Alguns alunos citaram nomes de jogadores famosos; outros citaram nomes de professores que contribuíram de alguma forma para o desenvolvimento deles.

Ao finalizar a etapa de motivação, solicitei aos alunos que redigissem um parágrafo sobre as observações que fazem do trajeto de suas casas até a escola. Quase todos escreveram que costumam observar o comportamento das pessoas, alguns afirmaram que costumam observar os animais brincando na rua, dentre outras. Como faltavam poucos minutos para o término da aula, apenas cinco alunos leram suas observações. Muitos pediram para não ler suas produções em voz alta. Alguns alunos revelaram uma observação mais sensível do que as apresentadas pelos demais colegas. Dentre elas destaco as seguintes: “bom, eu vi uma mãe cuidando do seu filho, e o que me chamou a atenção foi o amor que a mãe tem com o filho dela.”.

Figura 14 – Resposta do aluno A referente a pergunta nº 5 acerca das discussões realizadas na etapa de motivação.

5 - Escreva 1 parágrafo sobre seu projeto até o escobo. O que vai vir? O que  
 lhe chamou a atenção  
 Como eu sei de cada eu lhe pareo o rei e umo coisa me chamou  
 atenção. O seu faz mais bonito para el que ele seria para mim

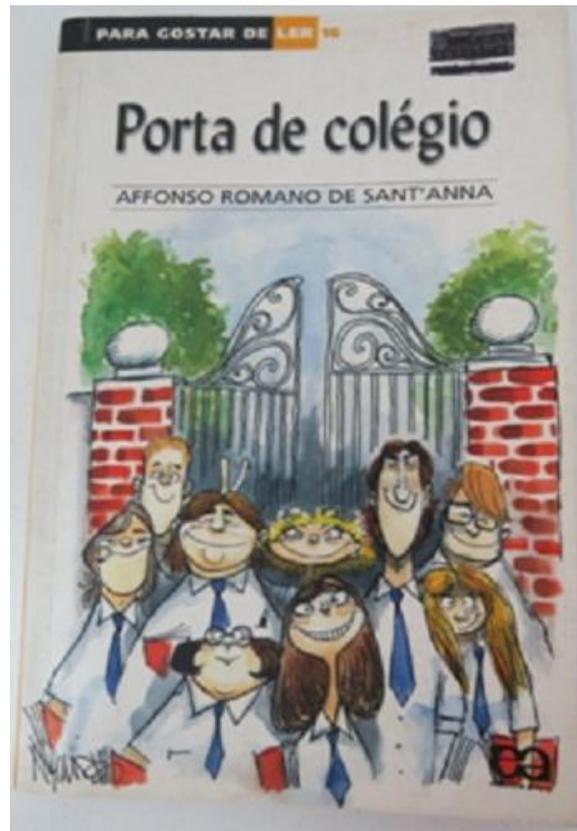
Fonte: Da autora, 2016.

### 6.2.1.2 A introdução

Na aula seguinte, iniciei a *etapa de introdução* questionando os estudantes se eles já haviam lido alguma obra do escritor Affonso Romano de Sant' Anna. Todas as respostas foram negativas. Então, projetei uma imagem do escritor, destaquei oralmente algumas obras dele e entreguei um texto com maiores explicações acerca da biografia de Sant' Anna. Quando uma aluna leu o texto, outra colega disse que já havia lido um livro da esposa do escritor, mas não sabia que eles eram casados. Alguns alunos fizeram questão de dizer que pelo nome Affonso, eles imaginaram se tratar de um homem mais velho mesmo e, que a imagem comprovou que eles estavam corretos.

Continuei questionando aos alunos se eles já haviam lido um texto chamado “Porta de colégio”. Mais uma vez as respostas foram negativas. Pelo menos por meio desta obra, realmente foi comprovado que a classe não conhecia Affonso Romano de Sant' Anna. Pedi a eles que imaginassem qual assunto poderia ser abordado pelo texto e, todos disseram que deveria se tratar de aglomerações de adolescentes na porta de alguma escola.

Como na escola em que a sequência foi desenvolvida não havia um exemplar para cada aluno, projetei a imagem da capa e pedi que eles falassem sobre as impressões que tiveram ao ver aquela imagem.

Figura 15- Capa do livro *Porta de Colégio*

Fonte: Da autora, 2016.

Ao observar a projeção, a maioria dos estudantes fez referência à primeira imagem exibida na etapa de motivação e, afirmou que a figura se tratava de um grupo de amigos que estudavam na mesma escola. Alguns alunos disseram que a imagem parecia antiga, outro aluno completou dizendo que a capa retratava as diferenças, que apesar de amigos terem algo em comum, nós não somos iguais.

Após ouvir a turma, entreguei meu livro aos alunos para que pudessem observá-lo melhor. No entanto, dois alunos nem tiveram a curiosidade de abri-lo, passando rapidamente para o próximo colega. Finalizei a aula explicando que no próximo encontro faríamos a leitura e a discussão do texto “Porta de Colégio”, de Affonso Romano de Sant’Anna. Nesse momento uma aluna veio me perguntar se após o término do trabalho eu emprestaria o livro para ela. Diante da resposta positiva, ela afirmou que iria cuidar bem dele.

### 6.2.1.3 A leitura

No terceiro encontro iniciamos *etapa de leitura*, todos os alunos receberam uma cópia da crônica “Porta de Colégio”, em seguida, li o texto em voz alta para que a classe pudesse acompanhar. Ao término da leitura, perguntei se os alunos gostaram da crônica. A maioria disse que sim; alguns ressaltaram que o narrador parecia pessimista em relação ao futuro dos jovens, por isso não gostaram.

Após ouvi-los, apresentei a proposta de atividades e começamos analisar quais fatos poderiam ter motivado o escritor a redigir esta crônica. Grande parte dos alunos disse que o escritor se sentiu preocupado com o futuro dos adolescentes que sempre estavam reunidos na porta da escola. A partir das colocações dos aprendizes, completei explicando que a observação de simples fatos do cotidiano pode ser inspiração para a composição de grandes crônicas. Também entreguei um texto de apoio para cada aluno, li e expliquei as características do gênero crônica a eles e, destaquei alguns dos elementos que compõem a narrativa, como tipos de narradores, tipos de discursos, caracterização do tempo e do ambiente, clímax e desfecho.

### 6.2.1.4 A interpretação

Em seguida, iniciei a *etapa de interpretação*, os alunos receberam um questionário com questões que contemplavam justamente os elementos da narrativa explicados anteriormente. Muitos alunos tiveram dificuldades em respondê-las, principalmente a que se referia ao tempo. Vejamos o recorte abaixo:

Figura 16 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 1,2 e 3 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

1- Qual acontecimento deu origem a esta crônica? Geralmente este fato é considerado importante? Comente.

O autor passou pela porta da escola e não é algo normal do cotidiano sem grande importância.

2- Em que espaço acontece estes fatos? Como este lugar é caracterizado?

Na porta da escola; a porta da própria vida.

3- É possível saber qual é o tempo da duração da observação destes fatos?

Não.

Fonte: Da autora, 2016.

A maioria conseguiu observar que os personagens foram individualizados por meio das características físicas mencionadas pelo narrador. Uma aluna ainda ressaltou oralmente que estes adolescentes eram desconhecidos, pois estes jovens não foram identificados pelos nomes.

Figura 17 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

4- Quem são os personagens do texto? Como eles são individualizados pelo narrador?

São os adolescentes e são individualizados pelas características que o narrador descreve.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 18 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

4- Quem são os personagens do texto? Como eles são individualizados pelo narrador?

São alunos da escola. Rilas  
características físicas como cabelos  
curtos, cor da pele etc.

Fonte: Da autora, 2016.

Quando a turma foi questionada se o narrador estava próximo ou distante dos personagens, grande parte respondeu que parecia que estava distante. Uma aluna justificou sua resposta observando o uso dos pronomes demonstrativos e disse que há momentos em que o narrador não parece tão distante, principalmente quando ele emprega o pronome demonstrativo “ali”. Outro aluno completou dizendo que teve a impressão de que o narrador estivesse escondido para observar melhor os acontecimentos, pois a presença de um adulto poderia mudar as atitudes dos jovens que estavam na porta da escola.

Ao analisarem o trecho “Pudesse passava a mão nos seus cabelos e contava-lhes as últimas estórias da carochinha antes que o lobo os assaltasse na esquina”, os alunos se mostraram bastante críticos. Alguns responderam que por meio deste trecho o narrador demonstra bastante preocupação com o grupo de jovens e, que apesar de todos desconhecerem as histórias da carochinha, todos falaram que o lobo fazia alusão ao personagem de Chapeuzinho Vermelho ou da história dos Três Porquinhos. Questionados sobre quem poderia ser este lobo na crônica, a maioria dos alunos afirmou que se tratava do próprio mundo ou dos perigos que todos corremos, que poderia ser um assaltante ou até mesmo uma fase difícil da vida.

Figura 19 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 8 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

8- Leia o trecho abaixo:

“Pudesse passava a mão nos seus cabelos e contava-lhes as últimas estórias da carochinha antes que o lobo feroz os assaltasse na esquina”.

a) O que o narrador demonstra com esta fala?

pena dos de todos males da vida

b) Neste trecho percebemos a intertextualidade com outra estória? Qual?

Chapeuzinho Vermelho

c) Quem seria o lobo mencionado pelo narrador?

Um ladrão

d) Você já leu alguma estória da Carochinha? Já ouviu esta expressão? Do que se trata?

Sim, e nunca ouviu a estória da Carochinha

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 20 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 8 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

8- Leia o trecho abaixo:

“Pudesse passava a mão nos seus cabelos e contava-lhes as últimas estórias da carochinha antes que o lobo feroz os assaltasse na esquina”.

a) O que o narrador demonstra com esta fala?

Qua a vida, i qual e que se preocupa com o futuro da nossa sociedade jorem

b) Neste trecho percebemos a intertextualidade com outra estória? Qual?

Sim a vida real

c) Quem seria o lobo mencionado pelo narrador?

seria as proprias pessoas

d) Você já leu alguma estória da Carochinha? Já ouviu esta expressão? Do que se trata?

Sim, sim, são histórias inventadas para lembrar alguém de algo

Fonte: Da autora, 2016.

Indagados sobre a finalidade do texto “Porta de colégio”, muitos alunos ficaram pensativos, alguns afirmaram que esta crônica tem como objetivo fazer com que o leitor jovem reflita sobre o futuro deles mesmos. Finalizando a aplicação do primeiro módulo da sequência didática, conversamos um pouco sobre a fase que os alunos, do oitavo ano estão vivendo; muitos deles relataram que é uma fase de muitas responsabilidades; outros afirmaram que estão passando por muitos conflitos, mas que não é uma fase totalmente ruim. Vejamos as respostas abaixo:

Figura 21 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 9 e nº 10 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

9- Para você, qual é a finalidade da crônica *Porta de Colégio*?

refletir como vai ser nosso futuro

10- Como você descreveria a fase (adolescência) que está vivendo?

Muito suspenso e chato

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 22 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 9 e nº 10 da etapa de interpretação do texto *Porta de Colégio*.

9- Para você, qual é a finalidade da crônica *Porta de Colégio*?

Fazer o público refletir do futuro

10- Como você descreveria a fase (adolescência) que está vivendo?

Complicada cheia de hormônio

Fonte: Da autora, 2016.

A partir dessa conversa e por ser mencionada na crônica “Porta de Colégio”, perguntei aos alunos se eles já haviam lido alguma obra de Clarice Lispector. Diante da resposta negativa, decidi que na próxima aula levaria uma crônica desta autora.

### 6.2.2 Segundo módulo

Para iniciarmos o segundo módulo da sequência, constituído pelas etapas de introdução, leitura e interpretação, no quarto encontro levei a crônica “A descoberta do

mundo”, pois imaginei que muitos alunos poderiam se identificar com a história pelo fato de retratar as dúvidas e angústias próprias dos adolescentes.

#### *6.2.2.1 A introdução*

Ao iniciar a aula, projetei a imagem da capa do livro “A descoberta do mundo” ao lado de uma fotografia da escritora Clarice Lispector. Em seguida, perguntei a classe se alguém conhecia aquela obra e, novamente obtive uma resposta negativa. Então, aproveitei para falar um pouco sobre a vida e destacar algumas obras de Clarice.

#### *6.2.2.2 A leitura*

Como o texto “A descoberta do mundo” é relativamente extenso, entreguei uma cópia para que cada aluno pudesse acompanhar minha leitura e explicações. Antes mesmo da metade do texto, uma aluna pediu para continuar a leitura e assim organizamos a leitura de modo que cada parágrafo fosse lido por um aluno. Durante este processo, pude perceber por meio das expressões fisionômicas que os alunos estavam gostando do texto, alguns chegavam a falar baixinho que parecia história de vida deles, outros se mostraram tímidos e envergonhados.

Logo depois da leitura, abri espaço para a discussão acerca do texto. Uma aluna relatou que a todo o momento imaginava uma velhinha contando esta história para uma roda de adolescentes. Outra aluna confessou ter se identificado com a personagem, pois não consegue demonstrar como realmente ela é ou como se sente. Antes mesmo que terminasse sua fala, um colega a interpelou dizendo que não havia nenhum motivo para a personagem se sentir escandalizada. Então, resaltei que o contexto em que a crônica foi redigida não era o mesmo que vivemos. Muitos alunos ainda observaram que poucos pais instruem seus filhos a respeito das questões sexuais, porém a escola realiza este papel.

#### *6.2.2.3 A interpretação*

Após a discussão, propus a turma que respondesse a um questionário composto por dez questões acerca do texto. Após responderem por escrito, organizamos a sala em

semicírculo para socializarmos as respostas. Este momento foi bastante enriquecedor, pois os alunos que no início demonstravam-se apáticos ou retraídos tiveram a iniciativa de expor suas opiniões, empregando argumentos convincentes ao apresentar suas respostas.

A primeira questão teve como objetivo explorar o título da crônica. Para os alunos a expressão “descobrir o mundo” referia-se ao ato de viver novas experiências, de conhecer a si mesmo, de encarar as fases boas e as ruins da vida, de aprender sobre o comportamento humano. Houve alunos que interpretaram a expressão literalmente e afirmaram que conhecer o mundo seria viajar por todos os países.

Figura 23 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

1- O título do texto sugere algumas interpretações. Em sua opinião, o que seria descobrir o mundo? seria aprender como os seres humanos agem, e que pensam e como se sentem diante de certos desafios

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 24 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

1- O título do texto sugere algumas interpretações. Em sua opinião, o que seria descobrir o mundo? seria aprender como os seres humanos agem.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 25 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 1 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

1- O título do texto sugere algumas interpretações. Em sua opinião, o que seria descobrir o mundo? seria muito legal eu conhecer o mundo via conhecer várias pessoas.

Fonte: Da autora, 2016.

Sobre a segunda questão, quatorze alunos afirmaram que já precisaram fingir para conseguir algo, no entanto, apesar de ter atingido os objetivos, muitos estudantes se mostraram arrependidos por enganar alguém do convívio deles.

Figura 26 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 2 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

2- Em algum momento da sua vida você já precisou fingir para conseguir determinado objetivo? Como foi esta experiência? Sim, experiência horrível  
pois eu consegui, mas não era eu.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 27 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 2 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

2- Em algum momento da sua vida você já precisou fingir para conseguir determinado objetivo? Como foi esta experiência? Sim, foi mais ruim porque  
fingir a mesma coisa depois mentir  
Ruim

Fonte: Da autora, 2016.

Ao abordar os elementos que constituem a narrativa, diferentemente da atividade sobre o texto “Porta de Colégio”, muitos alunos afirmaram corretamente que o narrador também participa dos acontecimentos apresentados pela crônica “A descoberta do mundo”. Alguns alunos ainda explicaram que o texto é narrado na primeira pessoa do singular o que garante a participação do narrador na história.

Figura 28 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

3- No texto *A descoberta do mundo*, o narrador participa ou apenas observa os acontecimentos? Qual o efeito de sentido este recurso gerou no texto lido?

Participa. Ele é o protagonista principal. De maior entendimento.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 29 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

3- No texto *A descoberta do mundo*, o narrador participa ou apenas observa os acontecimentos? Qual o efeito de sentido este recurso gerou no texto lido?

Ele participa porque no esse texto por a história do mundo de uma menina.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 30 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 3 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

3- No texto *A descoberta do mundo*, o narrador participa ou apenas observa os acontecimentos? Qual o efeito de sentido este recurso gerou no texto lido?

Participa, sentido de seriedade, ver que não é apenas contado, a pessoa vive.

Fonte: Da autora, 2016.

Quanto ao conflito, a classe identificou rapidamente algumas situações consideradas difíceis, como o medo do desconhecido, o receio de confessar às amigas que não sabia de muitas coisas em relação ao mundo adulto e o escândalo ao saber como o homem e a mulher se une.

Mesmo sem citar nome do personagem, os alunos rapidamente perceberam que se tratava de uma mulher. Um aluno até mesmo brincou dizendo que o tipo de “frescura”

retratado no texto só poderia ser manifestado por personagem feminino. Como justificativa da questão, os alunos citaram algumas passagens que evidenciam a marca feminina, como “Eu me sentia pronta, então.”, “E eu queria poder usar a delicadeza que também tenho em mim, ao lado da grossura da camponesa que é o que me salva”, “Porque eu sempre soube coisas que nem eu mesma sei que sei”, “Já então eu me transformara numa mocinha alta, pensativa, rebelde, tudo misturado e bastante selvageria e muita timidez.”

Figura 31 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

4- É possível saber se a personagem principal é um homem ou uma mulher? Que trecho isto fica evidente? Sim. "Já então eu me transformara numa mocinha alta, pensativa, rebelde [...]"

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 32 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 4 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

4- É possível saber se a personagem principal é um homem ou uma mulher? Que trecho isto fica evidente? Mulher! "Eu me sentia pronta, então."

Fonte: Da autora, 2016.

Quando questionados acerca da percepção das reações demonstradas pela personagem ao “desvendar o mundo”, os estudantes citaram várias sensações, como o medo do desconhecido, a o espanto, a perplexidade, a indignação, a vergonha, a insegurança e, por final, a felicidade.

Figura 33 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

5- Como este personagem se sente ao desvendar um mundo desconhecido?  
Seu um misto de sentimentos, tais como terror, indignação, perplexidade e inocência mortalmente ferida

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 34 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

5- Como este personagem se sente ao desvendar um mundo desconhecido?

Se sente estranho, como se fosse algo que lhe machucasse.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 35 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 5 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

5- Como este personagem se sente ao desvendar um mundo desconhecido?

porce mulher ela se sente contrariada por se falar de tudo que ela sabe

Fonte: Da autora, 2016.

Ao continuar a atividade, perguntei aos alunos quais sensações eles tiveram ao ler o texto e, rapidamente alguns afirmaram que se sentiram tristes e comovidos pela adolescente, outros relataram que se sentiram esclarecidos, pois o texto explicou algo que não havia sido dito a eles, uma aluna ainda afirmou ter percebido uma demonstração de carinho na composição de Clarice.

Figura 36 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

9- Ao ler somos tocados por diversas sensações. O que você sentiu ao ler este texto?

senti como se algo fosse explicado para mim, essa é uma situação bem comum entre adolescentes, embora eu nunca tenha me sentido assim, eu compreendi a conquista dela.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 37 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

9- Ao ler somos tocados por diversas sensações. O que você sentiu ao ler este texto?  
 Me senti eschorecido, como se estivesse doendo de algo mais; surpresa.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 38 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 9 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

9- Ao ler somos tocados por diversas sensações. O que você sentiu ao ler este texto?  
 Sinto como porque esse texto é constantemente maravilhoso

Fonte: Da autora, 2016.

Finalizando a atividade pedi que cada um lesse o trecho que mais gostou da crônica e justificasse a sua escolha. Os trechos mais citados referiam-se aos mistérios da vida. Fiquei bastante surpresa, pois os alunos se mostraram bastante sensibilizados ao escolher as passagens da crônica.

Figura 39 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

10- Qual o trecho da crônica você mais gostou?  
 "Porque o mais surpreendente é que, mesmo depois de muito estudo, o mistério continua intacto"

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 40 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

10- Qual o trecho da crônica você mais gostou?

"Porque o mais surpreendente é que, mesmo depois de saber de tudo, o mistério continua intacto. Embora eu saiba que de uma planta brota uma flor, continuo surpreendida com os caminhos secretos da natureza."

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 41 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 10 da etapa de interpretação do texto *A descoberta do mundo*.

10- Qual o trecho da crônica você mais gostou?

Depois, com o decorrer de mais tempo, um vez de me sentir escandalizada pelo medo como uma mulher e um homem juntos, passei a achar esse medo de uma grande perfeição. É também de grande utilidade.

Fonte: Da autora, 2016.

### 6.2.3 Produção final

Após a socialização, pedi aos alunos que fossem, um a um, até a lousa e escrevessem um assunto que eles gostam de ler e conversar. Os assuntos mais citados foram: amizade, esportes, carros, viagem, relacionamento, tecnologia e profissões. Para melhor organização agrupei os assuntos esportes e viagem em um único grupo, o do lazer. Em seguida, pedi que a classe votasse em apenas um e expliquei que desenvolveríamos um trabalho a partir da escolha deles. O lazer foi o assunto mais votado.

Em seguida, solicitei aos estudantes que delimitassem o assunto. Como a turma estava bastante envolvida na realização de um trabalho, da disciplina de história, acerca dos lugares turísticos da cidade, uma aluna sugeriu que fosse realizada uma pesquisa sobre como os uberabenses ocupam o tempo livre e quais lugares eles frequentam. Diante da aprovação da turma, solicitei aos estudantes que para o próximo encontro, todos deveriam levar uma reportagem ou notícia sobre o tema proposto.

Após uma semana, nos encontramos novamente. Apenas quatro alunos não levaram o material requisitado, estes alegaram que não tinham jornais ou revistas em casa. No entanto, na biblioteca havia vários para pesquisa e recorte. Para que todos se envolvessem com a atividade, pedi que eles prestassem a atenção na leitura dos colegas para participar das etapas seguintes.

Organizados em semicírculo, os alunos iniciaram a leitura, a maioria apresentaram textos atuais retirados da Internet. Alguns textos antigos foram lidos por alunos que pesquisaram em jornais disponíveis na biblioteca da instituição escolar.

Após a leitura e discussão dos dezesseis textos, expliquei aos alunos que eles deveriam escrever uma crônica a partir das reportagens lidas. Rapidamente, os alunos observaram que textos sobre os passeios pelas praças da cidade foram os mais presentes nas reportagens lidas.

Antes mesmo que eu direcionasse a produção textual, um aluno disse que iria escrever sobre um show que assistiu em uma praça da cidade (na Praça Concha Acústica). Por ser esta e outras um lugar que quase todos frequentam, logo, a turma iniciou uma discussão a respeito das praças que conhecem e inclusive sobre a do bairro que moram. Alguns estudantes relataram que sempre vão ao local para soltar pipas, jogar futebol, encontrar os colegas; outros comentaram que não frequentam este lugar por receio de usuários de drogas e traficantes.

Como percebi que a classe estava bastante envolvida com este simples assunto, sugeri aos estudantes que redigissem uma crônica a partir de um fato ou comportamento observado em uma praça da cidade. Com ajuda da classe, o tema “Do banco da praça” foi definido e aprovado pela maioria. No início da proposta houve bastantes reclamações e murmúrios, alguns alunos afirmaram que não conseguiriam produzir um texto adequado ao gênero solicitado e usaram as frases comuns a sala de aula, como “não sei escrever” para justificar a dificuldade.

Então, retomei rapidamente a explicação sobre o gênero crônica, expliquei também que todas as produções seriam organizadas em um livro e que este seria um presente para a biblioteca da escola. Logo os alunos se mostraram bastante ansiosos para escrever, apenas dois continuaram reclamando de que não gostavam de escrever. No entanto, insisti bastante, elogiei, demonstrei que confiava na capacidade deles, e assim consegui com que todos participassem deste momento.

Todos os estudantes redigiram as produções em uma única aula. Faltando poucos minutos para o término da aula, quatro alunos pediram para ler os textos. Depois da leitura,

recolhi todas e fiz apontamentos necessários para a melhoria dos textos, como adequação ao gênero e à linguagem, ortografia e pontuação. A maior dificuldade observada foi em relação ao gênero, pois muitos apenas relataram algum fato assemelhando a uma notícia.

No encontro seguinte, escolhi uma produção, pedi autorização ao aluno-autor e juntamente com os demais colegas tecemos alguns comentários acerca da produção textual selecionada, mostrei os pontos positivos e os negativos, até que alguns alunos começaram a dar opiniões que contribuíssem para o aperfeiçoamento do texto. Este momento foi muito significativo, pois consegui fazer com que a maioria dos alunos visualizasse suas próprias falhas. Alguns alunos observaram que o texto não havia emoção e que, portanto, parecia uma notícia, outros afirmaram que o texto parecia um diário.

Então, sugeri aos alunos que a partir dos meus apontamentos realizassem a reescrita das produções. Após recolher os novos textos, avisei à classe que na próxima aula iríamos digitá-los no laboratório de informática. Os alunos receberam o recado com muito entusiasmo, pois além de adorarem este local, grande parte tem acesso aos computadores somente na escola. Também pedi como atividade de casa que todos ilustrassem os textos, pois realizaríamos a escolha de um desenho para a capa e as demais ilustrações acompanhariam as respectivas produções.

Após a digitação das produções, voltamos para a sala de aula e organizamos todas as carteiras em semicírculo. Todos os alunos leram suas crônicas. Alguns alunos se emocionaram, alguns criticaram fazendo observações sobre os finais dos textos que apresentavam desfechos tristes ou infelizes. Terminamos a aula com muitos aplausos, todos pareciam contentes com este momento e demonstravam muita ansiedade para ver o livro da classe pronto.

Como faltava escolher o desenho para a capa e este processo seria bem rápido, voltei à escola após uma semana e utilizei a aula da professora-regente para que os alunos pudessem votar na melhor ilustração. Feito isso, combinei que eu levaria o livro no meu próximo e último encontro com a turma e todos nós levaríamos o livro para fazer parte das estantes da biblioteca. Fiquei responsável pela montagem e impressão das produções, pois na escola este recurso é oferecido apenas para o professor-regente.

Vejamos três produções elaboradas pelos alunos do oitavo ano:

Figura 42 – Produção textual do aluno A.

Assistindo a vida pelo barco de  
Uma praça.

Do banco da praça que pode ver, lindos  
flores e árvores um perfeito cenário, lindinhos  
contornam melodiosos celestes.

Entre tantas belezas naturais algo chamou  
minha atenção dois crianças sentados em um  
banco perto de uma brincavam, não em brincadeiras  
convencionais mas em aparelhos celulares  
de sem nenhuma interação entre eles.

Me indignei diante a situação, para muitos  
já é tão comum a imagem, mas para mim  
foi repudiante. Desde os seis anos comecei em  
lugar da minha infância onde brincávamos  
todos juntos, crianças de todos os gêneros sem  
discriminação e onde nunca faltava a alegria.

Neste mundo de tecnologias avançadas  
as crianças nunca verão a verdadeira de  
algia sempre serão dominados pela internet  
afundo de uma game no sistema por  
tempo, os que restarão?

