



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

FABIANA MOREIRA CARDOSO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E
LENDAS**



PROFLETRAS

UBERABA

2019

FABIANA MOREIRA CARDOSO

**LETRAMENTO LITERÁRIO: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E
LENDAS**

Dissertação de Mestrado apresentada 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: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.
Orientadora: Profa. Dra. Fani Miranda Tabak

UBERABA

2019

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

C2621 Cardoso, Fabiana Moreira
Letramento literário: práticas envolventes nos mitos e lendas / Fabiana
Moreira Cardoso. -- 2019.
232 f. : il., fig., graf., tab.

Dissertação (Mestrado em Letras) -- Universidade Federal do Triân-
gulo Mineiro, Uberaba, MG, 2019
Orientadora: Profa. Dra. Fani Miranda Tabak

1. Literatura - Estudo e ensino. 2. Leitura - Estudo e ensino. 3. Letra-
mento. 4. Prática de ensino. I. Tabak, Fani Miranda. II. Universidade Federal
do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 82.0

FABIANA MOREIRA CARDOSO

LETRAMENTO LITERÁRIO: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E
LENDAS

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

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

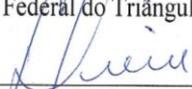
Orientadora: Profa. Dra. Fani Miranda Tabak

Data de aprovação: 27/02/19

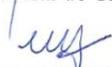
MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:



Presidente e Orientadora: Profa. Dra. Fani Miranda Tabak
Universidade Federal do Triângulo Mineiro



Membro Titular: Profa. Dra. Deolinda de Jesus Freire
Universidade Federal do Triângulo Mineiro



Membro Titular: Profa. Dra. Maria Alice Ribeiro Gabriel
Universidade Federal da Paraíba

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

Dedico esta pesquisa aos meus alunos que possibilitaram a minha reflexão sobre a literatura e letramento literário e me inspiraram a mudar e rever as minhas práticas docentes cotidianas, buscando novos caminhos que colaborem com o crescimento intelectual e humanitário do ser.

AGRADECIMENTO

É preciso muita perseverança e coragem para não desistir de nossos sonhos. Enfim consegui transpor os obstáculos encontrados pelo caminho, superando os desafios propostos ao longo da jornada árdua, mas compensadora. Encontrei muitas pedras pelo caminho, no entanto o desejo de vencer a caminhada e a minha fé foram mais fortes que as incertezas que pairavam diante de meus olhos. No entanto, para vencer, precisamos mais que perseverança, coragem, desejo e fé, faz-se necessário a presença de anjos na nossa vida. São esses seres encantados que nos dão as mãos e nos conduzem para o caminho de luz, contribuindo com o nosso crescimento humano e nos propiciando sabedoria. E a eles devo essa nova conquista.

Por isso, agradeço primeiramente a Deus que colocou esses anjos em meu caminho.

Agradeço especialmente a minha amada mãe, que como um anjo sorrateiro esteve o tempo todo ao meu lado, animando-me a cada dificuldade enfrentada.

Aos meus anjos de luz, Matheus e Raphael que me deram carinho e tiveram paciência comigo, perdoadando minhas ausências constantes.

À minha anjinha e afilhada Isabella que com seu doce sorriso me fortalecia a cada dia.

Aos meus irmãos, companheiros de caminhada Marianne e Michel, que respeitaram com maestria meu isolamento e horas difíceis.

À minha querida amiga - irmã Cristina que sempre encontrou as palavras certas para aquietar minha alma ansiosa.

Aos colegas de profissão e à equipe gestora da escola EEXY que possibilitaram a realização das atividades de intervenção do nosso projeto.

Às colegas do Profletras, pois trilharei comigo esse caminho, propiciando troca de saberes e momentos inenarráveis.

Aos professores do Profletras pelas contribuições teóricas e apontamentos, que muito auxiliaram na elaboração do nosso projeto.

Em especial, gostaria de agradecer a admirável professora e doutora Fani Miranda Tabak que dispensou incontáveis horas de seu ilustre tempo a me orientar, fazendo-o com sabedoria, dedicação e desvelo. Quem a conhece de verdade, sabe reconhecer o tamanho do seu coração. Ela repassa, não apenas conhecimentos teóricos, mas sabedoria de vida.

É por saber que sozinha não conseguiria que agradeço de coração a todos que de alguma forma contribuíram para a realização do nosso projeto.

“Não quero ter a terrível limitação de quem vive apenas do que é passível de fazer sentido. Eu não: quero uma verdade inventada.”

Clarice Lispector

RESUMO

Nosso trabalho foi elaborado com o intuito de promover uma leitura literária mais sensibilizadora aos alunos do sétimo ano do Ensino Fundamental e instigar o gosto deles pela leitura. Reconhecendo a responsabilidade da escola no processo de letramento, e a importância da mediação do professor nas atividades de leitura literária, investigamos o nível de letramento literário dos alunos afim que pudéssemos elaborar atividades interventivas de letramento mais consistentes que contribuíssem de forma mais efetiva na formação literária deles. Nossa pesquisa ocupou-se de propor um plano de intervenção para acompanhar e colaborar no processo de letramento literário dos alunos e elaborar e proporcionar atividades envolventes de letramento que oportunizassem a participação interativa dos alunos no ato da leitura, conscientizando-os sobre a especificidade dos textos ficcionais. Nosso projeto esteve pautado no caráter social, cultural e universal da literatura (CANDIDO, 2011), vista como um direito de todos e capaz de transformar pessoas, pois capaz de humanizar. Escolhemos a pesquisa-ação, pois ela pressupõe um plano de ação baseado nos objetivos a serem alcançados, e se pauta ainda num processo de acompanhamento e controle dessas ações que colocamos em prática que acaba se tornando a própria intervenção (THIOLLENT, 2011). A escolha dos mitos e lendas como *corpus* de nosso trabalho se deve ao fato de que eles são muito úteis para a formação leitora e responsáveis por uma base cultural importante ao indivíduo. Além disso, os mitos nos possibilitam o conhecimento das várias concepções de origem das coisas e fenômenos do mundo. Nossas práticas interventivas fundamentam-se nas orientações teóricas de leitura, letramento, letramento literário e nas contribuições advindas da estética da recepção que são ancoradas por diversos pesquisadores desses temas, como: Kleiman, Kramer, Soares, Tfouni, Cosson, Zilberman, Zaponne, Jauss, Iser, dentre outros. Esperamos que nossa proposta de letramento literário possibilite a nossos alunos ver a realidade, o mundo e os seres ao seu redor com outros olhos, tornando-os indivíduos mais humanos, sensíveis e críticos. E que, além disso, essas atividades interventivas os motive em suas práticas sociais de escrita e leitura tanto na escola quanto fora dela.

Palavras-chave: Leitura. Letramento Literário. Práticas envolventes.

ABSTRACT

Our study was elaborated with the intention of promoting a more sensitive literary reading for the seventh grade students of Elementary School and thus instigate their taste for reading. Recognizing the responsibility of the school in the literacy process, and the importance of the teacher's mediation in literary reading activities, we investigate the level of literary literacy of students so that we could develop more consistent interventive literacy activities that would contribute more effectively to their literary formation. Our research was to propose an intervention plan to accompany and collaborate in the literary literacy process of students and elaborate engaging literacy activities that would allow the interactive participation of students in the act of reading and raising awareness about the specificity of the fictional texts. Our project was based on the social, cultural and universal trait of literature (CANDIDO, 2011), seen as a common right and capable of transforming people as to humanize them. We chose the action research because it presupposes an action plan based on the objectives to be achieved, and still guided by a process of monitoring and control of these actions that we put into practice and end up becoming the intervention itself (THIOLENT, 2011). The choice of myths and legends as a corpus for our research is due to the fact that they are very useful for the reading formation and responsible for an important cultural base for the person. In addition, the myths enable us to know the various conceptions of the origin and the world phenomena. Our interventional practices are based on the theoretical guidelines of reading, literacy, literary literacy and the contributions arising from the aesthetics of reception that are grounded on the works of several researchers of these themes, such as: Kleiman, Koch, Kramer, Soares, Tfouni, Cosson, Zilberman, Zaponne, Jauss, Iser, among others. We hope that our proposal of literary literacy allows our students to see the reality, the world and the beings around them under a different perspective and therefore, making them more human, sensitive and critical. And, furthermore, may these interventive activities motivate their social practices of writing and reading, both in the school and out from it.