Pode parecer exagero da minha parte, mas  
se estão sentados com um celular não há interação  
entre pai e nunca terá interação entre pai e  
nunca não verber lidar com o seu próximo.  
Sua opinião eu não sei, mas essa é  
a opinião de quem assiste a  
vida de um banco de uma  
praça.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 43 – Produção textual do aluno B.

### "Do banco da praça"

Um dia estava passando pela praça e olhei pro lado todo, e achei dois velhos sentados em um banco no meio dele. Os dois me chamaram atenção pelo jeito que eles conversavam e tratava um ao outro, um jeito diferente daqueles ali.

Parei, pensei e me perguntei, será que algum dia eu vou ficar do jeito dele? Será que algum dia eu vou ter uma esposa assim? E que será que mantenho a união dele assim?

Acho que eu não vou ter uma sorte dessa, não porque eu não quero, mas sim pelo meu jeito eu teria que mudar muitas coisas teria que ter uma esposa, garota que me aceitasse do jeito que eu sou por essas razões eu acho que não vou ter a sorte dele é a sorte dele de encontrar alguém assim. A união deles parece que eles já nasceram um pro outro e eu não vou. E que esse dia, esse dia aqui aquele praça não passo de um dia e comen no rosto deles e que ainda tem muito para viver.

É a vida assim. a gente nasce, vive, trabalha e quando chega a velhice, uns vivem felizes e outros não tão felizes assim, afinal não sei é como a gente quer.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 44 – Produção textual do aluno C.

Quem Rabou o Boneco da Praça

Ontem à noite eu estava no Boneco da Praça vendo uma pessoa jogando bola, eu vi um casal lá no fundo da praça muito casado.

Eu fui jogar bola com as meus colegas. vindo da quadra eu percebi que um boneco tinha sumido do fundo, fiquei boneco que o Boneco estava sumindo lá. Eu vi alguém se mexendo lá, comecei a procurar perto da porta e ninguém se mexia com boneco desaparecido.

Na hora que eu estava procurando perto da porta, lá na casa, e percebi uma casa tinha duas pessoas sentadas no fundo, eu já imaginei uma casa, Jura que foi lá? Mas eu mudei minha opinião. Já pensei que era o vendedor, eu pensei o vendedor e bom de mais para isso e mudei de ideia novamente e parti para próxima vítima.

Por enquanto que estão brincando lá no meio da praça e fui começar com eles e imaginei de novo, mas crianças não conseguem encontrar um boneco.

Então deixei para lá e fui para a outra vítima, o pai da criança eu tinha certeza que era eles que tinha roubado o boneco da praça. Comecei a falar com ele a respeito disso, perguntei para mais ele era Tomão Tomão que eu pedi desculpa para ele e fui a procura do ladrão do boneco.

Depois de verificar todo mundo da praça eu vi aquele casal de novo e fui falar com ele e falei do Boneco eu percebi que ele está sumindo. Eles ficaram sem graça e foi um hora sem falar nada.

Finalmente saí-los para ver a casa deles.

Depois de cinco minutos de caminhada nós chegamos na casa dele.

Eu abri dentro da casa não vi nada e fui me paraí alho e veja o que eu acho: o boneco pensou em chamar a polícia, mas primeiro quis conversar com ele e perguntei:

— por que vocês roubaram o boneco?

— Por que ele me lembrou os momentos que eu passei com minha filha nesse boneco até ela morrer.

Eu fiquei com tanta pena dele que me arrependi e fui embora triste.

Na manhã seguinte eu voltei à praça e vi o boneco no mesmo lugar. Ele destruíram o boneco. Por quê? Na hora que eles apareceram eu fui falar com eles e perguntei por que eles destruíram o boneco? Ele me disse que foi roubado o boneco a filha dele não quis gastar daquela atitude.

Agora elei e fui embora feliz da vida. E os dois ficaram na praça alheios para o céu.

Fonte: Da autora, 2016.

A avaliação de cada etapa da SD foi processual, pois pude avaliar cada aluno de diversas maneiras, como a participação, o envolvimento, a oralidade e a produção escrita. No entanto, acredito que as produções finais são um dos indicativos de que meus objetivos foram satisfatoriamente alcançados, pois a maioria dos discentes demonstrou entendimento de um gênero específico para desenvolver o tema proposto.

### 6.3 APLICAÇÃO E ANÁLISE DE RESULTADOS DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Ao chegar para o último encontro, no qual os estudantes responderiam ao questionário de avaliação da SD, tive uma grande surpresa, eles haviam organizado uma despedida com direito a salgadinhos, refrigerantes e flores colhidas no trajeto que fazem de casa até a escola.

Mas antes da confraternização, a turma atendeu ao meu pedido. A fim de avaliar a aplicação da sequência didática, organizei o segundo questionário em duas partes. A primeira composta por quatro questões fechadas e uma aberta sobre a aplicação da SD, a segunda, por

nove questões abertas e duas fechadas acerca da leitura e compreensão do texto “Cobrança”, de Moacyr Scliar.

Os dados revelados pelas respostas dos alunos mostram resultados positivos acerca do desenvolvimento da SD.

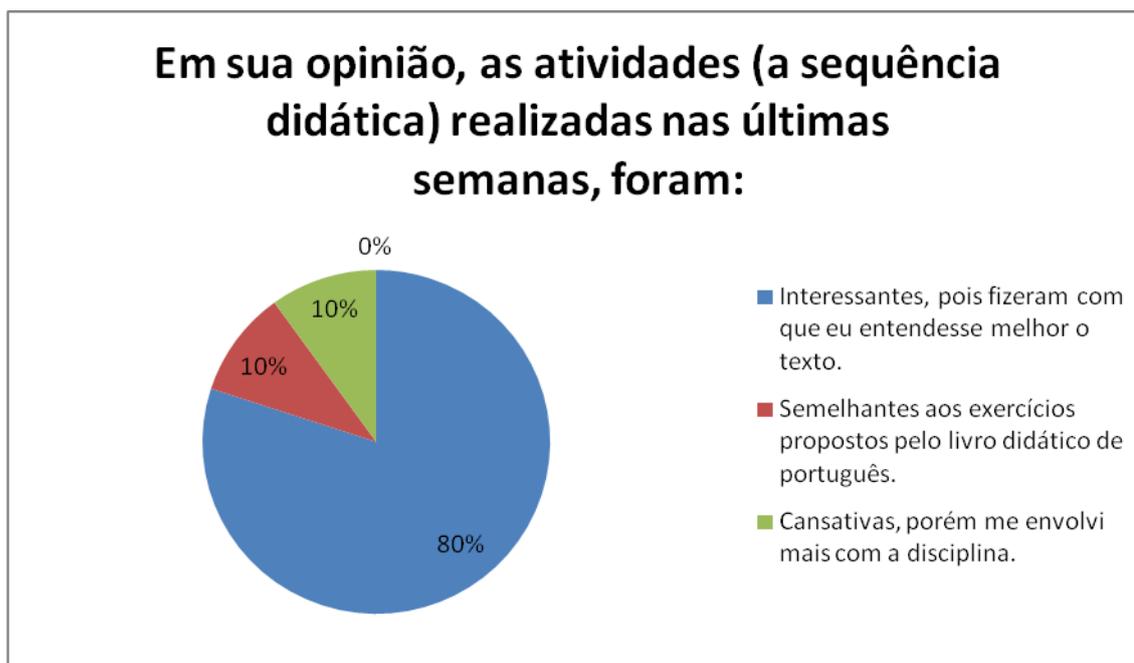
Gráfico 7 – Dados relativos às respostas da pergunta nº 1 do questionário de avaliação da SD.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

45% dos discentes afirmaram que o momento que eles mais gostaram foi quando aconteceram as discussões sobre os textos, 30% gostaram de escrever um novo texto e 25% preferiram responder as questões de compreensão e interpretação.

Gráfico 8 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 2 do questionário de avaliação da SD.

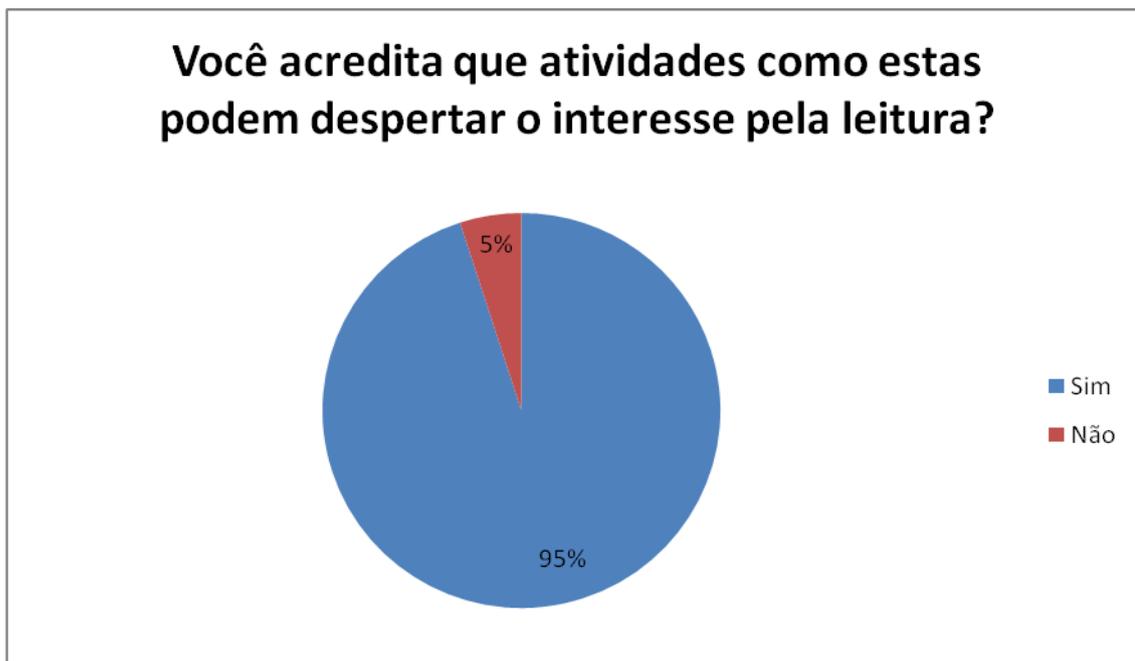


Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Sobre as atividades desenvolvidas com a turma, 80% dos alunos afirmaram que elas foram interessantes, pois puderam compreender melhor os textos. Dos 20% restante, 10% disseram que as atividades foram cansativas, mas que se envolveram com a disciplina e, 10% afirmaram que foram semelhantes aos exercícios propostos pelo LD.

Fiquei bastante satisfeita e realizada ao ver os resultados apontados pelo gráfico 9, pois este é um dos principais objetivos do meu trabalho, que contribuirá para o letramento literário e conseqüentemente para a formação de leitores.

Gráfico 9 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 3 do questionário de avaliação da SD.

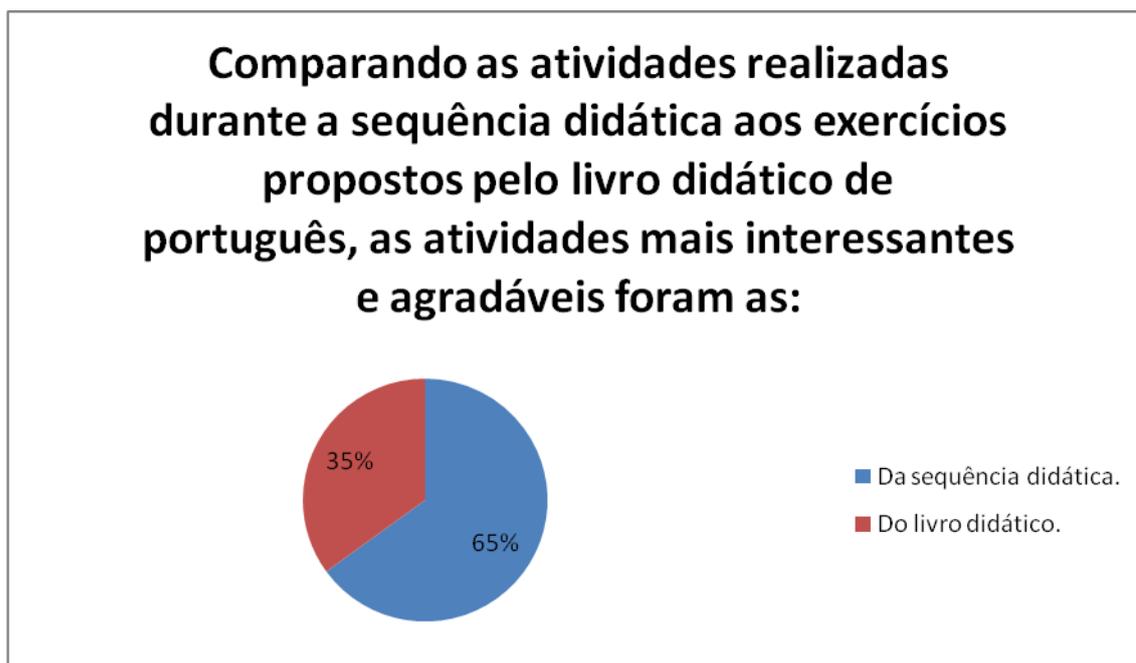


Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Quando questionados se as atividades da SD poderiam despertar o gosto pela leitura, 95% responderam sim e apenas 5% afirmaram que não.

O décimo gráfico revela a preferência dos alunos ao comparar as atividades propostas pelo livro didático com as apresentadas pela SD.

Gráfico 10 - Dados relativos às respostas da pergunta nº 4 do questionário de avaliação da SD.



Fonte: Elaborado pela autora, 2016.

Ao comparar os exercícios propostos pela SD aos exercícios do LD, 65% dos alunos responderam que as atividades da sequência foram mais interessantes e agradáveis, enquanto 35% preferiram as do livro didático.

A questão seguinte solicitou que cada estudante citasse dois pontos positivos e dois negativos a respeito dos desdobramentos da SD. Os pontos negativos mais recorrentes foram: ler e escrever. Os pontos positivos foram os mais citados. Destacam-se algumas respostas:

Figura 45- Resposta do aluno A referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD.

5- Cite dois pontos positivos (o que você gostou) e dois pontos negativos (o que você não gostou) acerca da aplicação da sequência didática.

*Positivo = ler, escrever*

*Negativo = escrever, ler*

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 46 - Resposta do aluno B referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD.

5- Cite dois pontos positivos (o que você gostou) e dois pontos negativos (o que você não gostou) acerca da aplicação da sequência didática.

O que eu gostei foi de ver um vídeo de uma reportagem e de ler textos novos. De ruim não disse nada, pois as aulas estão boas.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 47 - Resposta do aluno C referente à pergunta nº 5 do questionário de avaliação da SD.

5- Cite dois pontos positivos (o que você gostou) e dois pontos negativos (o que você não gostou) acerca da aplicação da sequência didática.

gostei de tudo achei tudo interessante  
tenho nada que eu ache ruim

Fonte: Da autora, 2016.

Como se tratava de um questionário de avaliação, a segunda parte também foi realizada sem a minha interferência. Primeiramente, pedi à classe que lesse apenas o título e logo respondesse a questão nº 6 e, em seguida poderia continuar a leitura do texto “Cobrança” para responder as demais questões.

A partir da leitura do título, os alunos registraram suas expectativas e impressões acerca da crônica. A maioria imaginou que o texto se tratava de diversos tipos de cobrança, no entanto, menos de um marido cobrando a própria esposa.

Figura 48 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD.

6- A partir da leitura do título, dá para imaginar o assunto do texto? O que o título sugere?

Sim, é que uma pessoa ~~está~~ comprou alguma coisa e não pagou.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 49 - Resposta do aluno B referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD.

6- A partir da leitura do título, dá para imaginar o assunto do texto? O que o título sugere?

Eu imaginava que era uma cobrinha  
de uma casa.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 50 - Resposta do aluno C referente à pergunta nº 6 do questionário de avaliação da SD.

6- A partir da leitura do título, dá para imaginar o assunto do texto? O que o título sugere?

Pelo título, eu acho que era um jogo  
de palavras cruzadas.

Fonte: Da autora, 2016.

Acerca da percepção dos elementos que compõem a narrativa, houve uma significativa melhora em relação ao primeiro questionário. Todos os alunos identificaram corretamente os personagens, o conflito e descreveram adequadamente o ambiente em que se passa a história.

Figura 51 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 7 do questionário de avaliação da SD.

7- É possível saber onde se passa a história? Como você chegou a esta conclusão?

dentro de uma casa. Porque no texto fala num  
trechinho, que ele andava de um lado para o  
outro dentro da casa.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 52 - Resposta do aluno A referente à pergunta nº 8 do questionário de avaliação da SD.

8- Quem são os personagens do texto?

O marido e a esposa.  
e o esposo do marido.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 53 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 7 e nº 8 do questionário de avaliação da SD.

7- É possível saber onde se passa a história? Como você chegou a esta conclusão?

Sim, no texto, fala que o narrador estava  
volante no carro.

8- Quem são os personagens do texto?

O narrador, que também era marido, e  
a idosa, uma mulher, que era esposa

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 54 – Respostas do aluno C referente às perguntas nº 7 e nº 8 do questionário de avaliação da SD.

7- É possível saber onde se passa a história? Como você chegou a esta conclusão?

Sim, em frente uma casa, ele abriu o janela e ali estava ele diante  
do carro caminhando de um lado para outro

8- Quem são os personagens do texto?

O cobrador e a esposa

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 55 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD.

11- O texto apresenta alguma situação conflitante? Qual?

Sim, onde a mulher não pagou ele, e ele  
ficar cobrando

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 56 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD.

11- O texto apresenta alguma situação conflitante? Qual?

Sim, o marido está brigando com a mulher, por causa de um caso que ele não pagou e ele está bebendo uísque.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 57 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 11 do questionário de avaliação da SD.

11- O texto apresenta alguma situação conflitante? Qual?

Sim, o marido está brigando com a esposa.

Fonte: Da autora, 2016.

Por meio da leitura, os alunos também conseguiram perceber que o estado emocional do cobrador, pois a maioria observou que o personagem estava nervoso. Apenas quatro estudantes deram respostas diferentes, dois afirmaram que o homem estava calmo e dois disseram que ele parecia indiferente.

A classe também conseguiu identificar o fato motivador que possivelmente originou a crônica. As respostas mais recorrentes foram: a dívida de uma pessoa, a honestidade, muitas pessoas compram e não pagam, dentre outras.

Figura 58 – Respostas do aluno A referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD.

9- Podemos afirmar que o cobrador está:

a- ( ) calmo    b-(x) nervoso    c-( ) indiferente

10- A crônica surge a partir da observação de um fato do cotidiano. Qual fato pode ter motivado o autor a escrever este texto? Um dia

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 59 – Respostas do aluno B referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD.

9- Podemos afirmar que o cobrador está:

a-( ) calmo    b- nervoso    c-( ) indiferente

10- A crônica surge a partir da observação de um fato do cotidiano. Qual fato pode ter motivado o autor a escrever este texto? Muitas pessoas comemoram

mesas e não pagam no prazo certo.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 60 – Respostas do aluno C referente às perguntas nº 9 e nº 10 do questionário de avaliação da SD.

9- Podemos afirmar que o cobrador está:

a-( ) calmo    b- nervoso    c-( ) indiferente

10- A crônica surge a partir da observação de um fato do cotidiano. Qual fato pode ter motivado o autor a escrever este texto? O fato é que ela idete e

Fonte: Da autora, 2016.

Quando questionados se acharam o texto engraçado, apenas quatro alunos responderam que não. Os dezesseis disseram que sim e apontaram os trechos abaixo como os que mais lhes chamaram a atenção:

Figura 61 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.

13- Você achou o texto engraçado? Qual fato mais lhe chamou a atenção?

Sim, foi quando o mulher quisbe com ele,  
falando, que ele era seu marido, e tombaro  
quando ele comece a responder ela  
andando mente.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 62 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.

13- Você achou o texto engraçado? Qual fato mais lhe chamou a atenção?

Sim - a oze, com esse alustides e venho para  
dentro. Afinal, não é meu marido? Vou me  
você... - Sou seu marido e não é minha  
mulher.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 63 – Resposta do aluno C referente à pergunta nº 13 do questionário de avaliação da SD.

13- Você achou o texto engraçado? Qual fato mais lhe chamou a atenção?

não, achei engraçado, pois o homem é  
muito insistente o fato que mais me chamou  
atenção foi o que ele nunca admitiria o que  
a mulher lhe oferecia

Fonte: Da autora, 2016.

Ao responderem as questões “O texto é narrado em qual pessoa do discurso: 1ª ou 3ª? Qual é a importância deste discurso para a organização do texto?” e “Então, qual discurso prevalece o direto ou o indireto? O narrador participa dos acontecimentos ou apenas observa?”, os alunos apresentaram algumas confusões, mas observaram que o narrador apenas conta a história sem interferir nela, observaram também que o texto inicia com o discurso indireto, mas há reproduções das falas dos personagens empregando o discurso direto. Alguns alunos ainda apontaram em suas respostas o uso dos pronomes pessoais “ele”, “ela” presentes no texto para explicar como se dá o discurso indireto.

Figura 64 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 14 do questionário de avaliação da SD.

14- O texto é narrado em qual pessoa do discurso: 1ª ou 3ª? Qual é a importância deste discurso para a organização do texto?

Não, não, não, o texto é narrado em  
primeira pessoa e não é o homem quem fala  
os personagens

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 65 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 14 do questionário de avaliação da SD.

14- O texto é narrado em qual pessoa do discurso: 1ª ou 3ª? Qual é a importância deste discurso para a organização do texto?

O discurso é para a organização do texto para de narrar para o leitor por outra pessoa.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 66 – Resposta do aluno A referente à pergunta nº 15 do questionário de avaliação da SD.

15- Então, qual discurso prevalece: o direto ou indireto? Então, o autor faz parte da situação narrada ou apenas observa os fatos?

indireto, só observa os fatos.

Fonte: Da autora, 2016.

Figura 67 – Resposta do aluno B referente à pergunta nº 15 do questionário de avaliação da SD.

15- Então, qual discurso prevalece: o direto ou indireto? Então, o autor faz parte da situação narrada ou apenas observa os fatos?

prevalece o discurso indireto, pois tem um ele sempre.

Fonte: Da autora, 2016.

Para encerrar o último questionário pedi à classe que lesse novamente o texto “Cobrança” e inventasse um novo desfecho. Os alunos elaboraram desfechos bastante criativos, inclusive muitos estudantes não optaram pelo final feliz, contrariando a expectativa de vários colegas.

Figura 68 – Produção textual do aluno A

16- Agora você é o (a) autor (a)! Leia o texto novamente e invente um novo desfecho. Imagine o que pode ter acontecido com o cobrador. Será que ele conseguiu receber o valor da geladeira? Será que perdeu o emprego? Será que continuaram casados? Seja criativo (a)!

A mulher entrou para a casa, deixando  
o marido do lado de fora  
uma hora depois ele entra espantado, tossindo  
e com os olhos lacrimejados  
Ele tinha um susto, o que piorava sua  
situação. 2 meses se passaram, ele pediu  
a mulher finalmente conseguiu pagar a geladeira.  
Ele morreu. No seu velório, o chefe  
chegou e colocou uma carta em meio as flores,  
que dizia: "Um cobrador vai te visitar no céu,  
o velório e o caixão não foram de graça!"

Fonte: Da autora, 2016.



Sem dúvida, os questionários respondidos pela turma sobre o desenvolvimento da SD são referenciais para a avaliação da minha prática docente, apontando que alterações e ajustes são necessários e devem ser realizados por mim ou por outros professores que queiram aplicá-la, sempre de acordo com o nível de aprendizagem dos discentes e do contexto que estão inseridos.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização deste trabalho trouxe muitas contribuições para minha qualificação docente, primeiramente porque tive a oportunidade de desenvolver um olhar crítico frente ao livro didático adotado pela rede municipal de ensino e, depois porque tive a satisfação de realizar uma proposta de atividade que contribuísse para amenizar as lacunas existentes neste material referente à abordagem do texto literário.

Conforme constatado na análise do LD, o material é insuficiente para aguçar no aluno o desejo pela leitura. A utilização de textos literários apenas para propor atividades mecanicistas que têm como objetivo trabalhar conteúdos linguísticos e de aquisição da escrita revelam a desvalorização do texto, enquanto manifestação artística. Pois, segundo os PCNs “o tratamento do texto literário deve contribuir para a formação de leitores capazes de “reconhecer as sutilezas”, as particularidades, os sentidos, a extensão, e a profundidade das construções literárias” e não para outros fins.

Creio que o tratamento dado aos textos literários pelos autores, do LD pesquisado, engessa as possibilidades de interação entre o leitor e o texto e, o que poderia aproximar os estudantes da leitura pode contribuir para o afastamento, pois o livro silencia a voz do aluno ao apresentar apenas uma resposta adequada ou correta. Ressalto que o LD não deve ser abandonado pelo professor, até porque a maioria não dispõe de tempo para elaborar seu próprio material, mas que seja complementado sempre que necessário, como propomos na sequência didática aplicada ao oitavo ano.

Ciente de que despertar em nossos aprendizes o gosto pela leitura continua sendo uma tarefa complexa é que propus minha contribuição na forma de uma intervenção. Mais fácil seria se tivéssemos todas as famílias, todos os professores e todas as escolas comprometidos com a formação de nossos estudantes, enquanto leitores. Porém, lamentar também não é e nunca será a solução plausível para esta aflição. Precisamos de ações, é imprescindível que ajamos no intuito de inserir o educando e mantê-lo no mundo da palavra. E, é nesse sentido que acredito que o desenvolvimento de sequências didáticas de literatura possa ser uma das melhores estratégias para o professor abordar o texto literário com propósitos e objetivos definidos.

Acredito que a escolha pelo gênero crônica contribuiu significativamente para que cada estudante pudesse associar os textos discutidos aos acontecimentos vividos ou presenciados por eles, facilitando assim a participação e a apreensão de significados.

Durante o desenvolvimento da SD alguns critérios foram privilegiados, como o de sempre que possível conceder voz aos alunos por acreditar que as aulas de literatura devem se pautar na atribuição de sentido dada pelo leitor ao interagir com o texto.

A partir da experiência do desenvolvimento da SD conforme a organização proposta por Cosson, pude constatar que todas as etapas são importantes, no entanto as duas primeiras etapas (motivação e introdução) são essenciais no processo de letramento literário, pois realmente elas preparam o aluno para “entrar no texto” e oferecem condições para que o discente desperte o interesse pelos textos e se envolvam na realização das atividades com entusiasmo e segurança, tornando assim as aulas mais prazerosas e interativas.

Alunos que inicialmente se mostravam tímidos ou apáticos foram se envolvendo com as atividades até se sentirem seguros para expor dúvidas, opiniões e ideias. Considerando o curto espaço de tempo, foi muito gratificante conseguir que toda a turma engajassem ativamente em cada etapa da SD. Outro ponto que merece destaque é a valorização da vivência do aluno, pois quando o professor ouve o discente e este consegue socializar suas experiências, ele se sente valorizado, se sente realmente importante no processo de ensino-aprendizagem que está acontecendo.

Levando em consideração o caráter social da literatura, a etapa de realização das produções textuais foi bastante significativa, pois os alunos tiveram a oportunidade de trabalhar efetivamente com o uso das palavras ao manuseá-las e ao selecionar o vocabulário, de acordo com as intenções, enquanto autores de seus próprios textos e ainda, a fim de sensibilizar os leitores.

Nessa perspectiva, Cosson e Paulino (2006) enfatizam a importância de o professor de literatura promover atividades de escrita:

Não se trata, como argumentamos, de formar escritores, mas sim de oferecer aos alunos a oportunidade de se exercitarem com as palavras, apropriando-se de mecanismos de expressão e estratégias de construção de sentidos que são essenciais ao domínio da linguagem e da escrita.(...) Observe-se que esses procedimentos devem ser concebidos no âmbito das respostas à leitura dos textos, da experiência da literatura, e não gratuitamente, como acontecia com os antigos exercícios composicionais (p.76).

Na mesma direção, Colomer (2007, p. 117) reitera a necessidade de se aliar as práticas de leitura e práticas de escrita ao destacar que:

“é imprescindível dar aos meninos e meninas a possibilidade de viver, por algum tempo, em um ambiente povoado de livros, no qual a relação entre suas atividades e o uso da linguagem seja constante e variada. Trata-se de um princípio tão aceito, em teoria, que parece óbvio, mas continua não o sendo na prática”.

Observamos que a sequência didática, enquanto conjunto de atividades sistematizadas, possibilita ao professor identificar os melhores momentos tanto para intervir quanto para expandir o repertório dos seus alunos e oferecer-lhes novas obras, no sentido de avançar para níveis mais elevados de leitura. Apesar da satisfação de desenvolver esta intervenção, uma angústia ainda me incomoda, confesso que meu desejo era o de possibilitar ao aluno o contato com o livro e não com textos xerocopiados, no entanto esta vontade não pôde ser colocada em prática pelo motivo de o acervo bibliotecário não oferecer a quantidade de exemplares necessários, de uma mesma obra, de maneira que atendesse toda a classe.

No entanto, não é pela ausência do livro físico que iremos cruzar os braços e fugir das nossas responsabilidades, pelo contrário, é diante deste fato que devemos promover ações no intuito de suprir as necessidades dos alunos enquanto leitores.

Concordo com Colomer (2007), ao afirmar que o Ensino Fundamental é a fase de se conquistar os leitores. É realmente nesta fase que observo o quanto mudanças precisam ser feitas, principalmente, em relação às atividades que têm como princípio o correto e o incorreto. É visível a necessidade de se conceder espaço para que o aluno possa atuar como sujeito ativo, capaz de posicionar-se criticamente diante da leitura realizada e das diversas interpretações possíveis, não existindo apenas uma interpretação aceitável e, sim várias possíveis. Pois, de acordo com Chartier (1996, p. 20), “cada leitor, a partir de suas próprias referências, individuais ou sociais, históricas ou existenciais, dá um sentido mais ou menos singular, mais ou menos partilhado, aos textos de que se apropria”.

Dessa forma, acredito que cabe ao professor abrir espaço para novos textos que vão além dos fragmentos expostos em qualquer material didático e também promover atividades que contribuam para a percepção dos aspectos composicionais e estéticos de cada obra que a caracterize como manifestação artística. Somente assim, poderemos despertar em nossos alunos o hábito da leitura e favorecer a constituição destes na qualidade de sujeitos críticos e autônomos.

Enfim, a concretização deste trabalho realmente confirmou que o leitor não se forma sozinho, é imprescindível que um mediador lhes indique horizontes a percorrer e direcione-os

a partir de atividades e estratégias planejadas que conduzam e mantenham o aprendiz no universo literário para além da sala de aula e dos muros da escola.

## REFERÊNCIAS

- BARBIER, R. **A Pesquisa-Ação**. Brasília: Liber, 2007. Tradução de Lucie Didio.
- BATISTA, Antônio; ROJO, Roxane; ZÚÑIGA, Nora. “Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999-2002)”. In COSTA VAL, Maria da Graça; MARCUSCHI, Beth (orgs.). **Livros didáticos de língua portuguesa: letramento, inclusão e cidadania**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 47-72.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEE, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Programa Nacional do Livro Didático. **Guia de livros didáticos: 5ª a 8ª séries- PNLD 2014**. Brasília: Ministério da Educação, 2013.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 5ª ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.
- \_\_\_\_\_. *A literatura e a formação do homem*. In: DANTAS, V. (Org.) **Bibliografia Antonio Candido – textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002.
- \_\_\_\_\_. **O direito à literatura e outros ensaios**. Coimbra: Angelus Novus, 2005.
- CHARTIER, R. Do livro à leitura. In: \_\_\_\_\_ (Org.) **Práticas da leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 1996.
- COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.
- COSSON, Rildo: **Letramento literário: teoria e prática / 2. ed.** São Paulo: Contexto, 2014.
- \_\_\_\_\_. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2013.
- \_\_\_\_\_. Glossário Ceale. **Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores**. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>. Acesso em 02. Jul.2015.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata J. . **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula.** In: Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v. 2, p. 101-108.

CEREJA, William R.; MAGALHÃES, Thereza C. **Português: Linguagens** (8º ano do Ensino Fundamental). São Paulo: Editora Saraiva, 7ª edição reformulada, 2012.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. **Seqüências didáticas para o oral e a escrita:** apresentação de um procedimento. . In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.

FAILLA, Zoara (org.). **Retratos da leitura no Brasil 3.** São Paulo. Imprensa Oficial: Do Estado de São Paulo, Instituto Pró-livro, 2012.

FERNANDES, Célia Regina Delácio. **Leitura, literatura infanto-juvenil e educação.** Londrina: EDUEL, 2007.

GROTTA, Ellen Cristina Baptistella. Formação do leitor: importância da mediação do professor. In: LEITE, Sergio A. da S. (Org). **Alfabetização e letramento: contribuições para a prática.** Campinas, SP: Komedi: Arte Escrita, 2001.

JOUVE, Vincent. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo.* 6. ed. São Paulo: Ática, 2000.

\_\_\_\_\_.O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

PAES, José Paulo. **Poesia para crianças.** São Paulo: Giordano, 1996.

PAULINO, Graça.; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, Tânia M. K; ZILBERMAN, Regina (orgs.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.

PERROTTI, Edmir. Leitores, leitores e outros afins (apontamentos sobre a formação ao leitor). In: PRADO, Jason e CONDINI Paulo (org.) **A Formação do Leitor – pontos de vista.** Rio de Janeiro: Argus, 1999

PETIT, Michèle.. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva.** (Trad. Celina Olga de Souza). São Paulo: Editora 34, 2008.

RITER, Caio. **A formação do leitor literário em casa e na escola.** São Paulo: Biruta, 2009.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Elementos de Pedagogia da Leitura.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

\_\_\_\_\_. O professor leitor. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José Castilho; RÖSING, Tânia Mariza Kuchenbecker (Orgs.). **Mediação de Leitura – discussões e alternativas para a formação de leitores.** São Paulo: Global, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

\_\_\_\_\_. *A escolarização da literatura infantil e juvenil.* In: EVANGELISTA, Aracy; BRINA, Heliana; MACHADO, Maria Zélia (orgs.). **A escolarização da leitura literária.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 31, n. 3, set./dez. 2005, p. 443-466. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira.

TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T (Org.). **Leitor formado, leitor em formação – leitura literária em questão.** São Paulo: Cultura Acadêmica; Assis: ANEP, 2006.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

\_\_\_\_\_. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura? In: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo –v.5-n.1-9-20-jan./jun.2009.

**APÊNDICE A – PRIMEIRO QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO**

**1-** O que você mais gosta de fazer quando está em casa (ou nas horas vagas)?

- a- ( ) Acessar à internet.
- b- ( ) Ler.
- c- ( ) Ouvir música.
- d- ( ) Praticar algum esporte.

**2-** Para você, ler é:

- a- ( ) Muito bom, pois aprendemos mais, ampliamos nosso vocabulário e desenvolvemos a imaginação.
- b- ( ) Bom, pois lendo conhecemos outros lugares, outras culturas.
- c- ( ) Chato, pois não consigo entender o que leio.
- d- ( ) Ruim, prefiro fazer outras coisas (jogar, acessar a internet, assistir TV).

**3-** Quantos livros você já leu nos últimos três meses?

- a- ( ) Li 2 ou mais.
- b- ( ) Li (inteiro) apenas 1.
- c- ( ) Estou lendo o primeiro deste ano.
- d- ( ) Nenhum.

**4-** Atualmente, você está lendo algum livro? Qual?

**5-** Cite os 3 livros que você mais gostou de ler.

**6-** Você já ganhou livros de presente? De quem?

- a- ( ) Sim. Já ganhei livros dos meus pais.
- b- ( ) Sim. Já ganhei livros da escola.
- c- ( ) Sim. Já ganhei livros de amigos.
- d- ( ) Não. Nunca ganhei livros.

**7-** Que tipo de livro você gosta de ler?

- a- ( ) Aventura
- b- ( ) Suspense
- c- ( ) Romance
- d- ( ) Nenhum

**8-** Você tem o hábito de ir à biblioteca?

- a- ( ) Vou quando a professora pede algum material.
- b- ( ) Vou raramente.
- c- ( ) Vou sempre.
- d- ( ) Não gosto de ir à biblioteca.

**9-** Você já teve aula de literatura na biblioteca?

- a- ( ) Sim.
- b- ( ) Não.

**10-** Você pode pegar qualquer livro emprestado na biblioteca ou somente aqueles que a professora solicita?

- a- ( ) Posso pegar qualquer livro emprestado.  
 b- ( ) Posso pegar apenas o livro que a professora solicita.

**11-** Você já participou de peças teatrais ou dramatizações de textos literários nesta escola?

- a- ( ) Sim. Participei de muitas.  
 b- ( ) Sim. Participei de poucas.  
 c- ( ) Não. Nunca participei.

**12-** Do livro de português (*Português: Linguagens*), qual texto você mais gostou? O que mais te chamou a atenção nessa história?

**13-** Normalmente, depois da leitura do texto, o que vocês fazem?

- a- ( ) Respondemos questionários.  
 b- ( ) Comentamos o texto com a professora e com os colegas.  
 c- ( ) Copiamos o texto no caderno.  
 d- ( ) Produzimos outro texto.

**14-** Você gosta das aulas de literatura? Justifique sua resposta.

**15-** Como seria uma boa aula de literatura?

Leia o texto abaixo:

### **O homem trocado**

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

- Tudo perfeito — diz a enfermeira, sorrindo.
- Eu estava com medo desta operação...
- Por quê? Não havia risco nenhum.
- Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos...

E conta que os enganos começaram com seu nascimento. Houve uma troca de bebês no berçário e ele foi criado até os dez anos por um casal de orientais, que nunca entenderam o fato de terem um filho claro com olhos redondos. Descoberto o erro, ele fora viver com seus verdadeiros pais. Ou com sua verdadeira mãe, pois o pai abandonara a mulher depois que esta não soubera explicar o nascimento de um bebê chinês.

- E o meu nome? Outro engano.
- Seu nome não é Lírio?
- Era para ser Lauro. Se enganaram no cartório e...

Os enganos se sucediam. Na escola, vivia recebendo castigo pelo que não fazia. Fizera o vestibular com sucesso, mas não conseguira entrar na universidade. O computador se enganara, seu nome não apareceu na lista.

— Há anos que a minha conta do telefone vem com cifras incríveis. No mês passado tive que pagar mais de R\$ 3 mil.

- O senhor não faz chamadas interurbanas?
- Eu não tenho telefone!

Conhecera sua mulher por engano. Ela o confundira com outro. Não foram felizes.

— Por quê?

— Ela me enganava.

Fora preso por engano. Várias vezes. Recebia intimações para pagar dívidas que não fazia. Até tivera uma breve, louca alegria, quando ouvira o médico dizer:

— O senhor está desenganado.

Mas também fora um engano do médico. Não era tão grave assim. Uma simples apendicite.

— Se você diz que a operação foi bem...

A enfermeira parou de sorrir.

— Apendicite? - perguntou hesitante.

— É. A operação era para tirar o apêndice.

— Não era para trocar de sexo?

Luis Fernando Veríssimo

**16-** Pelo título dá para imaginar o assunto do texto? O que ele sugere?

**17-** Onde o homem está quando relata os fatos vivenciados por ele?

**18-** Leia o trecho abaixo:

“A enfermeira parou de sorrir.

— Apendicite? – perguntou, hesitante.

— É, a operação era para tirar o apêndice.

— Não era para trocar de sexo?”

**a)** Por que a enfermeira ficou surpresa? O que deve ter acontecido com o homem trocado?

**19-** Você achou o texto engraçado? Transcreva o trecho que mais lhe chamou a atenção.

**20-** Esta crônica apresenta um tom:

a-( ) humorístico    b-( ) crítico    c-( ) lírico

**21-** Este texto apresenta alguma situação conflitante? Qual?

**22-** O narrador do texto participa como personagem ou somente observa a ação narrada?

**23-** Que tipo de discurso prevalece neste texto?

a-( ) discurso direto    b-( ) discurso indireto

**24-** Como você chegou à resposta da questão acima? Quais as características deste tipo de discurso?

**25-** Suas impressões iniciais acerca da crônica estavam corretas? O título correspondeu a suas expectativas?

**26-** Pense: o que você gostaria que acontecesse com o homem trocado após a saída do hospital? Agora, escreva um novo desfecho para este texto.

**APÊNDICE B – SEGUNDO QUESTIONÁRIO PARA O ALUNO**

**1-** Sobre a sequência didática, o que você mais gostou?

- a- ( ) Discutir o texto com os colegas e professora.
- b- ( ) Escrever um novo texto.
- c- ( ) Responder as atividades de compreensão e interpretação.
- d- ( ) Não gostei de nada.

**2-** Em sua opinião, as atividades (a sequência didática) realizadas nas últimas semanas, foram:

- a- ( ) interessantes, pois fizeram com que eu entendesse melhor o texto.
- b- ( ) semelhantes aos exercícios propostos pelo livro didático de português.
- c- ( ) cansativas, porém me envolvi mais com a disciplina.
- d- ( ) chatas, pois ficamos vários dias discutindo o mesmo texto.

**3-** Você acredita que atividades como estas podem despertar o interesse pela leitura?

- a- ( ) Sim
- b- ( ) Não

**4-** Comparando as atividades realizadas durante a sequência didática aos exercícios propostos pelo livro didático de português, as atividades mais interessantes e agradáveis foram as:

- a- ( ) da sequência didática
- b- ( ) do livro didático
- c- ( ) Nenhuma das alternativas anteriores

**5-** Cite dois pontos positivos (o que você gostou) e dois pontos negativos (o que você não gostou) acerca da aplicação da sequência didática.

Leia o texto abaixo:

## Cobrança

Ela abriu a janela e ali estava ele, diante da casa, caminhando de um lado para outro. Carregava um cartaz, cujos dizeres atraíam a atenção dos passantes: "Aqui mora uma devedora inadimplente".

— Você não pode fazer isso comigo — protestou ela.

— Claro que posso — replicou ele. — Você comprou, não pagou. Você é uma devedora inadimplente. E eu sou cobrador. Por diversas vezes tentei lhe cobrar, você não pagou.

— Não paguei porque não tenho dinheiro. Esta crise...

— Já sei — ironizou ele. — Você vai me dizer que por causa daquele ataque lá em Nova York seus negócios ficaram prejudicados. Problema seu, ouviu? Problema seu. Meu problema é lhe cobrar. E é o que estou fazendo.

— Mas você podia fazer isso de uma forma mais discreta...

— Negativo. Já usei todas as formas discretas que podia. Falei com você, expliquei, avisei. Nada. Você fazia de conta que nada tinha a ver com o assunto. Minha paciência foi se esgotando, até que não me restou outro recurso: vou ficar aqui, carregando este cartaz, até você saldar sua dívida.

Neste momento começou a chover.

— Você vai se molhar — advertiu ela. — Vai acabar ficando doente.

Ele riu, amargo:

— E daí? Se você está preocupada com minha saúde, pague o que deve.

— Posso lhe dar um guarda-chuva...

— Não quero. Tenho de carregar o cartaz, não um guarda-chuva.

Ela agora estava irritada:

— Acabe com isso, Aristides, e venha para dentro. Afinal, você é meu marido, você mora aqui.

— Sou seu marido — retrucou ele — e você é minha mulher, mas eu sou cobrador profissional e você é devedora. Eu avisei: não compre essa geladeira, eu não ganho o suficiente para pagar as prestações. Mas não, você não me ouviu. E agora o pessoal lá da empresa de cobrança quer o dinheiro. O que quer você que eu faça? Que perca meu emprego? De jeito nenhum. Vou ficar aqui até você cumprir sua obrigação.

Chovia mais forte, agora. Borrada, a inscrição tornara-se ilegível. A ele, isso pouco importava: continuava andando de um lado para outro, diante da casa, carregando o seu cartaz.

(Moacyr Scliar. *O imaginário cotidiano*. São Paulo: Global, 2001)

**6-** A partir da leitura do título, dá para imaginar o assunto do texto? O que o título sugere?

**7-** É possível saber onde se passa a história? Como você chegou a esta conclusão?

**8-** Quem são os personagens do texto?

**9-** Podemos afirmar que o cobrador está:

a-( ) calmo      b-( ) nervoso      c-( ) indiferente

**10-** A crônica surge a partir da observação de um fato do cotidiano. Qual fato pode ter motivado o autor a escrever este texto?

**11-** O texto apresenta alguma situação conflitante? Qual?

**12-** Podemos dizer que esta crônica apresenta um tom:

a-( ) humorístico      b-( ) crítico, reflexivo      c-( ) lírico

**13-** Você achou o texto engraçado? Qual fato mais lhe chamou a atenção?

**14-** O texto é narrado em qual pessoa do discurso: 1ª ou 3ª? Qual é a importância deste discurso para a organização do texto?

**15-** Então, qual discurso prevalece: o direto ou indireto? Então, o autor faz parte da situação narrada ou apenas observa os fatos?

**16-** Agora você é o (a) autor (a)! Leia o texto novamente e invente um novo desfecho. Imagine o que pode ter acontecido com o cobrador. Será que ele conseguiu receber o valor da geladeira? Será que perdeu o emprego? Será que continuaram casados? Seja criativo (a)!

**APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIMENTO**  
**MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE**  
**PARA PARTICIPAÇÃO DE CRIANÇAS E/OU ADOLESCENTES COMO**  
**PARTICIPANTES DE PESQUISA**

Título do projeto: **O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA ESCOLA PÚBLICA DE UBERABA**

**TERMO DE ESCLARECIMENTO**

A (O) criança (*ou adolescente*) sob sua responsabilidade está sendo convidada (o) a participar do estudo intitulado “O ensino de literatura e a formação de leitores em uma escola pública de Uberaba”, que é parte do projeto de pesquisa “O ensino de literatura em escolas públicas de Uberaba e região: diagnósticos e intervenções”. Os avanços nas áreas das ciências ocorrem através de estudos como este, por isso a participação da criança (*ou do adolescente*) é importante. O objetivo deste estudo é analisar como acontece o ensino de literatura na escola pública selecionada e propor uma intervenção no trabalho com o texto literário e caso a criança (*ou o adolescente*) participe, será necessário responder perguntas de dois questionários e realizar atividades que serão desenvolvidas em sala de aula envolvendo textos literários. Não será feito nenhum procedimento que traga qualquer desconforto ou risco à vida da criança (*ou do adolescente*). Espera-se que os benefícios decorrentes da participação nesta pesquisa sejam suas experiências de leitura literária e a oportunidade de partilhar os seus conhecimentos com a sua comunidade leitora.

Você e a criança (*ou o adolescente*) sob sua responsabilidade poderão obter todas as informações que quiserem; a criança (*ou o adolescente*) poderá ou não participar da pesquisa e o seu consentimento poderá ser retirado a qualquer momento, sem prejuízo no seu atendimento escolar. Pela participação da criança (*ou do adolescente*) no estudo, nem você nem a criança (*ou o adolescente*) receberão qualquer valor em dinheiro, mas haverá a garantia de que todas as despesas necessárias para a realização da pesquisa não serão de sua responsabilidade. O nome da criança (*ou do adolescente*) não aparecerá em qualquer momento do estudo, pois ela (*ou ele*) será identificada (o) por um número ou por uma letra ou outro código. O tempo que o participante precisará estar com os pesquisadores, participando das atividades em sala de aula (aplicação dos questionários e trabalho com os textos literários) será o correspondente a 12 (doze) horas/aula.

## TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE APÓS ESCLARECIMENTO



Título do Projeto: **O ENSINO DE LITERATURA E A FORMAÇÃO DE LEITORES NUMA ESCOLA PÚBLICA DE UBERABA**

Eu, \_\_\_\_\_(nome do voluntário), li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e qual procedimento ao qual a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade será submetida (o). A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que eu e a criança (ou o adolescente) sob minha responsabilidade somos livres para interromper a participação dela (ou dele) na pesquisa a qualquer momento, sem justificar a decisão tomada e que isso não causará nenhum prejuízo ou coação. Sei que o nome da criança (ou do adolescente) não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro por participar do estudo. Eu concordo com a participação da criança (ou do adolescente) no estudo, desde que ele (a) também concorde. Por isso ela (ou ele) assina (caso seja possível) junto comigo este Termo de Consentimento. Após assinatura, receberei uma via (não fotocópia) deste documento.

Uberaba, ...../...../.....

\_\_\_\_\_  
Assinatura do responsável legal

\_\_\_\_\_  
Documento de Identidade

\_\_\_\_\_  
Assinatura da criança (ou do adolescente) (caso ele possa assinar)

\_\_\_\_\_  
Documento de Identidade (se possuir)

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador orientador

Telefones de contato de todos os pesquisadores  
Carlos Francisco de Moraes: (34) 3315-5768/99928-0407  
Thaís Cristina Silva Ferreira: (34) 3311-8942/99989-5183

Em caso de dúvida em relação a este documento, você poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone 3700-6776.

**ANEXO A – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA UFTM****MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO**Rua Madre Maria José, 122 - 2º. Andar - Bairro Nossa Senhora da Abadia CEP: 38025-100 – Uberaba(MG)  
Telefone: (0\*\*34) 3318-5776

Uberaba, 15 de fevereiro de 2016.

**À Direção da Escola Municipal****Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa científica**

Prezada Senhora:

Na qualidade de docente do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da UFTM – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, venho, respeitosamente, solicitar sua autorização para que THAÍS CRISTINA SILVA FERREIRA, mestranda do referido programa, colete dados para sua pesquisa desenvolvida sob minha orientação, para a preparação de sua dissertação de mestrado. Ressalto que os nomes da escola, de seus servidores e de todos os alunos envolvidos na pesquisa serão mantidos sob sigilo; nos textos da pesquisa e da dissertação, todos os participantes da pesquisa serão tratados apenas por códigos numéricos ou alfabéticos.

Caso a autorização seja deferida, solicito, por favor, que o resultado seja lançado abaixo e que também constem deste documento a assinatura e o carimbo do responsável pela unidade escolar.

Contando com seu apoio, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento que se faça necessário.

Atenciosamente,

Prof. Dr. Carlos Francisco de Morais  
Docente do PROFLETRAS/UFTM  
Orientador da pesquisa  
(carlosfdemoraes@gmail.com/34 3318-5942)

RESULTADO

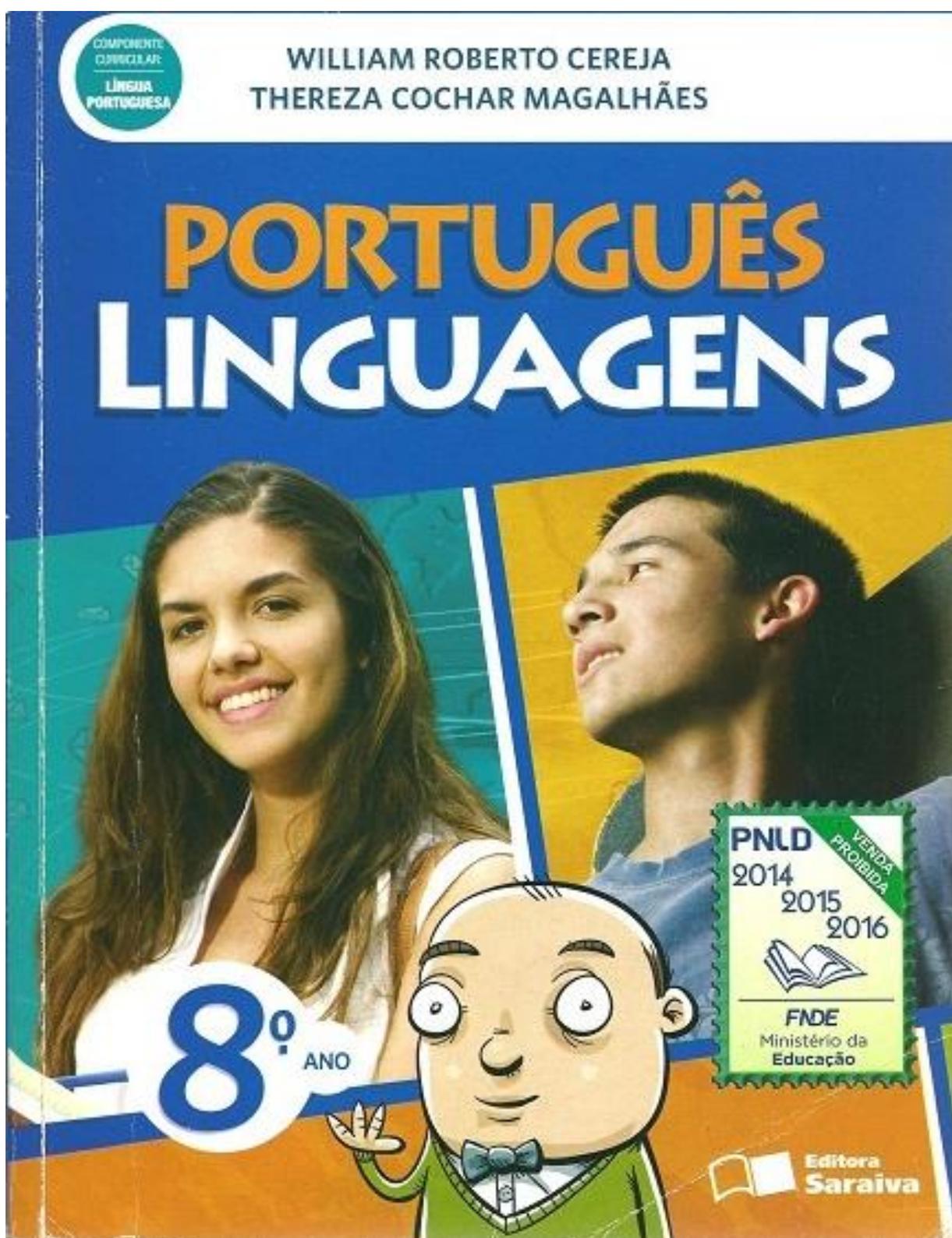
 Deferido Indeferido

Data da autorização:

---

Assinatura e carimbo do responsável pela unidade escolar

## ANEXO B – UNIDADE 1 - HUMOR: ENTRE O RISO E A CRÍTICA



**WILLIAM ROBERTO CEREJA**

Professor graduado em Português e Linguística e licenciado em  
Português pela Universidade de São Paulo  
Mestre em Teoria Literária pela Universidade de São Paulo  
Doutor em Linguística Aplicada e Análise do Discurso na PUC-SP  
Professor da rede particular de ensino em São Paulo, capital

**THEREZA COCHAR MAGALHÃES**

Professora graduada em Português e Francês e  
licenciada pela FFCL de Araraquara, SP  
Mestra em Estudos Literários pela Unesp de Araraquara, SP  
Professora da rede pública de ensino em Araraquara, SP

Autoras também de:

Obras para o ensino fundamental:

Português: Linguagens (1º ao 5º ano)

Gramática — Texto, reflexão e uso (6º ao 9º ano)

Gramática reflexiva (6º ao 9º ano)

Todos os textos (6º ao 9º ano)

Obras para o ensino médio:

Português: Linguagens

Literatura Brasileira

Literatura Portuguesa

Gramática reflexiva — Texto, contexto e interação

Texto e interação

Interpretação de textos

# PORTUGUÊS

# LINGUAGENS

# 8<sup>o</sup> ANO



7ª edição reformulada

São Paulo, 2012

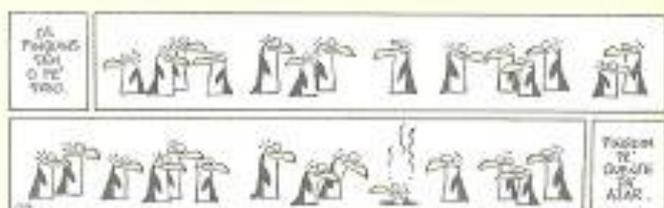
 **Editora  
Saraiva**

## UNIDADE

## 1

# Humor: entre o riso e a crítica

Branca de neve  
vinte anos depois  
Uma coisa é patente:  
Não fazem mais espelhos  
Como antigamente.