Keywords: Reading. Literary Literacy. Engaging practices.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1-	Resultado da Avaliação diagnóstica de 2017 dos alunos do 7º Ano	93
Imagem 1 -	Descritores utilizados na Avaliação Diagnóstica	93
Imagem 2-	Desenho mito de Prometeu A13	106
Imagem 3-	Desenho mito de Eco e Narciso A4	106
Imagem 4-	Leitura da HQs mito de Pandora	107
Imagem 5-	Produção HQs Mito de Pandora AI	108
Imagem 6-	Produção HQs Mito de Pandora A8	108
Imagem 7-	Confecção coletiva da sereia	110
Imagem 8-	Sereia Pronta (0,80x1,20m)	110
Imagem 9-	Desenho das cruéis sereias A3	111
Imagem 10-	Desenho das cruéis sereias A4	111
Imagem 11-	Perguntas surpresas sobre textos das sereias	114
Imagem 12-	Envelopes das perguntas	115
Imagem 13-	Prêmio simbólico	115
Imagem 14-	Leitura dos mitos “Zeus” e “O roubo do fogo”	117
Imagem 15-	Grupo vencedor do jogo Verdade ou Mentira	117
Imagem 16-	Recontação o roubo do fogo A3	119

Imagem 17-	Recontação o roubo do fogo A8	119
Imagem 18-	Alunos assistindo ao filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”	120
Imagem 19-	Discussão e reflexão sobre o filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”	121
Imagem 20-	Discussão oral da lenda “O Curupira e o pobre”	123
Imagem 21-	Visita dos alunos à Biblioteca Municipal Bernardo Guimarães	124
Imagem 22-	Desenhos do Curupira	125
Imagem 23-	Marcadores do Curupira	126
Imagem 24-	Discussão oral sobre a lenda O Barba Ruiva	126
Imagem 25-	Desenhos do Barba Ruiva	127
Imagem 26-	Recontação da lenda do Uirapuru A1	130
Imagem 27-	Recontação da lenda do Uirapuru A16	130
Imagem 28-	Resposta A2 referente ao Questionário Final	133
Imagem 29-	Resposta A3 referente ao Questionário Final	134
Imagem 30-	Resposta A5 referente ao Questionário Final	135
Imagem 31-	Resposta A8 referente ao Questionário Final	135
Imagem 32-	Resposta A14 referente ao Questionário Final	136

LISTA DE QUADROS

Quadro 1-	Dados referentes ao QII dos membros da escola	39
Quadro 2-	Primeiro momento: Oficinas de Contação de Histórias	97
Quadro 3-	Segundo momento: Introdução – Oficinas Literárias –Desvendando os Segredos da Caixa de Pandora	97
Quadro 4-	Terceiro momento: Leitura e Interpretação – Oficinas literárias	98
Quadro 5-	Oficina de Sensibilização I	99
Quadro 6-	Oficina de Sensibilização II	100
Quadro 7-	Oficina de Sensibilização III	101
Quadro 8-	Oficina de Sensibilização VI – Primeira Parte	101
Quadro 9-	Oficina de Sensibilização VI – Segunda Parte	102
Quadro 10-	Quarto momento: Leitura Crítica e Reflexiva	103
Quadro 11-	Investigação Final – A Hora da Verdade	103