### Poesia hirsuta

O cabelo humano  
É um troço muito engraçado  
Cresce na cara do careca  
E não na calva do barbado.



### Poesia polar

Limpando o suor da frente  
O esquimó olha o horizonte:  
"Vão dizer que exagero  
Mas a temperatura hoje  
Deve estar a mais de zero".

9886 - Fernando, R. Pavesanelli M. B. /  
Orla do Urubí - São Paulo, 1994.



## FIQUE LIGADO! PESQUISE!



### LIVROS

As cem melhores crônicas de humor, seleção de Sandro Villar (Alta Life Books); Histórias divertidas, vários autores (Ática); Ozzy, de Angeli, volumes 1, 2, 3 e 4 (Cla, das Letras); Os cem melhores contos de humor da literatura universal, seleção de Flávio Moreira da Costa (Edouro); A palavra é... humor, de Machado de Assis e outros (Scipione); Laerte visto – Coisas que não esqueci, do Laerte (Conrad); Piracicaba – 30 anos de humor (Imprensa Oficial do Estado e Instituto do Memorial de Artes Gráficas do Brasil); Antologia brasileira de humor, de Adail e outros, em 2 volumes (L&PM).



### FILMES

A Pantera Cor-de-Rosa, de Shawn Levy; Motoqueiros selvagens, de Walt Becker; Os irmãos cara de pau, de John Landis; Jamaica Abaixo de Zero, de John Turteltaub; O garoto e em busca do ovo, de Charlie Chaplin; O professor alvejado, de Jerry Lewis; os filmes da dupla O Curdo e o Magro.



Cenas do filme O garoto.



### SITES

[www.bibvint.futuro.usp.br](http://www.bibvint.futuro.usp.br)  
[www.teatrobrasileiro.com.br](http://www.teatrobrasileiro.com.br)  
[www.teatrochick.com.br](http://www.teatrochick.com.br)  
[www.piadás.com.br](http://www.piadás.com.br)  
[www.charges.com.br](http://www.charges.com.br)  
[http://humor.uol.com.br](http://http://humor.uol.com.br)  
[www.lucaslima.com/Mome](http://www.lucaslima.com/Mome)  
[www.laerte.com.br](http://www.laerte.com.br)

### Intervalo

Projeto: **Fazendo cena** — Produção e montagem de uma mostra de teatro, com leitura dramática e encenação dos textos produzidos na unidade.

... ..

**CAPÍTULO**

**1**

## O humor nosso de cada dia!

*Durante muitos anos, os pais determinam o que as filhas podem e não podem comer. Mas chega uma hora em que as filhas querem alforria, querem decidir sozinhas como se alimentar. É nesse momento que nascem conflitos, que só podem ser contornados com muita compreensão e... muito humor.*

### Sopa de macarrão

O filho olha emburrado o prato vazio, o pai pergunta se não está com fome.

— Com fome eu tô, não tô é com vontade de comer comida de velho.

Lá da cozinha a mãe diz que decretou — De-cre-tei! — que ou ele come legumes e verduras, ou vai passar fome.

— Não quero filho meu engordando agora para ter problemas de saúde depois. Só quer batata frita e carne, carne e batata frita!

Ela vem com a travessa de bifes, o pai tira um, ela senta e tira outro, o filho continua com o prato vazio.

— Nos Estados Unidos — continua ela — um jornalista passou um mês só comendo a tal *fast-food*, engordou mais de seis quilos!

— E como é que ele aguentou um mês comendo isso?! — pergunta o pai, o filho responde:

— Porque ele é gostoso! — E pega com nojo uma folhinha de alface, põe no prato e fica olhando como se fosse um bicho.

A mãe diz que é preciso ao menos experimentar para saber o que é ou não gostoso, e o pai diz que, quando era da idade dele, comia cenoura crua, pepino, manga verde com sal, comia até milho verde cru.

— E devorava o cozido de legumes da sua avó! E essa alface? Pra comer, é preciso botar na boca...

O filho enfia a alface na boca, mastiga fazendo careta, pega um bife, a mãe pula na cadeira, pega o bife de volta:

— Não-senhor! Só com salada pra valer, arroz, feijão, tudo!



Ele continua olhando o prato vazio, até que resmungo:

— Se vocês sempre comeram tão bem, como é que acabaram barrigudos assim?

O pai diz que isso é da idade, o importante é ter saúde.

— E você, se continuar comendo só fritura, carne, doce e refrigerante, na nossa idade vai pesar mais de cem quilos!

— No Japão — resmungo ele — podia ser lutador de sumô e ganhar uma nota.

— E no Natal — cantarola a mãe — vai ser Papai Noel, né? E Rei Momo no carnaval...

— Não tripudie — diz o pai. — Ele ainda vai comer de tudo. Quando eu era menino, detestava sopa. Ai um dia minha mãe fez sopa com macarrão de letrinhas, passei a gostar de sopa!

O filho pergunta o que é macarrão de letrinhas, o pai explica. Ele põe na boca uma rodela de tomate, o pai e a mãe trocam um vitorioso olhar. O pai faz voz doce:

— Está descobrindo que salada é gostoso, não está?

— Não, peguei tomate pra tirar da boca o gosto nojento de alface, mas acabo de descobrir que tomate também é nojento.

— Mas *catchup* você come, não é? Pois é feito de tomate!

— E ele também não come ovo — emenda a mãe — mas come maionese, que é feita de ovo!

O filho continua olhando o prato vazio.

— Coma ao menos feijão com arroz — diz o pai.

Ele pega uma colher de feijão, outra de arroz, dizendo que viu um filme onde num campo de concentração só comiam assim pouquinho, só o suficiente pra sobreviver... Mastiga tristemente, até que o pai lhe bota o bife no prato de novo, mas a mãe retira novamente:

— Ou salada ou nada! Sem chantagem sentimental!

O pai come dolorosamente, a mãe come furiosamente, o filho olha o prato tristemente. Depois a mãe retira a comida, ele continua olhando a mesa vazia. Na cozinha, o pai sussurra para ela:

— Mas ele comeu duas folhas de alface, não pode comer dois pedaços de bife?!...

Ela diz que de jeito nenhum, desta vez é pra valer; então o pai vai ler o jornal mas, de passagem pelo filho, pergunta se ele não quer um sanduíche de bife — com salada, claro. Não, diz o filho, só quer saber uma coisa da tal sopa de letras. O pai se anima:

— Pergunte, pergunte!

— Você podia escrever o que quisesse com as letras no prato?

— Claro! Por que, o que você quer escrever?

— Hambúrguer, maionese e *catchup*.



Marcos Guilherme

### A dieta do palhaço

Morgan Spurlock, diretor do filme *Super Size Me*, a dieta do palhaço, decide ser a cobaia de uma experiência: alimentar-se apenas em restaurantes da rede McDonald's, realizando neles três refeições ao dia durante um mês. Durante a realização da experiência, documentada no filme, o diretor fala sobre a cultura do *fast-food* nos Estados Unidos, além de mostrar em si mesmo os efeitos físicos e mentais que os alimentos desse tipo de restaurante provocam.



Serial (Goblyn) / Thinkstock / Imagem

É teimoso que-nem o pai, diz a mãe. Teimoso é quem teima comigo, diz o pai. O filho vai para o quarto, só sai na hora da janta: sopa de macarrão. Então vai escrevendo e engolindo as palavras: **escravidão, carraçcos, nojo**, e enfim escreve **amor**, o pai e a mãe lacrimejam, mas ele explica:

— Ainda não acabei, tá faltando letra pra escrever: **amo** rosbife com batata frita...

(Domingos Pellegrini. *Trópicos prosaicos contemporâneos*. São Paulo: Salamandra, 2005. p. 217-33)

**campo de concentração**: campo de prisioneiros de guerra.

**rosbife**: carne bovina bem-tostada por fora e malcozida na parte central, servida em fatias.

**tripudiar**: mostrar alegria por uma vitória, desmerecendo o adversário.

## Estudo do texto

### COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

- O texto apresenta uma família à mesa, na hora do almoço. Porém, há um conflito: o filho está com fome, mas não tem vontade de comer "comida de velho".
  - O que ele chama de "comida de velho"?
  - Qual é a comida preferida dele?

- Cada uma das personagens assume uma atitude diante do conflito, o que revela muito sobre elas. Leia o que elas dizem e caracterize-as com um dos adjetivos a seguir.
  - a mãe: "— Não-senhor! Só com salada pra valer, arroz, feijão, tudo!"
  - o pai: "Não tripudie [...] Ele ainda vai comer de tudo."
  - o filho: "Não, peguei tomate pra tirar da boca o gosto nojento de alface, mas acabo de descobrir que tomate também é nojento."

conciliador(a) inflexível teimoso(a) condescendente

- Releia este trecho, do início do texto:

"Lá dá cozinha a mãe diz que decretou — De-cre-tei! — que ou ele come legumes e verduras, ou vai passar fome."

- O que o verbo **decretar** expressa nessa situação?
- O emprego desse verbo nessa situação confirma ou nega sua resposta no item a da questão anterior? Por quê?

- A mãe não quer que o filho engorde e tenha problemas de saúde mais tarde. Para convencê-lo, ela usa de diferentes recursos, entre eles a informação, a ironia e a ação direta. Observe estes trechos:

- "a mãe pula na cadeira, pega o bife de volta"
- "E no Natal [...] vai ser Papai Noel, né? E Rei Momo no carnaval..."
- "um jornalista passou um mês só comendo a tal fast-food, engordou mais de seis quilos!"



Qual dos trechos exemplifica a tentativa de convencer:

- pela informação?
- pela ironia?
- pela ação direta?

5. Diante da pressão que recebe, o filho também se vale de diferentes recursos para convencer os pais. Observe estes argumentos:

- "Se vocês sempre comeram tão bem, como é que acabaram barrigudos assim?"
- "No Japão [...] podia ser lutador de sumô e ganhar uma nota."
- "Porque ele é gostoso!"
- "num campo de concentração só comiam assim pouquinho, só o suficiente pra sobreviver..."

- Desses argumentos, qual é o único que tem relação direta com as preferências alimentares do menino?
- Qual deles procura esvaziar o forte argumento da preocupação com a saúde?
- Qual deles tenta provocar remorso nos pais?

6. O pai, por duas vezes, relembra hábitos alimentares de sua infância.

- Como eram esses hábitos? Com que finalidade ele os cita?
- Um dos hábitos do pai atraiu o interesse do menino. Qual foi ele? Por que o menino ficou interessado?

7. No jantar, os pais tentam novamente fazer o filho comer, oferecendo-lhe sopa de macarrão de letras.

- Que mensagem o filho tenta transmitir aos pais com as palavras que escreve?
- Uma das palavras formadas pelo menino no prato parece ser uma tentativa de trégua e reconciliação com os pais. Qual é essa palavra?
- Por que a complementação dessa palavra provoca humor no final do texto?



8. O texto "Sopa de macarrão" é uma crônica humorística. Quase sempre, além de provocar o riso, o texto de humor também faz críticas. Que críticas o texto lido faz?

## ▶ A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe este enunciado do texto:

"O pai come dolorosamente, a mãe come furiosamente, o filho olha o prato tristemente."

O enunciado é formado por três orações, que apresentam estrutura sintática semelhante: sujeito + verbo + advérbio de modo (dolorosamente, furiosamente, tristemente).

Considerando a situação vivida pelas personagens, explique o efeito de sentido que essa construção e o emprego dos advérbios produzem no enunciado.

2. A expressão *fast-food* é de origem inglesa e designa a alimentação de preparo e consumo rápidos, principalmente lanches.

- Que outras palavras de origem estrangeira aparecem no texto para designar elementos da culinária?
- De que país, principalmente, vem, na atualidade, a influência sobre nossos hábitos alimentares?

3. A palavra **mas** é empregada várias vezes no texto.

- Que sentido essa palavra expressa: de adição, de oposição, de explicação ou de causa?
- Considerando o assunto do texto e o diálogo mantido entre as personagens, como você justifica tantas repetições dessas palavras?



4. A expressão **que-nem**, utilizada em "É teimoso que-nem o pai", é bastante empregada na linguagem coloquial.

- Que sentido ela tem nessa situação?
- Que outra palavra ou expressão poderia substituí-la?

### ▶ LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Junte-se a três colegas e façam a leitura expressiva do texto. Um deve ler as falas do narrador, outro as do pai, outro as da mãe e outro as do filho. Deem uma entonação adequada à voz das personagens, a fim de caracterizá-las psicologicamente e expressar a maneira autoritária da mãe, a conciliatória do pai, a triste ou irônica do filho.



1. No texto "Sopa de macarrão", o filho diz que não quer comer "comida de velho". Você também acha que existe comida de velho e comida de jovem?

2. Para convencer o filho, a mãe cita a experiência de um jornalista americano que passou um mês comendo lanches e engordou seis quilos (leia o boxe "A dieta do palhaço").

- Você considera esse tipo de informação eficaz para mudar o comportamento alimentar dos jovens?

- b) O menino contra-argumenta, alegando que esse tipo de alimento, o *fast-food*, é gostoso. O que fazer para conciliar o alimento saudável com o alimento gostoso?
3. Algumas iniciativas oficiais têm procurado impedir que lanchonetes escolares ofereçam aos alunos alimentos excessivamente gordurosos e buscado incentivar a substituição deles por alimentos mais saudáveis, como, por exemplo, frutas. O que você acha disso?

## Produção de texto

### ► O TEXTO TEATRAL ESCRITO (I)

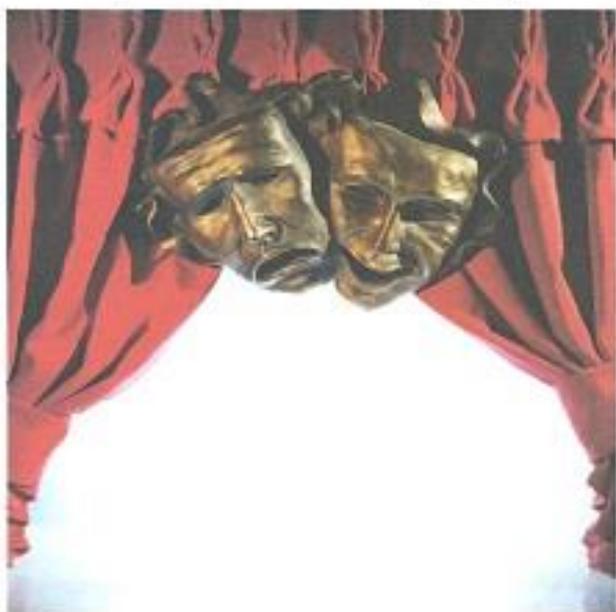
1

Accesse o vídeo *O texto teatral ensinado*, a fim de conhecer as várias linguagens e recursos que atuam conjuntamente quando um texto teatral é encenado.

Você já foi ao teatro alguma vez? Neste capítulo, você vai estudar o texto teatral.

Leia, a seguir, um fragmento da peça teatral *Um fantasma camarada*, de Helen Louise Miller, adaptação de Margarita Schulman.

A peça conta a história do casal Jorge e Emília. Eles têm um filho adolescente, Roberto, e moram em uma casa alugada, cujo proprietário é o sr. Souza, pai da jovem Margarida (Margô), com quem Roberto tem saído. Na cena reproduzida, o sr. Souza telefona para Jorge:



PAI (ao telefone) – Mas se eu já lhe disse mil vezes que temos procurado casa, sim. Parece que não existem casas para alugar ou vender nesta cidade. (Pausa) Já sei que a lei lhe faculta, como proprietário, o direito de ocupar a casa em seis meses. Mas que posso fazer? Seja razoável. Se ao menos você nos vendesse a casa. (Pausa) Está bem, está bem. Já sei que falamos nesse assunto mas às vezes mesmo um homem tão decidido como você pode mudar de ideia. Escute, Souza, por que você não passa por aqui logo mais, para conversarmos pessoalmente? (Pausa) Então está resolvi-

do. Estaremos a sua espera. (Pausa) Sim, creio que veremos a sua filha antes disso. [...] Até logo. (Desliga)

ROBERTO (entrando) – Olá papai, que tal? Estou irreconectável? Eu e Margô vamos a um baile de máscaras. Ela vai trazer a minha fantasia logo mais.

PAI – Ela virá, com certeza com o pai dela. Ele insiste para que nós mudemos logo que expirar o prazo de seis meses.

ROBERTO – Não sei como aquele velho ranzinza conseguiu ter uma filha tão boazinha como a Margarida. É por que não nos vende logo este "barraco", e acaba duma vez com toda esta história? Eles têm uma casa para morar, não precisam da nossa.

PAI – Não adianta discutir comigo. A culpa é do Souza. Você já imaginou o trabalho que vamos ter para mudar daqui todos estes trastes? Mesmo se conseguirmos a casa, por milagre?

ROBERTO – Sim, se mamãe continuar ganhando todos os concursos do rádio e da TV, teremos que nos mudar para um museu...

PAI – Isto aqui já está parecendo um. Olhe só para esta sala. [...]

ROBERTO – E este armário?

PAI – Este sua mãe comprou ontem. [...]

ROBERTO – Não me diga que mamãe comprou este armário? Se ela esperasse um pouco certamente daria um jeito de ganhá-lo em algum concurso.

PAI – Melhor seria se ela concentrasse sua habilidade em ganhar uma casa.

ROBERTO – Eu já me contentaria com um "reboque". Mas onde está a minha genial mãezinha? Gostaria que viesse logo pois estou morto de fome. O que é que há para o jantar?

[...]

(Entra a senhora MEIRELLES, bonita e muito energética)

MÃE – Será que ouvi falar em comida? Aposto que os homens da minha vida estão famintos.

AMBOS – É verdade.

MÃE – Bem, aguentem mais um pouco que já vou preparar um salmão delicioso e uma salada de feijão.

[...]

MÃE – [...] Não chegou alguma carta para mim?

ROBERTO – Aqui tem uma porção.

MÃE (olhando as cartas) – Só queria saber se já veio a resposta daquele concurso da fábrica de aveia. Não, nada. Talvez amanhã. Vejam só este envelope. Não parece esquisito?

ROBERTO – Não diga que entrou num concurso de propaganda de agentes funerários, mamãe!

MÃE – Não diga tolices, meu filho (leído). Me acudam!

PAI – O que foi?

[...]

MÃE – Alguém está tentando se divertir à minha custa. Veja você, Jorge (passa a carta para o PAI).

PAI (leído) – Da Sociedade Sobrenatural das Américas. Hummm. Nunca pensei que existisse tal sociedade: temos o prazer de informar que o seu artigo "Por que não acredito em fantasmas" recebeu o primeiro prêmio. Por conseguinte vai a senhora receber um fantasma totalmente equipado e pronto para servi-la.



ROBERTO – O quê? Leia de novo. Você disse um fantasma?

[...]

PAI – Imagine só! Ganhar um fantasma!

ROBERTO – Até que seria divertido.

MÃE – Bem, agora chega de fantasma. Vamos todos para a cozinha e esqueçamos esta carta idiota.

PAI – De acordo. (Quando estão saindo) Espere um pouco, Emília: Você vai deixar este armário plantado no meio da sala?

MÃE – É mesmo, eu... eu nem tinha reparado nele. Que bom que entregaram tão depressa. Nós vamos levá-lo para cima depois do jantar.

ROBERTO – Isto significa que eu vou levá-lo para cima. Toda vez que você diz Nós, sei que se refere a este burro de carga.

MÃE – Esperem um momento. Acho melhor verificar se este é o armário que comprei. Eu disse que queria que fosse desmontável. Venham me ajudar!

PAI – É bem grande. Podemos guardar nele uma porção de coisas. Emília, você promete não ganhar mais nada pelo menos enquanto não nos mudarmos?

MÃE – Mudarmos? Não me diga que o Souza não concorda em nos vender esta casa? (Experimenta o armário) Veja só que beleza. É exatamente o que queria. E as portas se abrem facilmente. Vejam. (Abre a porta e aparece o Fantasma) (Está todo vestido de branco, inclusive gravata, sapatos, meias e luvas, e tem o rosto pintado de branco também)

TODOS (gritando) – É o fantasma! Acudam!...

MÃE – Jorge, me ajuda, não posso segurar a porta! Ele quer sair!

FANTASMA (calmo) – É claro que quero sair. Estou muito surpreso com a senhora, dona Emília. A senhora tem medo de mim?

MÃE (batendo os dentes) – É claro que não! Você não existe!

PAI – Quem é o senhor? Algum truque para nos matar de susto?

FANTASMA – Não julgo necessário explicar a minha presença. (Mostra a carta) Vejo que foram avisados da minha chegada. (para a MÃE) Meus cumprimentos, minha senhora. Seu artigo foi o mais convincente de todos. Quase que comeci a não acreditar mais em mim mesmo.

MÃE – Quer dizer que eu o ganhei num concurso?

FANTASMA – Sim, senhora, e embora nós discordemos em alguns pontos fundamentais, peço que aceite os mais sinceros parabéns da fundo do meu espírito. Onde posso deixar a minha mala?

ROBERTO – Você veio para ficar?

FANTASMA – Naturalmente.

MÃE – Nós temos muito pouco lugar e receio que não vá se sentir muito confortável.

## O teatro no cinema

É comum a adaptação para o cinema de textos teatrais famosos. A mudança de veículo pode modificar profundamente a obra. Se, por um lado, o cinema dispõe de mais recursos para explorar o deslocamento espacial e temporal, por exemplo, por outro a exibição da obra na tela nunca tem o mesmo impacto que sua representação no palco.

Se você gosta de teatro e cinema, não deixe de assistir aos filmes *Shakespeare apaixonado*, de John Madden; *A última borboleta*, de Karel Kachyna; *Cyrano de Bergerac*, de Jean-Paul Rappeneau; *Amadeus*, de Milos Forman; *Romeu e Julieta*, de Franco Zeffirelli; *Sembo de uma noite de verão*, de Michael Hoffman. São filmes que retratam de maneira muito interessante um pouco da história do teatro.



Cena de *Shakespeare apaixonado*.

FANTASMA – De modo algum, minha senhora. O meu lugar é no sótão. Suponho que a senhora tenha um sótão.

[...]

PAI – O senhor vai pensar que sou um pouco curioso. Senhor Fantasma, mas...

FANTASMA – Ora, nada de cerimônias. Agora que somos todos da mesma família, pode me chamar de Espeque, que é o diminutivo de espectro, e eu o chamarei de Jorge. [...]

ROBERTO – Perdoe-me, Espeque, mas que roupa é essa? Parece enfermeiro.

FANTASMA – Ora, é a minha roupa. Afinal de contas, você não esperava que eu andasse por aí vestindo só o meu ectoplasma. Não seria decente. E agora eu gostaria de ir ao sótão; preciso experimentar a minha sonoplastia.

MÃE – Sonoplastia?

FANTASMA – Sim, os efeitos de som. Eu os trago sempre comigo. Gemidos, gritos, uivos de cães, ranger de correntes, tudo completo e bem gravado.

ROBERTO – Papagaio! Que organização!

MÃE – Isto é demais para mim. Acho que vou desmaiar. *(Vai cair, o FANTASMA faz menção de a ajudar, ela grita)* – Afaste-se de mim! Jorge, obrigue-o a ir embora!

PAI – Realmente, Espeque! Você está passando da conta. Não vê que está assustando minha mulher?

FANTASMA – Não se preocupe comigo. Com o tempo ela vai se acostumar e me atrevo a dizer que seremos muito bons amigos. Podemos nos ajudar mutuamente.

PAI – Ajudar? Como pode um fantasma ajudar um ser humano?

FANTASMA – Espere e verá, Jorge. Roberto, não quer me mostrar o caminho?

*(Teatro de Jovens, São Paulo: Secretaria de Estado das Regiões do Governo, Conselho Estadual de Teatro, 1967, p. 61-63)*

1. O texto apresenta um confronto de interesses entre Jorge e o sr. Souza, revelado pela conversa ao telefone.
  - a) Como Souza se posiciona diante do problema?
  - b) Que argumento Jorge utiliza para tentar convencer Souza a mudar de ideia?
  - c) “Está bem, está bem. Já sei que falamos nesse assunto mas às vezes mesmo um homem tão decidido como você pode mudar de ideia”, diz Jorge em certo momento. Levante hipóteses: Pela reação de Jorge, o que você acha que Souza disse a ele?
  - d) Qual é a última proposta que Jorge faz a Souza?
  
2. O texto teatral tem semelhanças com o texto narrativo: apresenta fatos, personagens, tempo e lugar.
  - a) Onde ocorre essa cena?
  - b) Qual é, aproximadamente, o tempo de duração dessa cena?
  
3. Comparando a estrutura do texto teatral com a de outros textos narrativos ficcionais, como, por exemplo, o conto, o mito e a fábula, observamos que o texto teatral se constrói de forma diferente.
  - a) Há, no texto teatral, um narrador que conta a história?
  - b) De que maneira, então, tomamos conhecimento dela?
  
4. O diálogo entre as personagens constitui o elemento essencial de um texto teatral. Numa fábula ou conto, a fala das personagens aparece geralmente depois de verbos como **dizer**, **perguntar**, **afirmar**, chamados *dicendi*. No texto teatral escrito, como é introduzida a fala das personagens?

5. O texto teatral escrito apresenta alguns trechos em letras de tipo diferente, em geral conhecido por **itálico**. Veja:

"MÃE (batendo os dentes) – É claro que não! Você não existe!"  
 "MÃE – Isto é demais para mim. Acho que vou desmaiar. (Vai cair, o FANTASMA faz menção de a ajudar, ela grita) – Afaste-se de mim! Jorge, obrigue-o a ir embora!"

Esses trechos, chamados **rubricas**, têm uma função especial. Qual é ela?

6. Observe a linguagem empregada pelas personagens. Que tipo de variedade linguística predomina: uma variedade de acordo com a norma-padrão formal ou com a norma-padrão informal? Justifique.
7. Quando um texto teatral é lido, o leitor é o interlocutor da história vivida pelas personagens. Quando ele é encenado, quem é o interlocutor?
8. Troque ideias com os colegas de grupo e, juntos, concluam: Quais são as características do texto teatral escrito?