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Mediadores de leitura dos alunos na infância	29
Tabela 2-	Narrativas preferidas ouvidas pelos alunos (infância)	30
Tabela 3-	Frequência que os professores liam para os alunos.....	30
Tabela 4-	Dificuldades para ler	31
Tabela 5-	Frequência que os alunos leem	32
Tabela 6-	Leitura predileta dos alunos	32
Tabela 7-	Gosta de literatura	33
Tabela 8-	Dados referentes ao QII dos alunos	34
Tabela 9-	Importância do letramento literário para os alunos EF	35
Tabela 10-	Colaboração do letramento literário para a formação de cidadãos críticos e reflexivos	36
Tabela 11-	Papel da escola no processo de letramento literário	36
Tabela 12-	Responsáveis pelo letramento literário dos alunos	36
Tabela 13-	Elementos que contribuem para a melhoria do letramento literário escolar ...	38
Tabela 14-	Resultado do IDEB/2015 da EEXY	92
Tabela 15-	Dados referentes à atividade de interpretação do mito “As cruéis sereias” e a lenda “A sedução da Iara”	112
Tabela 16-	Dados referentes à atividade de interpretação do mito de Orfeu e Eurídice ...	128
Tabela 17-	Dados do questionário final (questões 1 e 2)	132
Tabela 18-	Dados do questionário final (questão 3)	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALD-	Associação de leitura do Brasil
ANA-	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.
APLL-	Associação de professores de língua e literatura
CEALE-	Centro de Alfabetização, Leitura e escrita da UFMG
CEP-	Comitê de Ética em Pesquisa
COLE-	Congresso de Leitura
EF-	Ensino Fundamental
ENEM-	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB-	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IELACHS -	Instituto de Educação, Letras, Artes, Ciências Humanas e Sociais
INEP-	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LD-	Livro Didático
PAAE-	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PCNs-	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA-	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PROALFA-	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB-	Programa de avaliação da Educação Básica
PROFLETRAS-	Programa de Mestrado Profissional em Letras
PUC-	Pontifícia Universidade Católica
QI-	Questionário I
QII-	Questionário II

SAEB-	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SARESP-	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SIMAVE-	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação
SRE-	Secretaria Regional de Ensino
UFTM-	Universidade Federal do Triângulo Mineiro
USP-	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	LEITURA: UM PROJETO EM CONSTRUÇÃO	23
2.1	CONTEXTO ESCOLAR	27
2.2	AVALIAÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS INVESTIGATIVOS DOS PARTICIPANTES	28
2.2.1	Análise do questionário I dos alunos do 7º ano	29
2.2.2	Análise do questionário II dos alunos do 7º ano	34
2.2.3	Análise do questionário I dos membros da escola	35
2.2.4	Análise do questionário II dos membros da escola	39
3	LETRAMENTO: DESAFIOS NO USO SOCIAL DA ESCRITA E LEITURA	41
3.1	LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA	50
3.2	UMA REFLEXÃO SOBRE A BASE DO NOSSO <i>CORPUS</i> : OS MITOS E AS LENDAS	63
3.3	A QUESTÃO DA FICÇÃO NAS OBRAS LITERÁRIAS	77
3.4	A INTERAÇÃO DO LEITOR (RECEPTOR) COM A OBRA LITERÁRIA	82
4	DESAFIOS DA PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA NO CONTEXTO ESCOLAR: PROPOSTA DA SEQUÊNCIA DE COSSON ADAPTADA.....	91
4.1	PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO – OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA- O RETORNO AO MUNDO DOS DEUSES, TITÃS E SEMIDEUSES	97
4.2	SEGUNDO MOMENTO: INTRODUÇÃO- OFICINA LITERÁRIA- DESVENDANDO OS SEGREDOS DA CAIXA DE PANDORA	97

4.3	TERCEIRO MOMENTO: LEITURA E INTERPRETAÇÃO - OFICINAS LITERÁRIAS- UM MERGULHO NO MISTERIOSO MUNDO DAS SEREIAS	98
4.4	INTERVENÇÃO NA PESQUISA: OFICINAS DE SENSIBILIZAÇÃO	99
4.4.1	Oficina de Sensibilização I: Revisitando os mitos cosmogônicos e indígenas .	99
4.4.2	Oficina de Sensibilização II: Recontação do Mito Indígena “O Roubo do Fogo” de Daniel Munduruku	100
4.4.3	Oficina de sensibilização III: Apresentação do filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”	100
4.4.4	Oficina de sensibilização IV: Primeira Parte - Visita à biblioteca Municipal Bernardo Guimarães	101
4.4.5	Oficina de sensibilização IV: Segunda Parte- Valorização das lendas brasileiras	102
4.5	QUARTO MOMENTO: LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA	102
4.6	QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO FINAL: A HORA DA VERDADE	103
5	A PESQUISA-AÇÃO SE INICIA: OFICINAS LITERÁRIAS	104
5.1	PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO - OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS - O RETORNO AO MUNDO DOS DEUSES, TITÃS E SEMIDEUSES	104
5.2	SEGUNDO MOMENTO: INTRODUÇÃO - OFICINA LITERÁRIA - DESVENDANDO OS SEGREDOS DA CAIXA DE PANDORA	107
5.3	TERCEIRO MOMENTO: LEITURA E INTERPRETAÇÃO - UM MERGULHO NO MISTERIOSO MUNDO DAS SEREIAS	109
5.4	AS PEDRAS ENCONTRADAS PELO CAMINHO: OS ENTRAVES NO PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA	115

5.5	OFICINAS DE SENSIBILIZAÇÃO: LEITURAS E ATIVIDADES	
	LITERÁRIAS ENVOLVENTES	116
5.5.1	Oficina de sensibilização I: Revisitando os mitos cosmogônicos e indígenas ..	116
5.5.2	Oficina de sensibilização II: Recontando o mito indígena “O roubo do fogo” de Daniel Munduruku	118
5.5.3	Oficina de Sensibilização III: Apresentação do filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”	120
5.5.4	Oficina de Sensibilização IV: Primeira Parte - Visita à biblioteca Bernardo Guimarães	121
5.5.5	Oficina de Sensibilização IV: Segunda Parte - Valorização das Lendas Brasileiras	125
5.6	QUARTO MOMENTO: LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA - PRIMEIRA PARTE - O AMOR IMORTAL DE ORFEU POR EURÍDICE	128
5.6.1	Quarto Momento: Leitura Crítica e Reflexiva - Segunda Parte - O surgimento mágico do Uirapuru	129
5.7	ANALISANDO O QUESTIONÁRIO FINAL: A HORA DA VERDADE	131
6	REFLEXÕES FINAIS	137
	REFERÊNCIAS	140
	APÊNDICES	147
	ANEXOS	155

1 INTRODUÇÃO

Nossa pesquisa foi delineada a partir das nossas observações acerca das dificuldades com as quais os professores se deparam no ensino da literatura aos alunos do Ensino Fundamental II (EFII) na escola. Essa problemática nos propiciou uma profunda inquietação, pois diz respeito ao insucesso que temos vivenciado no processo de letramento literário em nossas práticas docentes diárias. Esse entrave encontrado no trabalho com os textos literários instigou nossas reflexões, mobilizando-nos na busca de respostas que satisfizessem nossas indagações, possibilitando assim, encontrar uma luz no fim do túnel.