Imagine essa cena se desenvolvendo num palco. Haveria um cenário, que seria uma sala de estar de família de classe média; a sala estaria cheia de rádios, televisores, liquidificadores, aspiradores, etc., e haveria um armário bem no meio dela. E a conversa entre as personagens não seria contada por um narrador, mas **mostrada** pelos atores, que, **representando** as personagens, se movimentariam e falaria.

Quando o texto teatral é encenado, ele exige outros elementos, como cenário, música, luz, figurino, maquiagem, gestos, movimentos, etc.

No texto teatral escrito, esses elementos estão presentes nas **rubricas**, que aparecem em letras de tipos diferentes (no texto em estudo, em **itálico**). As rubricas indicam como as personagens devem falar (rubricas de interpretação) e como devem se movimentar em cena (rubricas de movimento), dando ao leitor informações sobre aquilo que, na representação, se vê no palco.

Quando a peça teatral é longa, ela é normalmente dividida em partes, chamadas **atos**.

#### Teatro: quer saber mais?

Para você aprofundar seus conhecimentos sobre teatro e técnicas teatrais, sugerimos: *O teatro explicado aos meus filhos*, de Barbara Heliodora (Agir); *O que é teatro?*, de Fernando Peixoto (Brasiliense); *Teatro brasileiro do século XX*, de Samira Youssef Campedelli (Scipione); *200 exercícios e jogos para o ator e o não ator com vontade de dizer algo através do teatro*, de Augusto Boal (Civilização Brasileira); *Iniciação ao teatro*, de Sábato Magaldi (Ática); *O livro do ator*, de Flavio de Souza (Companhia das Letrinhas); *O teatro no mundo*, de Pierre Marchand (Melhoramentos).



## Agora é a sua vez

Reúna-se com seus colegas de grupo, para, juntos, escolherem uma das seguintes propostas de produção de texto teatral. Se quiserem, encenem o texto para os colegas de sua classe e de outras, professores e funcionários da escola, parentes e amigos, na mostra teatral proposta no capítulo **Intervalo** desta unidade.

1. Escrevam uma continuação para a cena da peça teatral *Um fantasma camarada* retratada no texto lido. Sigam estas instruções:

a) Baseiem-se nos seguintes fatos:

- Roberto, meio assustado, vai para o sótão com o Fantasma. Explica que está esperando sua garota para trem juntos a um baile de máscaras e que não quer que ela morra de medo. O fantasma promete não assustá-la. Diz querer conhecê-la, mas ficará invisível.
- Jorge e Emilia conversam na sala, tentando achar uma forma de se livrar do fantasma. A campainha toca. Margô chega e o casal vai cuidar do jantar.
- Roberto e o Fantasma voltam para a sala. O Fantasma, invisível, senta-se em uma poltrona.
- Roberto diz a Margô que a fantasia dela está ótima e pergunta se ela trouxe a dele. Margô diz que a fantasia de esqueleto que queria lhe trazer já tinha sido alugada e, então, trouxe um lençol para ele se fantasiar de fantasma. O Fantasma cai do sofá, exclamando "Que coincidência!". Roberto começa a discutir com Margô sobre a fantasia, dizendo-lhe que lençol não é fantasia adequada para um fantasma. Margô lhe pergunta desde quando ele virou uma autoridade no assunto. Roberto lhe responde que desde que viu um. Ela lhe diz para não ser bobo e vai se sentar na poltrona onde está o Fantasma. Roberto, agonizando, lhe diz para não sentar lá. Ela quer saber por quê, e ele lhe pergunta se ela gostaria de ver um fantasma. Ela diz que sim e que não tem medo de nada quando está junto dele. O Fantasma fica visível. Margô se lança nos braços de Roberto com um grito. O Fantasma se apresenta a Margô.
- Jorge e Emilia voltam à sala. Jorge pergunta a Margô sobre o pai, dizendo-lhe que travarão uma batalha definitiva pela casa. Margô diz que o pai logo virá e que sente muito pelo fato de o pai estar sendo tão teimoso em relação à casa. O Fantasma diz a Margô que agora a casa também é o lar dele, que ele gosta do lugar e não tem a menor intenção de se mudar. Jorge pede ao Fantasma que o ajude a persuadir o sr. Souza a não vender a casa. O Fantasma convida Roberto para trem ao sótão a fim de verificar se a sonoplastia está funcionando.
- A campainha toca. Jorge vai atender à porta. Entra em cena o sr. Souza.



Atuante no papel de pai, de Giovanni Domenico Ferré.

b) Imaginem outros fatos que possam acontecer no contexto da história, a partir da entrada do sr. Souza em cena.

- c) Comecem a continuação da cena, reproduzindo a última fala do texto lido. Coloquem o nome das personagens antes de suas falas e procurem dar ao diálogo um dinamismo que mostre o clima da situação em que estão as personagens. Se possível, insiram nas rubricas de movimento e de interpretação informações que tornem engraçados alguns momentos da cena. O desfecho pode se dar por meio de um fato inesperado. Observem se a variedade linguística empregada é adequada às personagens e ao contexto.
- d) Façam um rascunho e só passem o texto a limpo depois de realizar uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do boxe **Avalie seu texto teatral**. Refaçam o texto quantas vezes forem necessárias.
2. Transformem em cena teatral o texto "Sopa de macarrão", de Domingos Pellegrini, lido no início deste capítulo. Se quiserem, acrescentem personagens, imaginem outras situações, mudem o desfecho, etc. Procurem dar dinamismo ao diálogo, observando a tensão crescente entre as personagens. Insiram rubricas de movimento e de interpretação. Observem também a instrução apresentada no item **d** da proposta anterior.

### Avalie seu texto teatral

Observe se o diálogo em que o texto está estruturado mostra o desenvolvimento das ações e seu desfecho; se há indicação de cenário e se as rubricas de movimento e de interpretação estão indicadas com letras de tipo diferente; e, finalmente, se a linguagem empregada está adequada às personagens e ao contexto.

## Para escrever com expressividade

### ► O DISCURSO CITADO (I)

Leia este anúncio:

Comunicação Carreira

“O SONHO ACABOU.”  
JOHN LENNON, MÚSICO.

“O SONHO ACABOU.”  
PAULO COELHO, POETA.

O primeiro e único festival em...  
Mostra a grandeza...  
até a zero.

Inscreva-se logo (até ao dia 15 de Junho 2005), o maior festival de Propaganda do Mundo.  
www.sogonovendo.com.br

[2º Anúncio do Clube de Cripto de São Paulo, p. 350]

1. Há, no anúncio, duas frases iguais, mas com sentidos diferentes.
  - a) O que a frase "O sonho acabou" significa, considerando-se que foi dita em 1970 por John Lennon, integrante dos Beatles?
  - b) O que a frase "O sonho acabou" significa, considerando-se que foi dita por Paulo Cruz, um padreiro?
  
2. Como você vê, o sentido de um enunciado não depende apenas de seus elementos internos, isto é, das palavras e da ordem sintática dessas palavras, mas também de fatores externos. Conclua: Que outros fatores contribuem para construir o sentido dos enunciados?

### O sonho acabou

A segunda metade da década de 1960 foi a época do lema "Paz e amor", bandeira do movimento hippie. Foi também a década de ativa participação política da juventude. Em 1967, o guerrilheiro Che Guevara foi morto na Bolívia ao tentar implantar uma guerra de guerrilhas semelhante à que tinha sido vitoriosa em Cuba, em 1959. Depois de morto, Che tornou-se um ídolo para os jovens. Em 1968, os movimentos de protesto realizados por eles explodiram em todo o mundo. Nos Estados Unidos, o protesto era contra a guerra do Vietnã. Na França, os jovens ocupavam as universidades e lutavam para derrubar o governo. No Brasil, as passeatas contestavam o poder dos militares.

A década se encerrou, no Brasil e no mundo: as rebeliões foram sufocadas, a guerra do Vietnã não cessou, e os governos conservadores ficaram mais fortes. Em 1970, a banda The Beatles foi dissolvida, e John Lennon, um de seus integrantes, declarou: "O sonho acabou".

## O texto, o contexto e o discurso

Toda vez que produzimos um texto, oral ou escrito, não o fazemos de modo automático. Sempre levamos em conta a **situação** ou **contexto** em que ele é produzido. Dessa situação, além da pessoa que fala ou escreve, participam fatores como: a quem se fala ou se escreve, com que finalidade, qual o gênero mais adequado a essa finalidade, qual a variedade linguística mais adequada ao gênero e ao interlocutor, etc.

A esse conjunto de fatores que compõem a situação na qual é produzido o texto chamamos **contexto discursivo**. E ao conjunto da atividade comunicativa, ou seja, o texto e o contexto discursivo, juntos, chamamos **discurso**.

**Discurso é a atividade comunicativa — constituída de texto e contexto discursivo — capaz de gerar sentido desenvolvida entre interlocutores.**

## O discurso citado

Geralmente supomos que o nosso texto é original e único e que ele expressa apenas a nossa voz. Mas não é bem assim. Na verdade, não há discurso inteiramente original, pois todo discurso é uma resposta a outro.

Ao falar ou escrever, estamos sempre dialogando com outras vozes e outros discursos com os quais temos ou tivemos contato. Numa conversa cotidiana, por exemplo, quando damos um conselho que julgamos ser nosso, estamos quase sempre reproduzindo o que ouvimos de nossos pais ou amigos ou lemos em um livro ou jornal.

### O discurso citado em linguagens não verbais

O discurso citado pode ocorrer também em linguagens não verbais ou mistas. Na tira de Fernando Gonsales abaixo, por exemplo, a história de *O patinho feio* é citada direta e nominalmente no 1º quadrinho e de forma indireta, pela recriação, no 3º quadrinho. O humor da tira está na mudança de atributo do patinho, que, de supostamente feio, passa a burro.



(Júlio de S. Pinó, 41 (2009))

### O discurso citado nos textos ficcionais

Leia o texto a seguir, observando a presença e a convivência de vários discursos.

O sinal ficou vermelho e lá se foi o menino jornalista cantar a manchete do jornal:

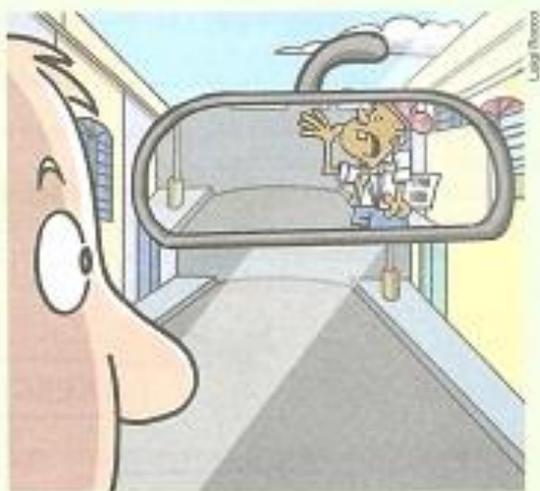
— Vinte e dois adultos enganados por um menino! Uma criança engana vinte e dois adultos!

Um motorista abaixa o vidro, pega o dinheiro e pede ao menino que, por favor, lhe dê um jornal. Ao ler a primeira página, percebe que foi enganado: o jornal era de um ano atrás. Ficou furioso, mas justamente naquele momento o sinal abriu.

O sujeito ainda teve tempo de olhar pelo retrovisor e viu o menino gritando:

— Vinte e três pessoas enganadas por um menino! Uma criança engana vinte e três adultos!

(Donaldo Badietti, org. *Alô! Alô! para você manter de vir.* Belo Horizonte: LARNA, 2007, p. 87.)



1. Nesse texto, notamos a presença de três vozes, ou três discursos: a do narrador, a do menino jornalista e a do motorista. Quando se trata da voz do menino, suas falas são reproduzidas integralmente. Identifique essas falas e o sinal de pontuação utilizado para introduzi-las.

2. Observe este trecho:

“Um motorista abaixa o vidro, puxa o dinheiro e pede ao menino que, por favor, lhe dê um jornal.”

No trecho, a voz da personagem não aparece integralmente. O narrador é quem conta como foi o diálogo. Reescreva na forma direta a frase dita pelo motorista, isto é, do modo como ele provavelmente a disse na situação contextual. Como você acha que foi a fala do motorista? Escreva-a em seu caderno e invente uma fala para o menino também.

3. A reprodução integral de diálogos no texto lido não ocorre por acaso; ela tem uma função.
- Faça uma experiência: recontar essa história a um colega, passando as falas para a forma indireta. Você, fazendo o papel de narrador, é quem contará ao colega o que as personagens disseram.
  - Compare o texto original com o texto que você produziu. Qual deles é mais expressivo? Qual é mais divertido?
  - Conclua: Qual é a finalidade de reproduzir integralmente as falas das personagens num texto ficcional?

No discurso direto, a fala das personagens é reproduzida integralmente no discurso narrativo, conservando sua forma de expressão: tempo verbal, pronomes, etc. Ele é geralmente introduzido por travessão ou delimitado por aspas.

No discurso indireto, a fala das personagens é reproduzida pelo narrador, o que provoca nela alterações quanto a pessoa, tempos verbais e pronomes e o emprego das palavras **que** ou **se**.

A escolha de um tipo de discurso ou de outro depende do tipo de texto que se produz e da finalidade que o autor tem em vista.

Numa anedota, por exemplo, o uso do discurso direto torna a narração mais dinâmica e viva e, assim, mais divertida. Por outro lado, quando contamos oralmente a alguém uma conversa que tivemos com outra pessoa, geralmente tendemos a empregar o discurso indireto, pois reproduzir todo o diálogo pode tornar nossa narração longa e cansativa.

## EXERCÍCIOS

1. Indique o tipo de discurso, direto ou indireto, empregado nos textos:

a)

‘Eu tentei negociar com ela’, diz americano

Birotte, que é chefe de cozinha, afirma que ex-jogadora de vôlei disse que viria ao Brasil de férias e decidiu não voltar.

(Folha de S. Paulo, 24/4/2010)

b)

**O homem trocado**

O homem acorda da anestesia e olha em volta. Ainda está na sala de recuperação. Há uma enfermeira do seu lado. Ele pergunta se foi tudo bem.

— Tudo perfeito — diz a enfermeira, sorrindo.

— Eu estava com medo desta operação...

— Por quê? Não havia risco nenhum.

— Comigo, sempre há risco. Minha vida tem sido uma série de enganos...

[...]

(Luís Fernando Helesimo. Contos para se ler no ensino. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 21.)



Luís Fernando

- c) — Foi duro aprender a andar de bicicleta?  
— Andar de bicicleta, não. Duros eram os muros e as árvores.

(Fabrício Ladeira. 200 pedras – Para crianças a partir de 7 anos. Baurer/SP: Gizziol, 2006.)

2. O emprego do discurso direto nas anedotas, além de tornar o ato de contar mais dinâmico, direto e engraçado, faz a situação relatada ficar mais parecida com as situações reais. Na anedotinha a seguir, o trecho em discurso direto foi transformado em discurso indireto. Reescreva-a, empregando o discurso direto. Para isso, isole a fala do narrador e use o travessão para introduzir as falas das personagens.

Um homem compra ingressos para o teatro. O homem da bilheteria pergunta se é para "Romeu e Julieta". O comprador responde que não, não, e diz que é para a mulher dele e para ele mesmo.

(Fabrício Ladeira, op. cit.)

## A língua em foco

### ► O SUJEITO INDETERMINADO

#### CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Laerte:



(Classificados. São Paulo: Deva, 2004, v. 3, p. 4.)

- Nas frases "Fui assaltado" e "eu me mudei daqui ontem":
  - Qual é o sujeito da forma verbal **fui**?
  - Qual é a função sintática do termo ao qual a forma verbal **mudei** se refere?
- No balão do 2º quadrinho, foi empregada a forma verbal **levaram**.
  - Em que pessoa ela está?
  - Esse verbo se refere a um sujeito já mencionado anteriormente?
  - Nesse contexto, é possível determinar o sujeito da ação verbal?
- Ao observar a placa, o homem identifica o responsável pelo "assalto".
  - Quem é ele?
  - O que essa descoberta revela em relação ao homem?

## CONCEITUANDO

Observe que a personagem da tira não sabe quem entrou em sua casa e levou tudo; por isso, ela emprega o verbo **levar** na 3ª pessoa do plural, sem fazer referência a uma pessoa determinada. Veja:

"Levaram tudo!"

Nesse caso, o **sujeito do verbo é indeterminado**.

**Sujeito indeterminado** é aquele que não aparece expresso na oração nem pode ser identificado, ou porque não se quer ou por se desconhecer quem pratica a ação.

Na língua portuguesa, indetermina-se o sujeito de duas formas:

- colocando-se o verbo (ou o auxiliar, se houver locução verbal) na 3ª pessoa do plural:

**Telefonaram** para você hoje cedo.      **Estão telefonando** para você desde cedo.

- empregando-se o pronome **se** junto com verbos intransitivos, transitivos indiretos e de ligação na 3ª pessoa do singular:

**Fala-se** muito dos efeitos dos raios infravermelhos. (verbo intransitivo)  
**Precisa-se** de profissionais competentes. (verbo transitivo indireto)  
**Era-se** mais calmo antigamente. (verbo de ligação)

O pronome **se**, nesse caso, recebe o nome de **índice de indeterminação do sujeito**.

### Não confunda sujeito desinencial com sujeito indeterminado

Observe que, no texto do quadrinho central da tira abaixo, o sujeito da forma verbal **marcaram** é desinencial (eles), porque ela se refere a **ursos e pinguins**, elementos que já foram citados no 1º e no 2º quadrinhos. Já em um enunciado como "Disseram que você está me chamando", sem informações complementares, o sujeito não é desinencial, pois, em casos assim, o locutor não sabe ou não quer identificar quem praticou a ação.



(Fernando Gonsalves. Folha de S. Paulo, 4/6/2004)

## EXERCÍCIOS

Leia o poema a seguir, de Ulisses Tavares, e responda às questões de 1 a 3.

## Honoris causa

Ah, o amor é uma bobagem  
 Escrevi, li, conversei a respeito.  
 Mas depois de conhecer você  
 Bagunçou tudo no meu peito  
 Perguntam se o amor é nada?  
 Ora, mais respeito se dê!  
 Bolas, isso é pergunta de quem  
 Não conhece você!

(Diário de uma poeta. São Paulo: Geração Editorial, 2001.)



1. Identifique no segundo verso quem é o sujeito das formas verbais **escrevi**, **li** e **conversei**.
2. No poema, há um verbo na 3ª pessoa do plural.
  - a) Identifique-o.
  - b) O sujeito desse verbo é desinencial ou indeterminado? Por quê?
3. *Honoris causa* é um título que se dá a alguém que tenha passado num exame ou concurso. Com base nessa informação, justifique o título do poema.
4. Reescreva as frases a seguir, indeterminando o sujeito das orações. Empregue o verbo na 3ª pessoa do plural. Veja o exemplo:

Sai com meu irmão hoje.  
 Saíram com meu irmão hoje.

- a) A aluna ganhou prêmios no sorteio.
  - b) Conteí o que aconteceu comigo na colégio.
  - c) Minha amiga rasgou a minha camisa no jogo.
  - d) Eu tropecei na escada rolante.
5. Reescreva as frases a seguir, empregando o verbo na 3ª pessoa do singular + o pronome **se**. Veja o exemplo:

Neste colégio, os alunos estudam em dois turnos.  
 Neste colégio, estuda-se em dois turnos.

- a) Nesta situação, ela precisa de colaboração.
- b) Os professores acreditam na educação do país.
- c) As pessoas falam muito sobre a violência no mundo.
- d) Os alunos pensam muito nas férias.



3. Observe que a oração "Vende-se casas" está riscada e sobre ela há uma seta. Com base em seus conhecimentos gramaticais, interprete as anotações do quadro-negro e responda:
- Por que a expressão está riscada?
  - Caso essa construção fuja à norma-padrão, que alterações deveriam ser feitas para que ficasse de acordo com ela?
  - Com a seta, o professor chamava a atenção dos alunos para qual aspecto gramatical?
  - Em que tipo de voz verbal está a 3ª oração?
4. Se a aula tratava de tipos de sujeito da oração, responda: As três orações apresentam o mesmo tipo de sujeito? Justifique sua resposta.
5. Observe o 2º e o 3º quadrinhos.
- O que a aparência do rapaz sugere quanto ao seu estado? Por que ele teria ficado desse jeito?
  - Por que o garoto, ao chegar em casa, se identifica como "sujeito indeterminado"?

## Semântica e discurso

Leia o anúncio ao lado para responder às questões de 1 a 4.

- Identifique o sujeito da oração "Estão fazendo de tudo para surpreender o consumidor. É melhor você acordar".
- A finalidade do anúncio publicitário é promover um produto.
  - Que tipo de produto esse anúncio oferece?
  - A quem se refere a palavra *você* na oração "É melhor você acordar"?
- A imagem do anúncio mostra um pão partido, com um buraco no centro, de onde parece ter saído uma embalagem plástica com algo dentro. Que outro produto essa imagem lembra? Justifique sua resposta.



**Estão fazendo de tudo para surpreender o consumidor. É melhor você acordar.**

Encontro Nacional de Anunciantes 2005.  
Como ganhar vantagem competitiva usando a criatividade de forma ética no marketing mix. De acordo com o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, *marketing mix* é um "conjunto de estratégias para adequação da produção e oferta de mercadorias ou serviços às preferências dos consumidores". Essa expressão é composta de *marketing*, do verbo *to market* ("negociar em mercado") e *mix* ("mistura, combinação"). Considerando essas informações, responda: O que a imagem do anúncio quer mostrar?

30 a 31 de setembro de 2005  
Hotel Transamérica São Paulo  
Informações: www.ana.com.br  
criativa 2005 na 3000

**Criatividade**  
Ética e Sustentabilidade

(© Estado de S. Paulo, 12/9/2006.)

5. O emprego do sujeito indeterminado é muito comum em situações em que o falante tem, por algum motivo, a intenção de não se referir a uma pessoa específica. Por exemplo, se um dos moradores de uma casa diz a seus familiares "Usaram a minha toalha de banho", ele espera que alguém assuma o que fez ou se justifique.

Há, a seguir, alguns textos com sujeito indeterminado. Considerando cada contexto, identifique a intenção do falante ao empregar esse tipo de sujeito.

- a) Um amigo seu chega, no meio da turma toda, e diz a você com ar misterioso:  
— Mandaram dizer que é pra você esperar no lugar de sempre.
- b) Os alunos estão jogando bola no pátio da escola. De repente começa uma discussão. Dois meninos se atacam e os outros ficam incentivando a briga. Um dos que assistiam ao jogo corre para avisar o inspetor de alunos.  
— Seu Marcos, estão brigando lá no pátio.  
— Quem está brigando?  
— Não sei, não. Só sei que virou uma confusão.
- c) Um grupo de meninas está conversando. A Gisele faz parte do grupo. De repente, chega mais uma menina e diz com ar maroto:  
— Estão querendo saber o número do celular da Gisele. Digo qual é?

## DIVIRTA-SE

Resolva, se puder:

### O primeiro-ministro

Um rei queria livrar-se do seu primeiro-ministro. Colocou dois pedaços de papel num chapéu e disse ao ministro para escolher um. Se no papel estivesse escrito "Vá", o ministro deveria ir embora. Se no papel estivesse escrito "Fique", o ministro continuaria na sua posição. Para assegurar-se de que ele iria embora, o rei escreveu "Vá" nos dois papéis. Entretanto, o ministro conseguiu ficar. Como ele conseguiu?

(Helena Bandito e Ilustr. de Grazia G. Frascare. *O livro dos jogos e das brincadeiras para todos os estados*. Belo Horizonte: Leitura, 1987, p. 73.)

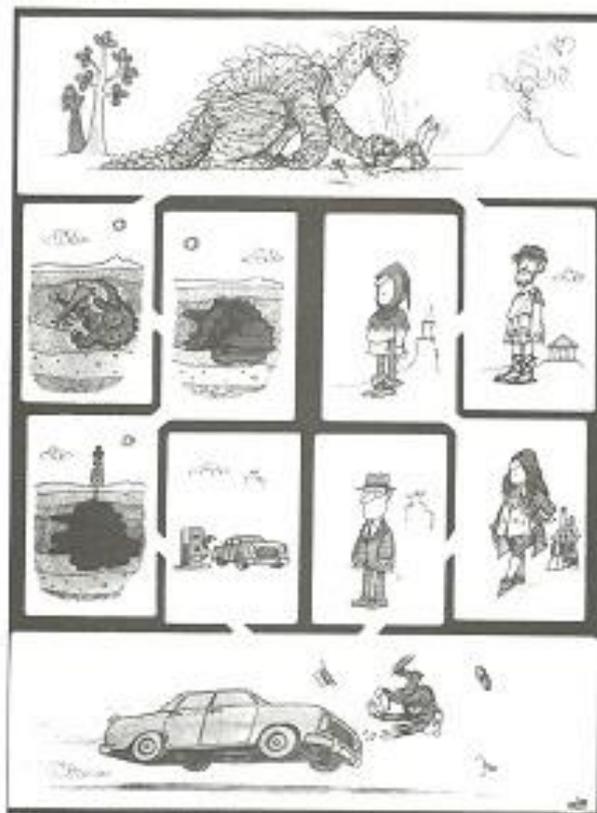


## CAPÍTULO 2

# Pílulas inquietantes

*De repente, abrimos o jornal e, numa charge ou num cartum, nos deparamos com tiradas geniais, pílulas de humor que, além de nos divertir, retratam situações inusitadas do nosso dia a dia. Rimas, então, mas de nós mesmos; e nesse riso há crítica e também o germe da mudança.*

Leia este cartum, de Quino:



Quino. Sem graça. (Fusão). Barcelona: Lumen, 1985, p. 15.

- O cartum é dividido em várias cenas. Observe a 1ª cena:
  - O que acontece nela?
  - Logo, em que época supostamente ocorre essa cena?
  - Que fenômeno geológico se vê ao fundo?
- Depois da 1ª cena, há dois caminhos possíveis para continuar a leitura do cartum: um, começando pela esquerda, e outro, pela direita. Os dois caminhos mostram transformações históricas ocorridas ao longo do tempo. Observando as indicações de sequência de leitura, percorra o caminho que começa à esquerda.
  - O que aconteceu com o dinossauro e com as árvores que apareciam na 1ª cena? Qual a provável causa disso?
  - Com o passar do tempo, em que esses elementos orgânicos se transformaram?
  - No final desse caminho, qual é o elemento que aparece como símbolo da modernidade?
- Percorra agora o caminho que começa à direita do cartum.
  - Nesse caminho, qual é o elemento tomado como referência da "evolução"?
  - De que época é cada uma das personagens retratadas? Justifique sua resposta.
  - Como é possível chegar a essas conclusões?
- Os dois caminhos percorridos conduzem à mesma cena final.
  - Que elementos resultaram dos dois caminhos de evolução histórica?
  - Compare a 1ª e a última cenas do cartum: em que se assemelham?
  - Com base no cartum, é possível dizer que houve efetivamente uma evolução histórica? Justifique sua resposta.
- O cartum é um tipo de desenho humorístico. No caso do cartum lido, você diria que ele visa apenas provocar o riso? Justifique sua resposta.

2

Acesse o jogo *Cartunistas brasileiros* com o objetivo de conhecer o trabalho de alguns cartunistas brasileiros e observar de que forma abordam o tema do meio ambiente.

## Produção de texto

### ▶ O TEXTO TEATRAL ESCRITO (II)

Reúna-se com seus colegas de grupo e escolham uma das seguintes propostas para a produção de um texto teatral.

- Há, a seguir, duas descrições de cenário. Escolham uma delas e escrevam uma cena de texto teatral. Introduzam personagens no cenário ou caracterizem melhor as que já aparecem. Façam indicações de interpretação e de movimentação em cena, de cenário, de figurino, etc.

### Cenário 1

Noite. É o aniversário de dez anos de Kai e todos vão dormir na casa dele. Kai, Mal, Boff, Ro, Tilly e Jaz sentam-se em semicírculo de frente para a plateia. [...] A luz está apagada, mas cada um tem uma lanterna acesa. Os raios de luz brilham no quarto.

(Cena Revelés, David Fox, Marcelo Ribeiro Piná, Juliô Johnson, Conexões 2007 – Nova dramaturgia para jovens. São Paulo: Cite Hélio Tosta Escola, p. 182.)



### Cenário 2

O cenário é o interior do "Refúgio" do papai, um escritório espaçoso com biblioteca, poltrona do papai, talvez um barzinho discreto, bergere, etc., um lugar agradável, em suma. Folhinha na mesa marca 31 de outubro – sábado. Personagens: papai (seu Felipe), mãe (dona Lídia); Hilda (cozinheira supersticiosa); Davi (jovem de uns 17 anos); Su (jovem de uns 16 anos); Zequinha (menino de uns 9-10 anos).

(Ao abrir o pano estão em cena apenas Davi e Su. Davi está no alto da escada, acabando de pendurar um cordão com "decorações" para "o dia das bruxas": máscaras dentadas, bruxas montadas em vassouras, abóboras recontadas – tudo em papelão pintado. Su o observa, segurando na mão um gato preto de papelão, de tamanho maior que o natural, sem rabo – vários rabos para o gato estão na sua outra mão, junto com uma caixinha de percevejos.)

"Folha" de Teatro do Arquivo. São Paulo: Secretaria de Cultura, Esportes e Turismo/Comissão Estadual de Teatro, 1982, p. 47.



2. O roteiro a seguir inclui fatos, personagens, lugar e tempo. Criem uma cena de texto teatral com base nesses elementos e acrescentem outros que julgarem necessários.

- Fato: entrevista de emprego.
- Personagens: uma moça de uns 25 anos, alegre e educada; uma babá de mais ou menos 40 anos, com um tique qualquer, que se veste com elegância e fala carregando nos esses; uma senhora esnobe, elegantemente vestida, de uns 60 anos, mãe da moça.
- Lugar: uma sala com móveis modernos.
- Tempo: época atual; à tarde.

3. Criem uma cena teatral com cenário, personagens, fatos, tempo e lugar imaginados por vocês.

Escolhida a proposta, sigam estas instruções:

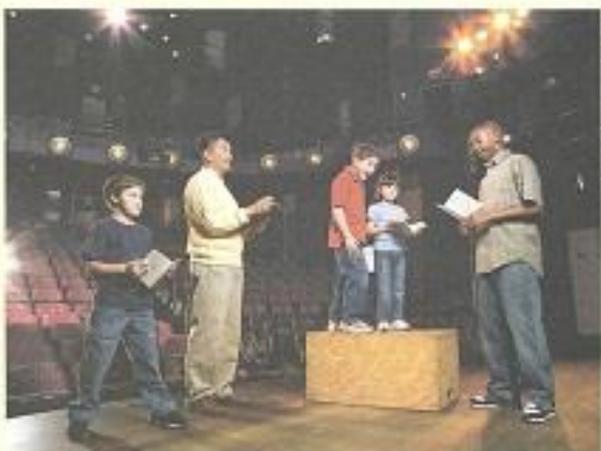
- a) Planejem o que vão escrever: que novas personagens podem ser incluídas, como as ações vão se encaminhar para criar um conflito entre as personagens e prender a atenção da plateia, como encaminhar o conflito para um desfecho triste ou alegre, etc.
- b) Procurem dar dinamismo ao diálogo, criando um clima de tensão crescente entre as personagens. Insiram rubricas de movimento e de interpretação. Lembrem-se de observar se a variedade linguística empregada é adequada às personagens e ao contexto.
- c) Façam um rascunho e só passem o texto a limpo depois de realizar uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do boxe **Avalie seu texto teatral**, que se encontra na página 23. Refaçam o texto quantas vezes forem necessárias.
- d) Concluído o texto, façam a leitura dramática da cena para a classe, seguindo as orientações apresentadas a seguir. Se quiserem, encenem depois o texto na mostra **Fazendo cena**, proposta no capítulo **Intervalo**.



### Leitura dramática

1. Formem um grupo com um número de integrantes igual ao número de personagens do texto. Cada componente do grupo deve ler o texto individualmente pelo menos uma vez.
2. Façam, em grupo, uma segunda leitura do texto, em voz alta, cada aluno lendo as falas de uma personagem. Leiam procurando ter uma compreensão mais ampla do texto e um domínio maior da história.
3. A partir da terceira leitura, comecem a buscar a representação, isto é, comecem a transformar a leitura em ação. Lembrem-se: o ator é um fingidor, alguém que cria ilusões.
  - a) Para uma boa interpretação, analisem e debatam o comportamento psicológico de cada personagem: quais são seus desejos, que fatos ou que personagens se contrapõem a eles; como ela reage, etc.

- b) Em seguida, cada um deve buscar a melhor forma de interpretar sua personagem.
- c) Considerem a pontuação do texto e as rubricas de interpretação.
- d) Não deixem cair a entonação no final das frases. Observem como falam os locutores de rádio e televisão e procurem imitá-los.
- e) Se julgarem necessário, marquem o texto com pausas para respiração e destaquem os verbos das frases para dar um apoio maior à inflexão de voz.
- f) Para ajudar no volume da voz, imaginem — como fazem no meio teatral — que na última fileira do teatro há uma velhinha meio surda e que vocês devem representar para ela.
4. Depois que cada um dos integrantes do grupo tiver encontrado a expressão própria de sua personagem, façam a leitura dramática do texto para uma plateia convidada.



## Para escrever com expressividade

### ► O DISCURSO CITADO (II)

No capítulo anterior, você viu que os discursos direto e indireto são importantes recursos para a organização das vozes no interior de um texto narrativo e para a criação de certos efeitos de sentido. Agora vamos conhecer mais a fundo esses tipos de discurso, examinando-os do ponto de vista gramatical.

Leia este texto, de Rubem Alves:

#### A complicada arte de ver

Ela entrou, deitou-se no divã e disse: "Acho que estou ficando louca". Eu fiquei em silêncio aguardando que ela me revelasse os sinais da sua loucura. "Um dos meus prazeres é cozinhar. Vou para a cozinha, corto as cebolas, os tomates, os pimentões — é uma alegria! Entretanto, faz uns dias, eu fui para a cozinha para fazer aquilo que já fizera centenas de vezes: cortar cebolas. Ato banal sem surpresas. Mas, cortada a cebola, eu olhei para ela e tive um susto. Percebi que nunca havia visto



Flávia Rocha



VERBOS	
Discurso direto	Discurso indireto
<b>Verbo no presente do indicativo</b> O impostor afirmou: — <b>Suspeito</b> de todos.	<b>Verbo no imperfeito do indicativo</b> O impostor afirmou que <b>suspeitava</b> de todos.
<b>Verbo no pretérito perfeito do indicativo</b> A esposa confirmou: — <b>Meu</b> marido não <b>esteve</b> em casa <b>ontem</b> .	<b>Verbo no mais-que-perfeito do indicativo</b> A esposa confirmou que <b>seu</b> marido não <b>estivera</b> ( <b>tinha estado</b> ) em casa <b>no dia anterior</b> .
<b>Verbo no futuro do presente</b> O rapaz garantiu: — Eu <b>levarei</b> as compras para o <b>senhor</b> daqui a pouco.	<b>Verbo no futuro do pretérito</b> O rapaz garantiu que <b>levaria</b> as compras para <b>ele</b> dali a pouco.
<b>Verbo no presente do subjuntivo</b> — Não quero que <b>venha</b> mais <b>aqui</b> , em <b>minha</b> casa — disse-lhe o vizinho.	<b>Verbo no imperfeito do subjuntivo</b> O vizinho disse-lhe que não queria que ele <b> viesse</b> mais <b>ali</b> , em <b>sua</b> casa.
<b>Verbo no imperativo</b> — <b>Faça</b> -me um favor. Não <b>espalhe</b> — pediu-lhe a vítima.	<b>Verbo no imperfeito do subjuntivo</b> A vítima pediu-lhe que ele lhe <b>fizesse</b> um favor. Não <b>espalhasse</b> .

PRONOMES	
Discurso direto	Discurso indireto
<b>eu, nós, você(s), senhor(a)(s)</b> O rapaz sussurrou: — <b>Eu</b> sei de tudo.	<b>ele(s), ela(s)</b> O rapaz sussurrou que <b>ele</b> sabia de tudo.
<b>meu(s), minha(s), nosso(a)(s)</b> — <b>Minha</b> mãe vai gostar deste livro — disse o garoto, entusiasmado.	<b>seu(s), sua(s), dele(a)(s)</b> O garoto, entusiasmado, disse que <b>sua</b> mãe iria gostar daquele livro.
<b>este(a)(s), isto, isso</b> — Eu vivo <b>nesta</b> casa! — gritou.	<b>aquele(a)(s), aquilo</b> Ele(a) gritou que vivia <b>naquela</b> casa.

ADVÉRBIOS	
Discurso direto	Discurso indireto
<b>hoje, ontem, amanhã</b> — <b>Ontem</b> não nos encontramos no horário de sempre — disse eu.	<b>naquele dia, no dia anterior, no dia seguinte</b> Ela disse que <b>no dia anterior</b> não se encontraram no horário de sempre.
<b>aquí, cá, ai</b> — Não volto mais <b>aquí</b> — disse a criança.	<b>ali, lá</b> A criança disse que não voltava mais <b>lá</b> .

## EXERCÍCIOS

Leia o quadrinho a seguir, de Maitena, para responder às questões de 1 a 3.



(Folha de S. Paulo, 14/4/2010. Folha Equilíbrio, p. 21)

1. Que tipo de discurso predomina nos quadrinhos?
2. Nesse quadrinho, uma das personagens usa o discurso indireto em duas falas.
  - a) Identifique os enunciados em que isso acontece.
  - b) Passe para o discurso direto o discurso indireto empregado nesses enunciados.
3. Uma das moças tem conversado com um rapaz pela Internet.
  - a) Por que ela está em dúvida se deve conhecê-lo pessoalmente?
  - b) O que leva a moça a não acreditar no rapaz?
4. Reescreva as frases a seguir, passando o discurso direto para o discurso indireto. Faça as adaptações necessárias.
  - a) — Tenho tanta coisa para fazer hoje! — reclamou a secretária para a assistente.
  - b) Mamãe acordou da cirurgia e perguntou ao médico:
    - Foi tudo bem?
    - Tudo correu bem. Agora, você só precisa descansar — respondeu o médico, tranquilizando-a.
5. Leia o texto a seguir. Depois, reescreva o último parágrafo, passando o discurso indireto para o discurso direto. Faça as adaptações necessárias.

### O cachorrinho tem telefone?

Atire a primeira pedra quem nunca passou horas em frente ao espelho ensaiando como se declarar para o grande amor. Ou quem nunca usou o pobre cachorrinho da vizinha como desculpa para puxar papo.

Para evitar possíveis vexames e melhorar seu repertório, o livro "Eu preciso dizer que te amo" pode ajudar com boas dicas de como se declarar para alguém. [...].

O autor Paulo Tadeu diz que ao selecionar as citações sua ideia era a de fazer um livro para quem namora — mas os apaixonados que não namoram (ainda) também podem fazer bom uso delas. Disse que queria transmitir uma mensagem sobre o amor e achou que há bons exemplos no cinema e na literatura, por isso resolveu reuni-los.

(Geriá Mattarozzi. Folha de S. Paulo, 3/5/2012, Folhivers, p. 12.)



## A língua em foco

### ► A ORAÇÃO SEM SUJEITO

#### CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia o cartum ao lado.



(Roland Fildy. Os fenícios são ôhios. Livro Com Quilos, 1992.)

1. O cartum integra um livro publicado em Portugal. Observe a fala do menino. No balão, uma frase apresenta um modo de falar (prosódia) diferente do brasileiro.

- a) Qual é essa frase? b) Como nós, brasileiros, a falaríamos?

2. Compare sintaticamente as duas frases do balão.
- Qual é o sujeito da locução verbal **podemos brincar**?
  - A locução verbal **está a chover** refere-se a um sujeito mencionado anteriormente?
3. As crianças têm vários brinquedos; no entanto, uma delas diz que não podem brincar, porque está chovendo.
- Levante hipóteses: Por que ela diz isso ao pai?
  - O que a expressão do pai demonstra? Por que ele tem essa expressão?



## CONCEITUANDO

Após responder às questões anteriores, você pôde constatar que:

- há orações em que a declaração expressa pelo predicado é atribuída ao sujeito:  
"Mas como é que (nós) podemos brincar, pai?"
- há orações em que a declaração expressa pelo predicado não pode ser atribuída a nenhum ser:  
Está chovendo.

Nesse último caso, trata-se de uma **oração sem sujeito**. Observe que o verbo é **impessoal**, isto é, ele não se refere a nenhum sujeito, e é empregado na 3ª pessoa do singular.

**Oração sem sujeito** é aquela em que a declaração expressa pelo predicado não é atribuída a nenhum ser.

### Verbos impessoais

Os verbos impessoais, como não têm sujeito, são sempre usados na 3ª pessoa do singular. Os principais são:

- os que indicam **fenômenos da natureza**: chover, nevar, trovejar, anoitecer, fazer (frio, calor), entardecer, etc.

Trovejou o dia inteiro.

- o verbo **haver** com o sentido de "existir":

Havia alunos por toda a escola. (havia = existiam)

- os verbos **fazer**, **haver** e **ir**, quando indicam tempo decorrido:

Faz tempo que ele passou por aqui.  
Há meses fiz um curso de inglês.  
Vai para um mês que ele viajou para o sul.

- o verbo **ser**, quando indica tempo:

Já era muito tarde quando ele chegou do trabalho.

## EXERCÍCIOS

Todos os meses, a revista *Mundo Estranho* lança uma pergunta aos seus leitores. Aqueles que enviam a resposta considerada a mais correta e a mais criativa ganham um ano de assinatura da revista e têm sua resposta publicada.

Leia a seguir as melhores respostas de leitores a uma dessas perguntas. Depois responda às questões 1 e 2.

Qual é a diferença entre biscoito “cream cracker” e biscoito “água e sal”?



**A mais criativa:** Nenhuma, os dois biscoitos enganam o consumidor. O cream cracker não é cremoso, e o água e sal também não é só feito de água e sal!

(L. D., São João del-Rei, SP.)

**A mais correta:** Tecnicamente, não há diferença alguma, já que apresentam exatamente os mesmos ingredientes e as informações nutricionais coincidem em cada grama.

(V. S. A., Belo Horizonte, MG.)

(Mundo Estranho, nº 80.)

- Na resposta considerada “a mais correta”, há uma oração sem sujeito.
  - Identifique essa oração.
  - Nessa oração, qual é o termo que funciona como objeto direto?
- Em relação à oração “Tecnicamente, não há diferença alguma”, responda:
  - Como ela ficaria, caso substituíssemos o verbo **haver** por **existir**?
  - Na nova oração, que função sintática a expressão **diferença alguma** passaria a ter?
- Reescreva as frases a seguir, empregando no presente do indicativo, na 3ª pessoa do singular, os verbos indicados.
  - (Fazer) muito calor no verão do Nordeste.
  - Silêncio! Neste horário, (haver) muitas crianças estudando.
  - Já (ser) tarde! Vamos dormir.
  - Coloquei (haver) dias sua encomenda no correio.
  - Já (ser) quase noite e eles ainda não chegaram.
- Reescreva as frases a seguir, completando-as com uma das formas verbais entre parênteses, de acordo com a norma-padrão da língua.
  - anos que eu não o via. (fazia/faziam)
  - na escola vários debates sobre o assunto. (houve/houveram)
  - Não vai dar para assistir ao filme; já  meia hora que ele começou. (faz/fazem)
  - Penso que  uma semana que ele viajou para o exterior. (faz/fazem)

## A oração sem sujeito

### NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Arménio Vieira, poeta africano de Cabo Verde.

#### Quiproquó

Há uma torneira sempre a dar horas  
há um relógio a pingar no lavabo  
há um candelabro que morde na isca  
há um descabro de peixe no teto

Há um boticário pronto para a guerra  
há um soldado vendendo remédios  
há um veneno (tão mau) que não mata  
há um antídoto para o suicídio de um pobre

Senhor, senhor, que digo eu  
que ardo vestido pelo avesso  
e furto chapéu e roubo sapatos  
e sigo descalço e vou descoberto?

(www.ucrij.com.br/gonia/uvil1.htm)



**descabro:** desorganização, caos, queda, ruína, prejuízo.

**quiproquó:** erro, equívoco, tomar uma coisa por outra.

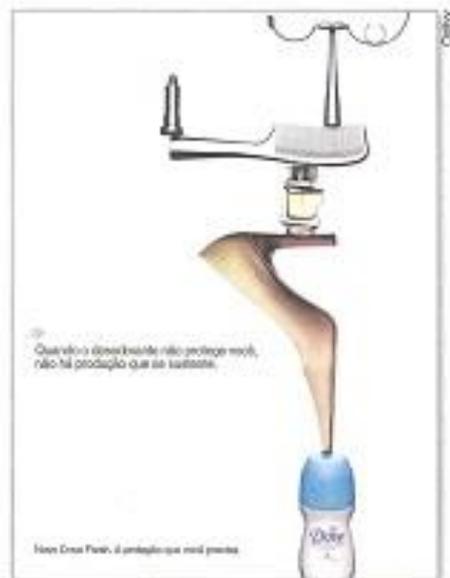
1. Nas duas primeiras estrofes do poema, destaca-se o emprego do verbo **haver**, que introduz cada um dos versos.
  - a) Nesses casos, **haver** é pessoal ou impessoal?
  - b) Há sujeito nas orações introduzidas por esse verbo?
  - c) Logo, há alguém que execute a ação de **haver**?
  
2. Observe os verbos da 3ª estrofe do poema.
  - a) Eles são pessoais ou impessoais? Se forem pessoais, indique o sujeito de cada um deles.
  - b) Logo, há alguém que executa a ação expressa pelos verbos?
  
3. Na 1ª e na 2ª estrofes, o eu lírico menciona uma série de elementos que estão à sua volta: torneira, relógio, candelabro, etc. Observe o vínculo estabelecido entre esses elementos e seus atributos (qualidades, características). Há lógica nesse vínculo? Justifique sua resposta com exemplos do texto.
  
4. Observe, agora, a 3ª estrofe e o título do poema.
  - a) Como o eu lírico se sente num mundo como esse? Justifique sua resposta com elementos do texto.
  - b) O título do poema é coerente com o conteúdo? Por quê?

5. O discurso verbal sempre expressa uma visão da realidade.
- Como o eu lírico vê o mundo?
  - Ele se sente em condições de mudar a realidade? Por quê?
  - Troque ideias com os colegas: Escrever um poema denunciando a realidade é uma forma de contribuir para a mudança da realidade?
6. Indique entre os itens a seguir aqueles que apresentam afirmações que relacionam devidamente as escolhas linguísticas feitas no poema e o conteúdo dele.
- Para falar da existência de um mundo contraditório e ilógico, o eu lírico aproxima situações díspares, como a torneira que indica horas e o relógio que pinga.
  - Para dar ideia de que a ocorrência de situações contraditórias independe da vontade ou das ações do eu lírico, o poema emprega orações sem sujeito, nas quais não há o agente da ação verbal.
  - Para dar ideia da falta de ação do eu lírico, o poema emprega na última estrofe apenas verbos de ligação.
  - A última estrofe apresenta verbos de ação cujo sujeito é o eu lírico; apesar de ativo, entretanto, o sujeito realiza ações desencontradas e sente-se impotente para resolver as contradições da realidade.

## Semântica e discurso

Leia o anúncio ao lado e responda às questões 1 e 2.

- O anúncio promove uma marca de desodorante.
  - Em destaque, vemos uma pirâmide, com vários objetos. Quais são esses objetos?
  - Na sua opinião, o anúncio é voltado ao público masculino ou feminino? Por quê?
- Em relação ao enunciado verbal que está no centro do anúncio:
  - Qual é o sujeito da oração "não há produção"? Justifique sua resposta.
  - Explique a relação entre esse enunciado e a posição do desodorante na pirâmide.
  - Você acha que o argumento do anunciante é convincente, principalmente para o público feminino?



(Fólio Watson, out. 2001)

## 3. Leia estes versos:

Mas sob o peso dos séculos  
amanheceu o espetáculo  
Como uma chuva de pétalas  
Como se o céu vendo as penas  
Morresse de pena  
E chovesse o perdão.

(Chico Buarque)



Como você sabe, os verbos que exprimem fenômenos da natureza são impessoais e, portanto, as orações em que são empregados não têm sujeito. Há casos, entretanto, em que esse princípio é desrespeitado.

Observe o emprego dos verbos **amanhecer** e **chover** no texto.

- Qual é a predicação deles?
  - Qual é o sujeito a que cada um deles se refere?
  - Por que, nesse contexto, esses verbos deixaram de ser impessoais?
4. Crie frases empregando como pessoais, isto é, com sujeito, os verbos **trovejar**, **orvalhar**, **anoitecer** e **garoar**.

## DE OLHO NA ESCRITA

### ▶ EMPREGO DA LETRA S (I)

Leia este poema, de Carlos Queiroz Telles:

#### Santa de casa

Eu juro que não entendo  
Por que tanta bronca em casa...  
Quando as amigas me convidam  
Para passar o fim de semana  
Junto com suas famílias,  
Eu só recebo elogios  
Por meu bom comportamento  
E minha fina educação

"Que menina atenciosa..."  
"Tão ordeira e prestativa!"  
"Um exemplo de garota!"  
"Volte sempre que quiser..."

Não sei por que minha mãe  
Se recusa a acreditar  
Que essa santa criatura,  
Sincera, inocente e pura,  
Seja sua filha querida...  
Ideal pra uso externo,  
Perfeita pra exportação!

(Versos de voz. São Paulo:  
Moderna, 1992, p. 52.)



1. Identifique no poema palavras que apresentam o som /s/ ("ss").

2. Em qual(is) dessas palavras o som /s/ ("sê") é representado, na escrita, pela letra:

- a) s?                      c) c/ç?  
b) x?                      d) ss?

3. Em algumas palavras, a letra **s** possui som /z/ ("zê"). Identifique no texto algumas delas.

4. Releia a 3ª estrofe.

- a) A palavra **atenciosa** origina-se de qual palavra?  
b) E a forma verbal **quiser** origina-se de qual verbo?

5. Explique o título "Santa de casa", contrapondo a visão da mãe e da menina.

Ao responder às questões anteriores, você notou que, no sistema ortográfico da língua portuguesa, o som /s/ ("sê") pode ser representado, na escrita, por diferentes letras, entre outras **x**, **c**, **s**, **sc**, **scç**, **ss**, e o som /z/ ("zê") pode ser representado, na escrita, pelas letras **s** e **z**, entre outras.

Assim, conforme você observou, emprega-se a letra **s**:

- quando a palavra é formada com os sufixos **-oso**, **-osa**, que indicam qualidade em abundância, intensidade:

atenciosa    cheiroso    charmosa    furiosa

- nas formas verbais dos verbos **pôr** e **querer** e seus derivados:

puser    quiser    supusemos    quisemos

Também se emprega a letra **s**:

- nos sufixos **-ês**, **-esa**, que indicam origem, procedência:

tailandês    tailandesa    japonês    japonesa

- no sufixo **-ense**, que indica origem, naturalidade:

amapaense    espírito-santense

## EXERCÍCIOS

1. Observe as bandeiras abaixo e indique a nacionalidade dos habitantes dos países que elas representam.

a)



b)



c)



d)



2. Identifique no mapa do Brasil os Estados que estão numerados. Em seguida, indique o adjetivo pátrio correspondente a cada um desses Estados.

3. Complete cada uma das frases a seguir com o verbo indicado entre parênteses, flexionando-o de acordo com o contexto.

- Se você , eu irei com você ao cinema. (querer)
- Ontem, eu  fazer o trabalho, mas ele não . (querer)
- Se nós  o lixo na lixeira, não sujariamos o pátio. (poder)
- Se vocês , faremos a prova na próxima semana. (querer)

4. Observe o exemplo:

Este almoço está uma delícia.  
Este almoço está deliciosa.

- Não gosto de pessoas cheias de rancor.
- É uma joia de muito valor.
- A aluna é cheia de atenção e capricho.
- A personagem do filme é cheia de mistério.



## DIVIRTA-SE

1. Na maratona de matemática, Marcela foi ao mesmo tempo a décima terceira mais bem classificada e a décima terceira mais mal classificada. Quantos eram os concorrentes?

- a) 25    b) 13    c) 28    d) 27    e) 26

2. Ao entrar numa sala, Sandra viu doze pés calçados. Se apenas as mulheres usavam sandálias, incluindo ela, Sandra pôde contar seis pés com sandálias. Quantas mulheres estavam na sala?

- a) 6                      d) 4  
b) 15                    e) 8  
c) 3



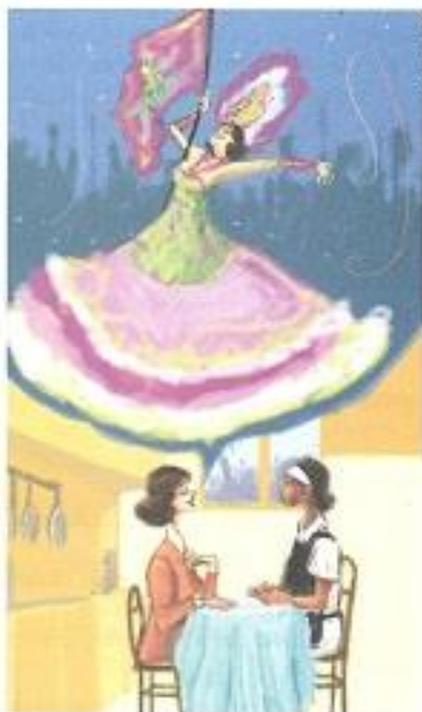
## CAPÍTULO 3

# O povo: suas cores, suas dores

*De repente, aquela pessoa acostumada a tantas regalias — roupa lavada, casa limpa, comida feita — tem um sentimento diferente: quer ser como todas as pessoas, quer ser povo. Será isso possível?*

### Povo

- Geneci...
- Senhora?
- Preciso falar com você.
- O que foi? O almoço não estava bom?
- O almoço estava ótimo. Não é isso. Precisamos conversar.
- Aqui na cozinha?
- Aqui mesmo. O seu patrão não pode ouvir.
- Sim, senhora.
- Você...
- Foi o copo que eu quebrei?
- Quer ficar quieta e me escutar?
- Sim, senhora.
- Não foi o copo. Você vai sair na escola, certo?
- Vou, sim senhora. Mas se a senhora quiser que eu venha na terça...
- Não é isso, Geneci!
- Desculpe.
- É que eu... Geneci, eu queria sair na sua escola.
- Mas...
- Ou fazer alguma coisa. Qualquer coisa. Não aguento ficar fora do Carnaval.
- Mas...



- Vocês não têm, sei lá, uma ala das patroas? Qualquer coisa.
- Se a senhora tivesse me falado antes...
- Eu sei. Agora é tarde. Para a fantasia e tudo o mais. Mas eu improvisei uma baiana. Deusa grega, que é só um lençol.
- Não sei...
- Saio na bateria. Empurrando alegoria.
- Olhe que não é fácil...
- Eu sei. Mas eu quero participar. Eu até sambo direitinho. Você nunca me viu sambar? Nos bailes do clube, por exemplo. Toca um samba e lá vou eu. Até acho que tenho um pé na cozinha. Quer dizer. Desculpe.
- Tudo bem.
- Eu também sou povo, Geneci! Quando vejo uma escola passar, fico toda arrepiada.
- Mas a senhora pode assistir.
- Mas eu quero participar, você não entende? No meio da massa. Sentir o que o povo sente. Vibrar, cantar, pular, suar.
- Olhe...
- Por que só vocês podem ser povo? Eu também tenho direito.
- Não sei...
- Se precisar pagar, eu pago.
- Não é isso. É que...
- Está bem. Olhe aqui. Não preciso nem sair na avenida. Posso costurar. Ajudar a organizar o pessoal. Ajudar no transporte. O Alá Romeo está aí mesmo. Tem a Caravan, se o patrão não der falta. É a emoção de participar que me interessa, entende? Poder dizer "a minha escola...". Eu teria assunto para o resto do ano. Minhas amigas ficariam loucas de inveja. Alguns iam torcer o nariz, claro. Mas eu não sou assim. Eu sou legal. Eu não sou legal com você, Geneci? Sempre tratei você de igual para igual.
- Tratou, sim senhora.
- Meu Deus, a ama de leite da minha mãe era preta!
- Sim, senhora.
- Geneci, é um favor que você me faz. Em nome da nossa velha amizade. Faça qualquer coisa pela nossa escola, Geneci.
- Bom, se a senhora está mesmo disposta...
- Qualquer coisa, Geneci.
- É que o Rudinei e Fátima Araci não têm com quem ficar.
- Quem?
- Minhas crianças.
- Ah.
- Se a senhora pudesse ficar com eles enquanto eu desfilo...
- Certo. Bom. Vou pensar. Depois a gente vê.
- Eu posso trazer elas e...
- Já disse que vou pensar, Geneci. Sirva o cafézinho na sala.



**ala:** fila, fileira, partes de uma escola de samba, de um batalhão, de um prédio, etc.

**alegoria:** no carnaval, cada uma das figuras ou ornamentações que ilustram o enredo de uma escola de samba.

**ama de leite:** mulher que amamenta filho ou filha de outra mulher.

(Luís Fernando Veríssimo, O melhor dos comédios de vida privada Rio de Janeiro: Objetiva, © Luis Fernando Veríssimo.)

## Estudo do texto

### ▶ COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO

1. Observe que todo o texto é construído em forma de diálogo, isto é, ele reproduz diretamente as falas das personagens, sem introdução do narrador. Que efeito esse recurso provoca no texto?
2. A patroa conversa com a empregada.
  - a) Em que lugar ocorre a conversa?
  - b) O que Geneci imaginava que a patroa fosse dizer?
  - c) Pelo início da conversa, como você acha que tem sido a relação entre a patroa e a empregada até o momento? Por quê?
3. A patroa deseja participar do desfile da escola de samba de Geneci. Até então, a patroa tinha mostrado interesse pela escola de samba ou pelo carnaval? Justifique sua resposta.

#### A crônica e o retrato do cotidiano

Luis Fernando Veríssimo talvez seja o principal cronista brasileiro da atualidade.

A crônica é um gênero que nasceu no jornal e está diretamente relacionado com os fatos cotidianos. Com seu olhar sensível e muitas vezes crítico e humorístico, o cronista flagra momentos do cotidiano e dá a eles uma nova significação. É impossível ver o mundo da mesma forma depois da leitura de uma boa crônica.



4. Para convencer Geneci, a patroa utiliza vários argumentos. Veja:
 

<ul style="list-style-type: none"> <li>• não quer ficar fora do carnaval</li> <li>• samba bem</li> <li>• ela também é povo</li> <li>• arrepiava-se quando a escola de samba passa</li> <li>• quer sentir o que o povo sente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• pode pagar</li> <li>• pode ajudar no transporte, nas costuras</li> <li>• vai ter assunto o resto do ano</li> <li>• vai causar inveja nas amigas</li> </ul>
--	---

  - a) Quais desses itens são argumentos que visavam convencer Geneci?
  - b) Quais deles revelam os motivos reais de a patroa querer participar do carnaval?
5. Para aproximar-se de Geneci e conseguir seu apoio, a patroa se diz parte do povo e afirma que sempre tratou a empregada de "igual para igual". Observe os pronomes de tratamento utilizados pelas duas.
  - a) Com que pronome a patroa trata a empregada? E que pronome Geneci utiliza para dirigir-se à patroa?
  - b) Essas formas de tratamento confirmam a suposta igualdade entre elas?
6. Além de abordar a questão da diferença social, o texto também faz referência à diferença étnica entre as personagens.
  - a) Qual é a cor da patroa e da empregada?

- b) Para justificar que samba bem, a patroa diz "Até acho que tenho um pé na cozinha". O que ela quis dizer com isso?
- c) Levante hipóteses: Por que a patroa se desculpa por ter dito que tem "um pé na cozinha"?
7. Segundo o texto, a ama de leite da mãe da patroa era preta. Conclua:
- a) Que semelhança há entre Geneci e a ama de leite da mãe da patroa quanto a características profissionais, sociais e étnicas?
- b) Que semelhança há entre a patroa e a mãe dela, do ponto de vista social e étnico?
- c) Com que finalidade a patroa menciona a ama de leite de sua mãe? Justifique sua resposta.
8. Deixando de lado a relação de patroa e empregada que tinham, a patroa diz: "Em nome da nossa velha amizade. Faço qualquer coisa pela nossa escola, Geneci". Que sentido tem no contexto a palavra **nossa**, da expressão "nossa escola"?
9. Como a patroa insistisse em colaborar com a escola de samba, Geneci encontra um meio de ela participar: cuidando de seus filhos.
- a) Entre amigas, é normal uma cuidar dos filhos da outra?
- b) O fato de a patroa não saber quem são Rudinei e Fátima Araci confirma ou nega a amizade entre as duas? Por quê?
- c) É a reação da patroa: confirma ou nega a amizade?
10. Observe as duas frases do final do texto.
- a) Como você acha que a patroa está se sentindo quando diz "Já disse que vou pensar, Geneci"? Por que ela se sente assim?
- b) Qual é o modo verbal utilizado na frase "Sirva o cafezinho na sala"? O emprego desse modo verbal revela o lado patroa ou o lado "amiga" da personagem?
- c) A patroa quer ser servida na sala. O emprego da locução adverbial **na sala** é fundamental para a interpretação geral do texto. Explique por quê.
- d) De sua opinião: A "velha amizade" entre Geneci e a patroa deverá continuar? Por quê?
11. O texto "Povo" é humorístico. Contudo, além de promover o riso, ele tem outra finalidade. Qual é ela?

### Desigualdades e disparidades

O Relatório Nacional de Acompanhamento dos Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM) divulgado, esta semana, no site do Pnud aponta para a diminuição das disparidades entre negros e brancos na educação mas sem que o mesmo acontecesse com a queda da desigualdade de renda, que teve apenas um breve recuo entre trabalhadores negros e brancos.

[...]

Entre a população que trabalha, o rendimento de pretos ou pardos melhorou um pouco mais que o dos brancos, e a iniquidade caiu. Na população como um todo a pobreza encolheu, mas a redução foi semelhante entre os dois grupos — a desigualdade, portanto, se manteve. Na avaliação do estudo, "os dados indicam a persistência de práticas de discriminação". [...] "O gênero, a raça, a etnia e o local de nascimento de uma criança brasileira ainda determinam, em grande parte, suas oportunidades futuras. Essas desigualdades têm repercussões diretas também na saúde da mulher e na razão da mortalidade materna", afirma a coordenadora-residente interina do Sistema das Nações Unidas no Brasil, Marie Pierre Poirier, na apresentação do relatório.

[www.pnud.org.br](http://www.pnud.org.br)  
 media/relatorios/infoc  
 pbr2010-040709-04  
 Ano 01 em 14/2010



### ▶ A LINGUAGEM DO TEXTO

1. Observe o emprego da palavra **direitinho** neste trecho do texto:

"Mas eu quero participar. Eu até sambo **direitinho**."

- A que classe gramatical pertence a palavra **direitinho**?
- Essa classe gramatical geralmente é invariável, ou seja, não sofre flexão de gênero e de número. No entanto, às vezes apresenta formas no diminutivo, como ocorreu com **direitinho**. Observe outro caso:

Fale **devagarzinho** para eu anotar.

Nesses casos, que sentido o diminutivo acrescenta às palavras?



2. Observe o emprego dos verbos nesta frase:

"— Se **precisar** pagar, eu **pago**."

- Em que tempo e modo estão as formas verbais **precisar** e **pago**?
  - No contexto, a forma verbal **pago** tem um valor semântico diferente daquele que lhe é comum. Ela expressa uma ação que está ocorrendo no presente ou que ainda vai ocorrer no futuro?
  - De que outro modo poderíamos dizer o mesmo enunciado, sem alteração de sentido?
3. Na frase "Eu posso trazer elas e...", dita por Geneci, a personagem não empregou o pronome **elas** de acordo com a norma-padrão.
- Considerando quem são os interlocutores e o contexto em que as personagens se encontram, o emprego do pronome **elas** é adequado à situação? Por quê?
  - Caso Geneci estivesse em uma situação em que fosse obrigatório o emprego da norma-padrão, como ela deveria dizer a frase?
4. A palavra **mas** é empregada várias vezes no texto.
- Que sentido essa palavra expressa: de adição, de oposição, de explicação ou de causa?
  - Considerando o assunto do diálogo mantido entre as personagens, como você justifica tantas repetições dessa palavra?
  - Em duas dessas situações, Geneci consegue falar apenas "Mas...", pois é interrompida pela patroa. O que as interrupções da patroa representam quanto ao papel de cada uma na casa?

### ▶ LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

Junte-se a um colega e façam a leitura oral do texto, de modo que um leia as falas de Geneci e o outro, as da patroa. Durante a leitura, deem uma intonação adequada à voz das personagens, tentando caracterizá-las psicologicamente. As falas da patroa devem manifestar, por exemplo, ansiedade, entusiasmo e, no final, irritação. As falas de Geneci devem expressar submissão, respeito, dúvida e, finalmente, concordância.

Leia o cartum abaixo, de Quino.

Esta criaturinha é filha de gente humilde da região. E não compramos para ela a roupinha, os brinquedos, tudo, porque, na verdade, não gostaríamos dela como se fosse da família.



(Qué presente impresionábil! Buenos Aires: Ediciones de la Flor, 2004, p. 51. Tradução dos autores.)

1. A dona da casa faz um comentário a respeito da menina que está brincando no chão. Pelo que diz às visitas, ela parece gostar da criança? Por quê?
2. Observe o modo como a menina está vestida e os brinquedos que estão à sua volta.
  - a) Que tipo de roupa ela está vestindo?
  - b) Identifique os brinquedos que estão à volta da menina.
  - c) Conclua: Para que a menina está sendo preparada?
3. Compare o que diz a dona da casa no cartum de Quino e o que diz a patroa da personagem Geneci no texto "Povo".

"Eu sou legal. Eu não sou legal com você, Geneci? Sempre tratei você de igual para igual."

- a) Em que se assemelham?
- b) O humor é feito para divertir. Contudo, às vezes, ele pode cumprir outros papéis. Com base nos dois textos, responda: Que outro papel o humor pode ter?

Trocando  ideias

1. A patroa de Geneci acha que também é povo. Na sua opinião, ela faz parte do povo? Para você, o que é o povo?
  2. Para convencer a empregada, a patroa se diz amiga dela. Você acha possível haver amizade verdadeira entre patrão e empregado? Por quê?
  3. A patroa, em certo momento, diz: "Se precisar pagar, eu pago", e Geneci responde: "Não é isso. É que...". Levante hipóteses: O que Geneci diria, se não tivesse sido interrompida pela patroa?
  4. Assim como a patroa de Geneci, muitas pessoas sem envolvimento real com o carnaval — como artistas de televisão, jogadores de futebol, cantores, etc. — ligam-se a uma escola de samba para desfilar.
    - a) Qual é o interesse dessas pessoas em participar das escolas de samba?
    - b) Você acha que as escolas de samba devem permitir em suas alas a presença de pessoas não vinculadas à escola? Por quê?
3. Leia este cartum, de Hubert:



(Procedido – 33 anos de Autor. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 2001, p. 94)

Dê sua opinião: Por que a mulher desse cartum não se inclui entre as mulheres brasileiras?

## Ler é... diversão

### Sabe aquele que ri no velório? Não é ele.

É fácil identificar um humorista. Num velório, por exemplo. Em qualquer velório tem sempre uma pessoa rindo. Todos estão tristes, ou pelo menos fingindo que estão tristes, mas um está rindo, ou pelo menos se esforçando para não rir. Não, não é ele o humorista. Também não é o que está ao seu lado, dizendo coisas que provocam o riso. Humorista é quem nota a cena. Porque humorista é isso: é o que se dá conta. O que vê a incongruência, percebe o insulto, registra o inusitado, flagra a anomalia e identifica o cômico. Como ninguém. O que está rindo no velório tem senso de humor, mas não basta ensinar piadas para ser humorista. O que está ao seu lado fazendo-o rir obviamente sabe contar piadas, mas não basta ser engraçado para ser humorista. O verdadeiro humorista não precisa nem ter senso de humor nem saber contar piadas. Precisa, isto sim, ter a sensibilidade para o momento revelador, para o detalhe que na hora os outros não dão importância, e sua relação com o contexto.

No nosso hipotético velório alguns se indignariam com o riso fora do lugar, alguns até fariam "Ssssh", outros nem ligariam, outros também achariam engraçado. Mas só o humorista guardaria a cena para usar depois. Humorista é isso: é o que guarda a cena.

(Lúe Perceido Veiros. In: O melhor do Almanaque Simão de cultura popular. Curitiba: Práxis)

## Produção de texto

### A CRÍTICA

O texto a seguir é uma crítica, ou resenha crítica, e se refere a um filme do diretor David Frankel. Leia-o com atenção.

## Amigo

é para essas coisas

Em *Marley & Eu*, adaptado do best-seller de John Grogan, o homem é o melhor amigo do cão — um labrador alegre e amoroso, mas de hábitos destruidores e temperamento incontrolável.

Isabela Boscov



Foto: 2008. Publicis/Agency Group/Alamy. 01/03/08

**M**arley & Eu (Marley & Me, Estados Unidos, 2008), a versão para o cinema do sucesso editorial do jornalista americano John Grogan sobre a vida movimentada que seu cão Marley lhe proporcionou, é um programa familiar que tem também esse jeito amigável e meio bagunçado dos labradores. Não é difícil identificar os momentos em que um puxão mais determinado na guia teria impedido o filme de andar a esmo — quase todos eles protagonizados por Owen Wilson, que interpreta Grogan naquele seu registro costumeiro, entre o bem-humorado e o preguiçoso, e só parece acordar de verdade nas cenas que divide com o inestimável Alan Arkin, que faz seu chefe. Quando é Jennifer Aniston quem está no comando, no papel da sensata e generosa Jenny, a mulher de John, o ritmo se torna mais decidido e o propósito da história, mais claro: o de ser uma espécie de manifesto sobre a afeição incondicional. Não se está falando aqui apenas da proverbial lealdade dos cães a seus donos. O desastrado Marley, com sua capacidade infinita para estorvar, testou a mão dupla desse relacionamento de todas as maneiras possíveis durante os treze anos em que viveu com os Grogan. A conclusão a que o filme, que estreia neste dia 25 no país, leva com muita graça (assim como o livro) é que Marley era, sim, uma dor de cabeça. Mas era uma dor de cabeça que os Grogan não trocariam por nada.

Na história, que segue bem de perto o livro, o recém-casado John teme que Jenny queira começar uma família de imediato. Para aplacar os instintos maternos que ele suspeita estarem aflorando, pensa numa solução aparentemente mais simples: dar-lhe um filhote de labrador. John e Jenny não ouvem o alarme tocar quando, no canal, a criadora diz que aquele filhotezinho assanhado que logo se atirou sobre eles está saindo por um preço especial — 200 dólares, em vez dos 275 de praxe. “Que graça, um filhote de liquidação”, anima-se Jenny. O desconto de 75 dólares vai virar um prejuízo incalculável com móveis arranhados, estofados eviscerados, paredes mastiga-

das, objetos quebrados, embaraços com a vizinhança e até uma corrente de ouro engolida no exato momento em que saía da caixa da joalheria (num ótimo lance de escalção, os “atores” que fazem Marley têm um apetite monstruoso, ao menos em cena).

O roteiro não exatamente original, mas ainda assim prestativo, traça um bom paralelo entre a convivência dos Grogan com Marley e os acertos e negociações exigidos por outra relação um tantinho mais complicada — a deles mesmos. Com dois filhos ainda em fraldas em casa, Jenny estoura e, por algumas horas, quer se livrar do cão; mais provavelmente gostaria de ter mandado John passar naquele instante, mas as consequências teriam sido mais drásticas. Da mesma forma que o livro e a coluna em um jornal de Miami que primeiro fez a reputação de Grogan, na qual Marley era personagem assíduo, o filme fala a esses sentimentos básicos de leitores e espectadores — sobre imperfeições, esporadicidade, sobre se encantar e depois perder a paciência com quem se ama, e também sobre o dom inexplicável que as mascotes, até as incontroláveis como Marley, têm de saber o momento em que seu dono mais precisa de amparo. Trata, em especial, da contingência fundamental da vida em família: a necessidade de que todos sobrevivam uns aos outros e aprendam a apreciar-se pelas qualidades e também pelos defeitos.

Nesse aspecto, o trabalho do diretor David Frankel se destaca. Conhecido até aqui pela mordacidade de *O Diabo Veste Prada* e do seriado *Entourage*, ele anima o filme com uma alegria e uma afabilidade que soam muito ao seu saldo final — sem, no entanto, fazer do labrador um bicho fofo, o que, de acordo com o relato de Grogan, ele nunca passou peno de ser. Quando, próximo do desfecho, Marley já está velho e cansado, as três crianças dos Grogan é que aprenderão, por meio dele, a compreender que existe doença, idade e um fim. Tanta coisa, argumenta Marley & Eu, em troca de tão pouco — alguma paciência, algum carinho e uns sacos de ração. Ou muitos, no caso desse grandalhão.

(04/12/2008)

1. A crítica é um gênero textual que tem como finalidade orientar o leitor de um jornal ou revista, estimulando-o ou desestimulando-o a consumir um objeto cultural, isto é, um livro, um filme, uma peça de teatro, um concerto de música clássica, um show de rock ou de outro tipo de música, uma exposição de artes plásticas, etc.

a) Qual é o objeto cultural em exame nessa crítica?

b) Qual foi o objetivo do cineasta David Frankel ao fazer o filme comentado no texto?

2. A crítica apresenta uma estrutura relativamente livre, que varia muito, dependendo do autor, do público e do veículo em que é publicada. Apesar disso, apresenta alguns elementos essenciais, como a descrição do objeto cultural em exame, sua situação no conjunto das obras do autor, diretor ou músico, a opinião sobre a qualidade da obra, etc. Em relação à crítica "Amigo é para essas coisas", responda:



Foto: 2020 Poliana Rogério / Elaborada  
Wolff, Bruno Kawanabe

- No início do 1º parágrafo, é dito que *Marley & Eu* é "a versão para o cinema do sucesso editorial do jornalista americano John Grogan sobre a vida movimentada que seu cão Marley lhe proporcionou". *Marley & Eu* é um filme ficcional ou autobiográfico? Explique.
- O que significa a afirmação de que o filme é "a versão para o cinema do sucesso editorial" do jornalista John Grogan?
- Em que parágrafo especificamente é apresentado um resumo do filme? O filme é "fiel" ao livro?

3. Na descrição do objeto cultural em avaliação, é comum serem destacadas as qualidades e os possíveis defeitos dele.

- Releia o seguinte trecho da crítica lida:

"Não se está falando aqui apenas da proverbial lealdade dos cães a seus donos. O desastre do Marley, com sua capacidade infinta para estorvar, testou a mão dupla desse relacionamento de todas as maneiras possíveis durante os treze anos em que viveu com os Grogan."

Com base nesse trecho, justifique o título da crítica.

- Qual foi a impressão geral que a autora da crítica teve sobre o trabalho do diretor do filme *Marley & Eu*?
  - Na opinião da autora da crítica, qual é a principal qualidade do filme?
  - E qual é o ponto fraco do filme?
4. Uma crítica costuma também contextualizar o objeto cultural em avaliação, situando-o no conjunto das obras do autor. A crítica faz isso em relação à produção do diretor David Frankel? Justifique.
5. Observe a linguagem empregada no texto lido.
- Em que tempo estão as formas verbais, predominantemente?
  - Que tipo de variedade linguística foi empregada?
  - A que tipo de público se destina a crítica lida?

6. Uma crítica expressa a opinião do crítico que avalia o objeto cultural. Assim, esse gênero pode ser mais pessoal, o que ocorre quando seu autor se coloca no texto de forma explícita, empregando expressões como **Na minha opinião**, **Eu acho que**, **Eu penso que**, etc., ou pode ser impessoal, o que acontece quando o autor se coloca de forma indireta, empregando a 3ª pessoa. A crítica em estudo é pessoal ou impessoal?
7. A finalidade de uma crítica é avaliar um objeto cultural e orientar a escolha do leitor, estimulando-o a consumir ou não esse objeto. Pelos argumentos apresentados em "Amigo é para essas coisas", você assistiria ao filme criticado? Por quê?
8. Troque ideias com os colegas e, juntos, concluam: Quais são as características da crítica?

### Maluco e irresistível

*Marley & Eu* toca na veia sentimental de todos os que já tiveram um cão — ou outro bicho de estimação.

Há mais de quarenta semanas na lista dos mais vendidos de não ficção do *The New York Times* — na qual ocupava a primeira colocação na semana passada —, *Marley & Eu* [...], do jornalista americano John Grogan, é um daqueles sucessos que parecem desafiar toda compreensão. Trata-se de uma crônica da convivência do autor com seu cachorro trapalhão e hiperativo, o Marley do título. Com exceção de uns poucos episódios mais pitorescos (como o fracasso do indisciplinado Marley em uma participação no cinema), é uma história bem comum, sem nada de extraordinário [...]. Sim, mas foi Grogan quem teve a ideia de fazê-lo. E com isso acertou na veia sentimental de todos os que amam cachorros — um público nada desprezível, a julgar pelo 1,8 milhão de exemplares que o livro vendeu nos Estados Unidos. Marley, o labrador, merece esse sucesso póstumo: ele é a prova de que o maior encanto de um cão está na sua personalidade.



Frederic Eisner

(Jornal *Veja*, 14/02/2006)

## Agora é a sua vez

Reúna-se com seus colegas de grupo e escolham uma das seguintes propostas para a produção de uma crítica.

1. Façam a crítica de um objeto cultural da preferência de todos: uma peça de teatro em cartaz na cidade, um livro, um filme, um CD, um jogo em CD-ROM, um show musical, uma exposição de arte. Antes de produzirem o texto, assistam à peça, ao filme ou ao show, leiam o livro, ouçam o CD, joguem o jogo no computador, visitem a exposição.
2. Façam a crítica de um dos textos teatrais produzidos pelos colegas nos capítulos anteriores.

Escolhida a proposta, sigam estas instruções:

- a) Anotem os dados técnicos do objeto cultural: título, autor(es), diretor(es), atores e outros dados que julgarem importantes.

- b) Façam também outras anotações que possam ajudar na descrição do objeto cultural. No caso de se tratar de livro, anotem trechos interessantes, pensando na possibilidade de citá-los na crítica.
- c) Antes de começarem a redigir, pensem no público leitor e em qual será o veículo do texto: o mural ou o jornal da escola ou o mural da classe.
- d) Com base nos dados coletados e sem perder de vista o público-alvo, escrevam a crítica, estimulando ou desestimulando o leitor a conhecer ou consumir o objeto analisado. Lembrem-se de empregar uma variedade linguística adequada ao público e ao veículo.
- e) Façam um rascunho e só passem o texto a limpo depois de realizar uma revisão cuidadosa, seguindo as orientações do box **Avalie sua crítica**. Refaçam o texto quantas vezes forem necessárias.

#### Avalie sua crítica

Observe se o texto apresenta uma descrição do objeto cultural em exame; se destaca seus pontos positivos e negativos; se estimula ou desestimula o leitor a conhecer ou consumir o objeto em questão; se os verbos estão predominantemente no presente do indicativo; se a linguagem empregada está adequada ao veículo em que será publicado e ao público a que se destina.

## A língua em foco

### ▶ VOZES DO VERBO

#### CONSTRUINDO O CONCEITO

Leia esta tira, de Fernando Gonsales:



(Olipol Neves – A perreco do vicho. São Paulo: Desit, 2005, p. 21.)

1. A tira cita uma fábula conhecida, estabelecendo com ela uma relação de intertextualidade.
- Qual é a fábula citada?
  - Na fábula citada, por que a tartaruga vence a corrida?
  - Que fato surpreendente e atual modifica a fábula citada?
  - Por que a tartaruga manifesta surpresa?

2. Em relação à frase "Você foi sorteado para o exame antidoping":
- Indique o sujeito e o predicado.
  - Quem recebe a ação verbal expressa em **foi sorteado**?
  - Levante hipóteses: Quem pratica a ação verbal?
  - Reescreva a frase, empregando a expressão **a comissão** como sujeito da oração.

## CONCEITUANDO

Observe esta oração:

A tartaruga foi sorteada pela comissão para o exame antidoping.

Nela, a **tartaruga** desempenha a função de sujeito, mas não é ela quem realiza a ação verbal. Como a **tartaruga** é quem sofre a ação expressa pela forma verbal **foi sorteada**, dizemos que esse termo desempenha função de **sujeito paciente**.

Contudo, se tivéssemos "A comissão sorteou a tartaruga", o sujeito seria **a comissão** e se trataria de um **sujeito agente**.

O sujeito ainda pode ser, ao mesmo tempo, **agente e paciente** da ação verbal. Isso se verifica em orações como "A tartaruga feriu-se", em que o sujeito **pratica e recebe** a ação expressa pela forma verbal.

Veja outros exemplos:

A chuva provocou inundações no centro da cidade.  
sujeito agente

As joias foram encontradas no porta-malas do carro pela polícia.  
sujeito paciente

As crianças machucaram-se naqueles brinquedos velhos.  
sujeito agente e paciente

**Voz** é a forma tomada pelo verbo para indicar a relação entre a ação expressa por ele e o sujeito. Essa relação pode ser de atividade, de passividade ou de atividade e passividade ao mesmo tempo.

Assim, as vozes verbais são três: **ativa, passiva e reflexiva**.

### Voz ativa

Indica que a ação expressa pelo verbo é **praticada** pelo sujeito:

A comissão sorteou a tartaruga para o exame antidoping.  
sujeito agente - voz ativa



Fernando Conrath

### Voz passiva

Indica que a ação expressa pelo verbo é **recebida pelo sujeito**:

[A tartaruga] **foi sorteada** pela comissão para o exame antidoping.  
sujeito paciente      voz passiva

Como nessa oração o sujeito é paciente, o termo que representa quem realiza a ação verbal (aquele que age) — a **comissão** — é o **agente da passiva**.

**Agente da passiva** é o termo da oração que, na voz passiva, corresponde ao ser que realiza a ação recebida pelo sujeito.

Esse termo é sempre introduzido pela preposição **por** (ou **per**) e, em alguns casos, por **de**. Veja outro exemplo:

[Os ladrões] **estavam cercados** **de policiais**.  
sujeito paciente      agente da passiva

A voz passiva pode ser:

- **analítica**: formada pelos verbos **ser** ou **estar** + particípio do verbo principal + agente da passiva:

[A tartaruga] **foi sorteada** [pela comissão] para o exame antidoping.  
sujeito paciente      verbo auxiliar + particípio      agente da passiva

- **sinética**: formada por verbo transitivo direto na 3ª pessoa + **se** (pronomes apassivador ou partícula apassivadora) + sujeito paciente:

**Sorteou-se** [a tartaruga].  
verbo + partícula apassivadora      sujeito paciente

### Voz reflexiva

Indica que a ação expressa pelo verbo é **praticada e recebida pelo sujeito**:

[A tartaruga] **se lava** no lago.  
sujeito      voz reflexiva

### Contraponto

O conceito de voz verbal está relacionado com critérios semânticos, ou seja, para determinar a voz, é necessário saber quem realiza a ação verbal: se o sujeito (caso de voz ativa) ou se o agente da passiva (caso de voz passiva). Alguns linguistas, entretanto, têm questionado esses critérios.

Por exemplo, a gramática normativa entende que em frases como "O navio afundou" ou "O feijão queimou" existe voz ativa. No entanto, está claro que semanticamente o sujeito mais sofre do que realiza a ação verbal.

Apesar dessas divergências, em exames ou outras situações formais, em que esse conhecimento é avaliado, convém adotar a análise tradicional, de acordo com a gramática normativa.

### Morfossintaxe do agente da passiva

O agente da passiva pode ser representado por um substantivo ou uma palavra substantivada, por um pronome ou por um numeral:

A garota foi aceita **pelo grupo**.  
 As fichas foram entregues **por ambos**.  
 Sua sugestão foi rejeitada **por todos**.



1. A oração do balão do 3º quadrinho está na voz ativa. Passe-a para uma das modalidades da voz passiva.



2. Observe agora a legenda do 2º quadrinho:

- a) A oração dela está na voz ativa ou na passiva?  
b) A concordância do verbo com o sujeito está de acordo com as regras da norma-padrão? Por quê? Se não, qual seria a forma adequada?

3. Leia este texto, extraído da revista *Lingua Portuguesa*:

"Cerca de 300 línguas africanas foram trazidas ao Brasil, principalmente da África Ocidental (grupo banto e ioruba). Ao que tudo indica, vieram 3,8 milhões de negros, bem mais que os 800 mil enviados aos Estados Unidos."

*Lingua Portuguesa*, nº 2, p. 55.)

- a) Em que voz verbal está a primeira oração do texto?  
b) Passe essa oração para a voz passiva sintética.
4. No trecho "Ao que tudo indica, vieram 3,8 milhões de negros, bem mais que os 800 mil enviados aos Estados Unidos", há três verbos e, conseqüentemente, três orações. Identifique a voz em que está cada uma delas.
5. Transforme a voz passiva analítica dos verbos das seguintes orações em voz passiva sintética. Atente para a concordância do verbo com o sujeito. Veja o exemplo:

As inscrições para o torneio de vôlei já foram encerradas.  
Encerraram-se as inscrições para o torneio de vôlei.

- a) Os lanches naturais foram vendidos rapidamente.  
b) O carro foi comprado por um bom preço.  
c) Foram mencionados outros alunos para o campeonato.  
d) Esta marca de computador não é conhecida.  
e) Flores foram atiradas nos manifestantes.



6. Nas frases a seguir:

- identifique aquelas cujo verbo é transitivo direto e passe-as para a voz passiva analítica;
- destaque o agente da passiva.

- a) O despertador não acorda a garota.  
b) Ele falou muito alto.  
c) O porteiro abriu o portão de entrada.  
d) O policial pararia qualquer suspeito.  
e) A professora interrompeu a aula.  
f) Ela escreveu a carta sem refletir.  
g) O menino chorou muito.

3

Assista ao vídeo *Voz ativa e voz passiva* e participe de uma atividade com toda a classe, a fim de discutir a precisão dos conceitos de voz ativa e voz passiva.

## As vozes verbais

### NA CONSTRUÇÃO DO TEXTO

Leia este poema, de Ferreira Gullar:

#### O açúcar

O branco açúcar que adoçará meu café  
nesta manhã de Ipanema  
não foi produzido por mim  
nem surgiu dentro do açucareiro por milagre.

Vejo-o puro  
e afivel ao paladar  
como beijo de moça, água  
na pele, flor  
que se dissolve na boca. Mas este açúcar  
não foi feito por mim.

Este açúcar veio  
da mercearia da esquina e tampouco o fez o Oliveira  
dono da mercearia.  
Este açúcar veio  
de uma usina de açúcar em Pernambuco  
ou no Estado do Rio  
e tampouco o fez o dono da usina.

Este açúcar era cana  
e veio dos canaviais extensos  
que não nascem por acaso  
no regaço do vale.

Em lugares distantes, onde não há hospital  
nem escola,  
homens que não sabem ler e morrem de fome  
aos 27 anos  
plantaram e colheram a cana  
que viraria açúcar.

Em usinas escuras,  
homens de vida amarga  
e dura  
produziram este açúcar  
branco e puro  
com que adoço meu café esta manhã em Ipanema.

(Dentro de nós, v. 2. São Paulo: Círculo de Leão, p. 51-2.)



Ernesto Lodi

#### Para que servem as vozes verbais?

As vozes verbais estão diretamente relacionadas à intenção do falante. Quando dizemos "O homem cortou a árvore", damos destaque ao homem e à sua ação. Quando dizemos "A árvore foi cortada", o destaque é dado à árvore e à ação que ela sofreu. Assim, se queremos acentuar a ideia de ação, empregamos a voz ativa; se queremos acentuar a ideia de passividade do sujeito em relação à ação, empregamos a voz passiva.

1. O poema retrata inicialmente uma situação cotidiana: uma pessoa (o eu lírico) vai tomar um café e começa a fazer uma reflexão social sobre o açúcar que adoçará sua bebida. Assim, nasce uma contraposição entre duas realidades: de um lado, o espaço em que é produzido o açúcar e quem o produz; de outro, onde e por quem é consumido esse produto. Segundo o texto:
  - a) quem produz e de onde vem o açúcar?
  - b) onde vive o eu lírico, consumidor desse açúcar, e qual é provavelmente sua classe social?

2. O poema apresenta o emprego tanto da voz ativa quanto da voz passiva. Observe estes versos:

"O branco açúcar [...] / não foi produzido por mim"  
 "Mas este açúcar / não foi feito por mim."

- Em que tipo de voz estão essas orações?
- Identifique nelas o agente da passiva.
- O termo que é agente da passiva nas orações corresponde a quem produz o açúcar, na vida real?

3. Observe, agora, estes versos:

"homens que não sabem ler e morrem de fome / plantaram e colheram a cana"  
 "homens de vida amarga / e dura / produziram este açúcar"

- Identifique o sujeito das formas verbais **plantaram**, **colheram** e **produziram** e, em seguida, verifique se se trata de sujeito agente ou paciente.
- Identifique o tipo de voz em que essas orações estão.

4. Observe o sujeito e o verbo destes versos:

"Este açúcar **veio** / da mercearia da esquina"  
 "Este açúcar **veio** / de uma usina de açúcar em Pernambuco"

- Essas orações estão na voz ativa ou passiva?
- O verbo dessas orações confere ao sujeito uma ideia de agente (o sujeito realiza a ação) ou de paciente (ele sofre a ação que alguém realiza)?



5. Compare a 2ª estrofe com a última. A delicadeza do açúcar, apontada na 2ª estrofe, contrasta com a vida difícil dos trabalhadores dos canaviais. Que palavra(s) da última estrofe contrasta(m) com:

- a ideia de delicadeza da 2ª estrofe?
- a ideia de doçura do açúcar?
- a ideia de claridade do açúcar?

6. Indique as afirmativas corretas quanto ao papel das vozes verbais na construção do texto:

- O eu lírico se coloca às vezes como sujeito agente para indicar que ele é apenas o consumidor do açúcar: "(eu) adoço meu café".
- O eu lírico diz: "[o açúcar] não foi produzido por mim". Apesar de o eu lírico desempenhar na oração a função sintática de agente da passiva, sua condição de agente, de transformador da cana, é negada.
- O eu lírico considera o trabalhador das usinas o verdadeiro agente transformador da natureza e lhe dá o papel de sujeito agente: "**homens de vida amarga / e dura / produziram este açúcar**".
- Os trabalhadores rurais, por não saberem ler nem escrever, são incapazes de, na vida real, transformar a natureza ou a sociedade.

7. Em “não foi produzido por mim”, o eu lírico se coloca fora do processo de produção do açúcar, pois ele não é um trabalhador rural. Apesar disso, também realiza um trabalho, com o qual denuncia a triste realidade dos trabalhadores rurais brasileiros.
- Qual é o provável trabalho do eu lírico?
  - Apesar de seu trabalho não interferir diretamente nos problemas sociais, o eu lírico pode contribuir para as transformações sociais? De que forma?

## Semântica e discurso

O anúncio a seguir compõe-se de duas partes. Leia-o e responda às questões de 1 a 4.

(folha de S. Paulo, 11/5/2010)

- Esse anúncio foi publicado em 2010, no dia em que o técnico da seleção brasileira, Dunga, iria divulgar o nome dos jogadores convocados para a Copa do Mundo da África do Sul. Observe este enunciado:
 

“Não importa quem seja convocado. A Hyundai está com o Brasil”

  - Explique o sentido do enunciado, no contexto relativo ao momento da publicação do anúncio.
  - Considerando que a Hyundai é uma empresa sul-coreana, identifique dois sentidos possíveis para a frase “A Hyundai está com o Brasil”.
- A segunda parte do anúncio complementa a primeira e evidencia a intencionalidade do anúncio. Explique como se dá a relação entre as partes e comente o sentido construído a partir do jogo de palavras e imagens feito no anúncio.

## 3. Observe estas frases:

"Não importa quem seja convocado."  
 "Esta seleção já está escalada."

- Em que voz elas estão?
- Nas frases, não há agentes da passiva expressos. De acordo com o contexto, indique os possíveis agentes da passiva.
- Na sua opinião, por que o anunciante não explicita os agentes da passiva?

## 4. Compare estas frases:

"Esta seleção já está escalada."  
 Escalou-se esta seleção.

- Qual delas demonstra maior formalidade? Por quê?
- A primeira delas, empregada no anúncio, está mais adequada ao tipo de anúncio e ao público que o anunciante pretendia atingir? Por quê?

Leia o anúncio ao lado para responder às questões de 5 a 8.

- Observe a imagem e leia as duas frases principais do anúncio. Embora o sujeito não esteja explícito nas frases, quem o representa em cada uma delas?
- Embora nem o sujeito nem o verbo auxiliar *ser* estejam explícitos nessas frases, elas estão na voz passiva analítica.
  - Identifique o agente da passiva de cada uma delas.
  - Qual é o produto anunciado?
- Nas frases principais do anúncio, o sujeito está implícito. Na sua opinião, por que o anunciante optou por colocar a imagem do Cristo Redentor em lugar de um sujeito explícito?
- Ao deixar o sujeito implícito nas frases, o anunciante acaba destacando o predicado. Observe os logotipos das entidades e empresas colocados na parte inferior do anúncio.
  - A que se refere o agente da passiva **por nós**?
  - O anunciante deseja apenas fazer publicidade da iluminação GE ou destacar também o esforço coletivo na iluminação do Cristo Redentor?



(Diga, n. 1647)

## DE OLHO NA ESCRITA

### ▶ EMPREGO DA LETRA S (II)

Leia a letra de uma canção do grupo musical Pato Fu:

#### Emília

Emília!  
Faz o que ninguém mais faria  
E é diferente a cada dia  
Fez uma confusão  
Um circo no meu coração

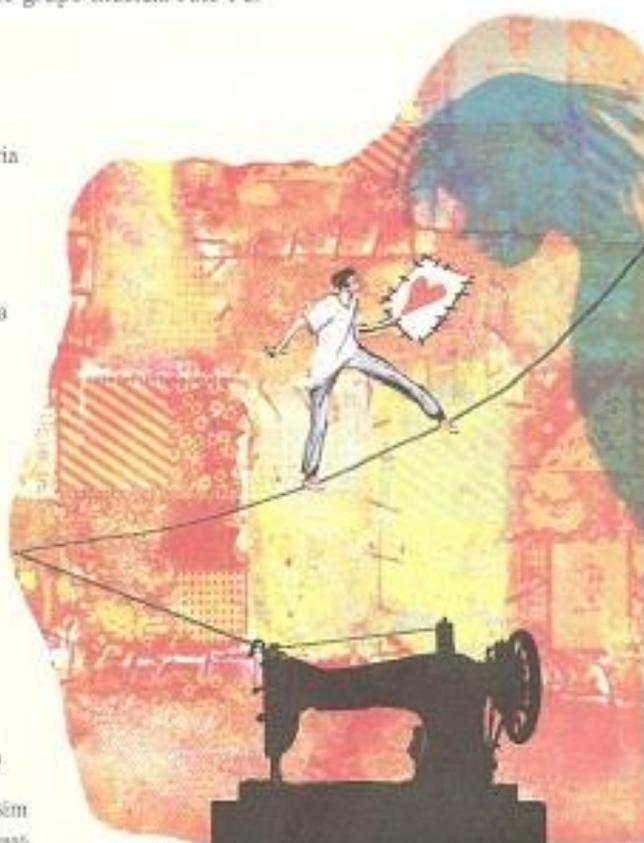
Marquesa!  
Falando com toda franqueza  
Tô bobo com tua beleza  
Perto de você  
Eu sou um pano de chão

Emília, Emília!  
Como faço pra ser  
Alguém como você

Emília, Emília!  
Um só remendo seu  
Me mostra que eu  
Posso tudo alcançar  
Emília!

Boneca!  
Cada dia mais esperta  
Mesmo errando, ela tá certa  
Pirlimpimpim  
Faz de conta que eu sou assim

(<http://letras.terra.com.br/pato-fu/1238853/>)



Fábio Ruzza

1. Quais são os substantivos que apresentam o som /z/ ("zê")?
2. Desses substantivos, quais são concretos? Quais são abstratos?
3. Em todas as estrofes, o eu lírico manifesta admiração por Emília.
  - a) Quem você acha que é Emília?
  - b) Como o eu lírico se sente quando comparado a ela? Comprove sua resposta com um verso da canção.



4. Leia esta tira:



[Lente. Clouzot. São Paulo: Devir, 2002. v. 3, p. 10.]

- De acordo com a regra ortográfica, por que a palavra **marquês** é grafada com **s**?
- Se no lugar de **marquês** fosse empregada a forma feminina correspondente, como ela seria grafada?
- O que a tira satiriza?

## DIVIRTA-SE

Somente olhando este labirinto, sem traçar o caminho, você pode dizer se a formiga conseguirá sair sem atravessar a linha?



[Petite énigme pour grands esprits. Belgique, France: Châtelet, 1993.]

## Intervalo

Para encerrar as atividades desta unidade, participe com seus colegas de grupo de pesquisas sobre temas relacionados ao teatro e da preparação de uma encenação de textos teatrais. Depois, junto com os colegas da classe, participe da montagem de uma mostra de teatro.

Thiago/Corbis Images



### Projeto Fazendo cena

Leia o texto a seguir para saber um pouco da história do teatro ocidental.

#### Pequena história do teatro

O teatro que surgiu na Grécia Antiga era diferente do atual. Os gregos assistiam às peças de graça, mas não frequentavam o teatro quando quisessem. Ir ao teatro era um dos compromissos sociais das pessoas. Assim como havia rituais religiosos e assembleias para decidir os rumos das cidades, existiam os festivais de teatro. Dedicados às tragédias ou às comédias, eles eram financiados pelos cidadãos ricos. E o governo pagava aos mais pobres para comparecer às apresentações.

Os festivais dedicados à tragédia ocorriam em teatros de pedra, ao ar livre, onde se escolhia o melhor autor. Embora alguns atores fizessem sucesso, os grandes ídolos do teatro eram os autores. As apresentações duravam vários dias e começavam com uma procissão em homenagem ao deus Dionísio, considerado protetor do teatro. A plateia acompanhava as peças o dia todo e reagia intensamente às encenações.

Atores e um coro participavam das apresentações. No palco, os atores pareciam gigantes. Usavam sapatos de sola alta, roupas acolchoadas e máscaras feitas de panos engomados e pintados, decoradas com perucas e capazes de amplificar as vozes.

A partir do Império Romano — que sucedeu a civilização grega —, o teatro entrou em declínio. Os romanos preferiam o circo — na época, voltado para lutas entre gladiadores e animais —, que predominou nos teatros das principais cidades do Império.

No início da Idade Média, em 476, o teatro quase sumiu. Na Europa, as cidades entraram em declínio e as pessoas retornaram ao campo. A Igreja Católica, que detinha o poder, combatia o teatro, pois considerava pecado imitar o mundo criado por Deus.

Poucas manifestações teatrais parecem ter resistido nessa época. Apenas alguns artistas percorriam as cortes de reis e nobres, como malabaristas, trovadores (poetas que cantavam poemas ao som de instrumentos musicais), imitadores e jograis (intérpretes de poemas ou canções românticas, dramáticas ou sobre feitos heroicos).



Ruínas de teatro grego na Sicília, Itália.

© James Murray/Corbis/Liaison

## De volta à cena

No século 11, a produção agrícola cresceu, o comércio se expandiu, cidades e feiras ressurgiram, a população aumentou... E o teatro reapareceu! Onde? Na Igreja! Para divulgar seus ensinamentos, ela passou a usar recursos teatrais nas missas — como diálogos entre o sacerdote e os fiéis. Logo surgiram representações do nascimento e da morte de Cristo dentro da Igreja e fora dela. [...]

[...]

O crescimento das cortes de reis e dos salões de nobres levou as pessoas a apreciarem o teatro como diversão. No final da Idade Média e início do Renascimento, companhias de artistas e teatros privados e públicos foram criados. A paixão grega pela arte teatral parecia ter ressurgido. Entretanto, passou-se a pagar para ir ao teatro.

Na Itália, duas tradições teatrais foram criadas: a *commedia erudita*, que encenava nos teatros textos de grandes autores, e a *commedia dell'arte*, na qual a trama era apenas esboçada e os artistas representavam com improviso seus papéis — como Colombina, Pantaleão e Arlequim. Atores e atrizes, em geral, faziam o mesmo personagem a vida toda e se apresentavam pela Europa com uma carroça e um tablado.

## Para inglês ver

Ao contrário da *commedia dell'arte*, o teatro inglês não admitia mulheres. Homens representavam os papéis femininos. As mulheres tinham de usar véus ou máscaras para assistir ao espetáculo, pois o teatro era considerado um lugar impróprio para elas.

As apresentações aconteciam à tarde e os preços dos ingressos variavam. Os espectadores mais pobres ficavam na plateia e os que podiam pagar mais ocupavam as galerias, andares circulares ao redor da cena. As representações eram cercadas de confusão e os trajes ricos dos atores tentavam prender a atenção da plateia inquieta.

[...]

O mais famoso teatro inglês era o Globo, de William Shakespeare (que nasceu em 1564 e morreu em 1616), construído em 1594. Shakespeare é considerado o maior autor de teatro de todos os tempos. Ele atuou e dirigiu muitos dos seus textos, como *Romeu e Julieta*, *Rei Lear*, *Macbeth* e *Sonho de uma noite de verão*.

## O teatro pela Europa

[...]

Na Espanha, o teatro fortaleceu-se durante o *siglo de oro*, período de intenso brilho cultural nos séculos 16 e 17. Ele revelou grandes poetas de cena, como Lope de Vega e Cervantes, que também fizeram sucesso na literatura. A comédia — tipo de texto que reunia fatos alegres ou sérios, mas sempre com um final feliz — tornou-se dominante.

O espetáculo teatral espanhol surgiu em espaços improvisados — os *corrales* — pátios ou áreas nos fundos de casas onde se erguia um tablado. Os espectadores ficavam nas janelas dos imóveis vizinhos ou de pé. O cenário era apenas uma cortina.

O primeiro teatro público francês surgiu em 1548, mas apenas no século 17 surgiram os mais célebres autores franceses dos tempos modernos: Corneille e Racine, que escreveram tragédias, e Molière, criador de adoráveis comédias.



Como a plateia francesa era barulhenta e agitada, as peças tinham uma cena inicial para acalmar o público e impor o silêncio. Com o mesmo objetivo, Molière criou três pancadas ou sinais, usados até hoje para avisar à plateia que o espetáculo vai começar.

O teatro francês tornou-se moda na Europa e impôs regras rígidas para a criação de textos teatrais. Uma delas determinava que o texto tinha de ser escrito em cinco atos e em versos de 12 sílabas. Outra, que a peça deveria ter apenas uma ação, que aconteceria em 24 horas, no mesmo lugar e com poucas emoções.

[...]

No final deste século [18], na Alemanha, surgiu o Romantismo, movimento contra as normas francesas para escrever peças. Ele valorizava a liberdade na arte, a mistura do cômico com o trágico, os valores nacionais e a livre expressão dos sentimentos. A França resistiu ao movimento até 1830, quando um dos seus principais autores aderiu a ele.

### Tempos modernos

No século 19, o teatro firmou-se como diversão e os atores tornaram-se estrelas. Nessa época, o teatro popular voltou-se para o melodrama. As peças exploravam sentimentos simples e fortes, que encantavam o povo. Os atores viraram o centro das atenções. No final do século, apareceram as primeiras estrelas internacionais.

Mas o reinado dos atores não durou muito. Ainda no século 19, surgiu um movimento para transformar o teatro em arte, em que diretores ou encenadores liam o texto da peça, o analisavam, pensavam como fazer o espetáculo e orientavam atores e demais artistas a seguir a ideia de teatro formulada por eles.

Os primeiros diretores deram origem ao teatro de nosso tempo, chamado de teatro moderno, em que a produção de uma peça envolve o esforço de criação de várias pessoas. É uma atividade de equipe. O texto escrito pelo dramaturgo é analisado pelo diretor, que debate com o cenógrafo, o figurinista e o iluminador como montá-lo. Então, o projeto é levado aos atores, que criam seus papéis dentro dessas orientações.

[...]

**Tânia Brandão,**  
Escola de Teatro,  
Universidade do Rio de Janeiro.

(Dênis Haje dos Reis, n. 121)

#### 1. Fazendo pesquisas sobre teatro

Com seus colegas de grupo, escolha um destes temas para pesquisa:

- O teatro grego: a comédia e a tragédia
- O teatro na Idade Média
- A *commedia dell'arte* italiana
- O teatro inglês: William Shakespeare
- O teatro brasileiro



Foto: Olycom/Getty Images

Cada um dos temas sugeridos é bastante amplo e oferece inúmeras possibilidades de enfoque. Por isso, comecem a pesquisa com uma consulta a uma enciclopédia, para terem uma ideia do todo. A seguir delimitem o tema, selecionando os aspectos relacionados a ele que queiram conhecer com mais profundidade, como: origens, tipos de histórias encenadas, locais de apresentação, atores, diretores, cenários, figurinos, participação do público, etc. Se quiserem, escolham uma peça para encenar, no todo ou em parte (vejam orientações no boxe "Encenação"). Além de atuar como atores, os integrantes do grupo deverão ter outro tipo de participação na montagem do espetáculo, como direção, criação de figurinos, cenário, sonoplastia, etc.

## 2. Montando a mostra de teatro

Na primeira parte da mostra, um dos integrantes de cada grupo pode ler os textos resultantes da pesquisa, enquanto os demais dançam ou fazem mímicas ou representam. Ou leem-se os textos sobre o tema pesquisado e em seguida faz-se uma rápida encenação de um trecho. Ou apresenta-se o resultado da pesquisa de forma teatral, com o(s) apresentador(es) vestido(s) a caráter. Se os grupos quiserem, poderão, inspirados na pesquisa, montar um painel fotográfico que sirva de cenário e, ao mesmo tempo, de fonte de informação.

Na segunda parte, cada grupo faz a leitura dramática ou a encenação dos textos teatrais produzidos nos capítulos da unidade.

Um aluno pode conduzir toda a programação, anunciando a apresentação dos grupos.

A mostra poderá acontecer na classe, no pátio ou no anfiteatro da escola. Escolhido o local, com a orientação do professor, montem um cenário que sirva a todas as apresentações. Utilizem, por exemplo, material reciclado, panos velhos, papel colorido, máscaras, bonecos, cartazes alusivos aos temas, etc. Procurem também criar trilhas sonoras para as apresentações.

Convidem para assistir às apresentações colegas de outras classes, professores e funcionários da escola, amigos e familiares.



## Encenação

1. Façam a leitura dramática do texto teatral. (Vejam, nas páginas 36 e 37, como realizá-la.)
2. Cada um decora as falas de sua personagem, imaginando as situações vividas por ela, o cenário e as outras personagens com quem ela se relaciona.
3. Além das rubricas de interpretação, observem também as de movimento.
4. Criem o cenário, a sonoplastia (o som que acompanha todo o texto), os figurinos. Para isso, contem com a criatividade de todos.
5. Ensaie quantas vezes forem necessárias.
6. Para ajudar, caso alguém se esqueça de uma parte do texto durante os ensaios ou na apresentação, recorram ao ponto. **Ponto** é uma pessoa que, no teatro, vai lendo o que os atores devem dizer, para lhes ajudar a memória.
7. Tudo pronto, montem o espetáculo e preparem a apresentação.
8. Durante os ensaios e as apresentações, coloquem-se naturalmente no lugar das personagens e vivam-nas, ou seja, comecem a fazer teatro.
9. Caso gostem muito dessa atividade, formem um grupo de teatro com seus colegas e, seguindo as mesmas orientações, encenem outros textos e, quem sabe, uma peça de teatro completa.

## Necessidades

Preciso muito de uma amiga  
ou amigo  
pra sentar comigo na praça,  
pra descobrirmos coisas no céu:  
uma estrela se deslocando, a lua brincando de esconder,  
as nuvens formando desenhos  
e muitos objetos não identificados.

Preciso muito de uma amiga  
ou amigo  
pra sair comigo descobrindo  
o mundo  
com as suas tristezas e alegrias.

Alguém que escute os meus segredos  
saindo de mim feito enxurrada.  
Alguém que saiba dos meus medos,  
que ria muito com os meus risos  
que fale abobrinhas ou coisas sérias  
e que, às vezes, respeite  
o meu silêncio de peixe.

(Elias José, *Amor adolescente*.  
São Paulo: Nova, 1999, p. 19.)