Notamos de início que apesar de encontrarmos muitas pesquisas acerca do letramento literário na escola, poucas abordam a questão das atividades práticas em si. Muitas dessas pesquisas se focam nas teorias que defendem, deixando pouco (ou nenhum) espaço para as práticas docentes com os textos literários, principalmente no que diz respeito ao ensino de literatura do EFII. Sendo assim, tivemos a consciência que nosso caminho a percorrer não seria nada fácil. Essa lacuna existente de material didático que aborda o letramento literário no EFII é sobremaneira preocupante, pois observamos que muitos professores ficam desorientados ao encontrarem obstáculos no ensino de literatura e não sabem o que fazer para melhorar esse quadro. Sendo assim, fica evidente que os professores (mediadores de leitura) carecem de estudos mais consistentes que possibilitem a reflexão e revisão da concepção de ensino adotada no ensino da leitura literária bem como a percepção da necessidade de traçar um novo caminho, valendo-se de práticas mais motivadoras e envolventes que instiguem os alunos a tomar gosto pela literatura.

Como profissionais do ensino da língua(gem) que engloba também o ensino de literatura, esse panorama faz parte também de nossa realidade escolar. Em nossas práticas diárias, percebemos que os alunos do EFII vinham demonstrando pouco interesse em trabalhar com os textos literários. Justamente pelo fato de encontrarmos essas dificuldades, decidimos analisar essa situação, e buscar respostas mais consistentes que nos esclarecessem quais seriam os fatores que estariam influenciando nesse processo insatisfatório do letramento literário de nossos alunos. Essas dificuldades foram mais observadas em uma turma do 7º Ano do EFII, talvez por ser uma turma numerosa e composta por alunos oriundos de diferentes realidades, então decidimos escolhê-la, pois isso seria mais desafiador para nossa pesquisa.

Observando essa turma com um olhar mais atento, verificamos que quando propúnhamos o trabalho com obras literárias, a maioria dos alunos reclamava e dizia que não entendia nada sobre esse tipo de texto, pois achava os termos cotextuais difíceis. Além disso, muitos explicitavam que os textos literários não teriam nenhuma utilidade em suas vidas cotidianas. Sendo mediadores de leitura, reconhecemos a importância do nosso papel e da escola no processo de letramento literário, e refletindo sobre isso, concluímos que seria necessário investigar mais de perto o problema.

Tínhamos algumas hipóteses formuladas (a partir de nossas experiências) acerca das dificuldades dos alunos em lidar com a literatura que possivelmente contribuía para o fracasso no processo de letramento literário de nossos alunos. Baseados nessas hipóteses, desenhamos o problema da nossa pesquisa através de dois questionamentos: Por que os alunos do 7º Ano demonstram resistência perante aos textos literários? Quais seriam as prováveis causas das dificuldades dos alunos no processo de letramento literário?

Pensando nesses questionamentos e aceitando esse desafio, elaboramos um projeto de intervenção adequado que nos desse suporte para alcançar o nosso objetivo principal: colaborar com o letramento literário de nossos alunos do 7º Ano do EFII. E mais que isso alcançar nossos objetivos específicos: proporcionar atividades mais envolventes e prazerosas que instiguem o gosto pela leitura literária e promover a reflexão dos alunos sobre os textos literários, contribuindo e discutindo sobre o processo de letramento na escola.

Para isso nosso primeiro passo foi elaborar um questionário investigativo de onze questões (QI Alunos) destinado aos alunos para que entendêssemos o nível do letramento literário deles, ou seja, qual era a bagagem literária que eles traziam de suas vivências. Elaboramos também um questionário de onze questões (QI Membros da escola) destinado aos membros da escola para saber qual a importância que eles destinavam ao letramento literário na escola. Além disso, elaboramos um segundo questionário (QII Alunos e Membros da escola) composto por duas questões dissertativas, destinados tanto aos alunos quanto aos membros da escola para saber se eles conheciam o conceito de literatura e se sabiam diferenciar textos literários de textos não literários.

No entanto para aplicarmos esses questionários e dar início a nossa pesquisa, seria necessário submetermos o nosso projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFTM. Fizemos a sua submissão no dia 19 de julho de 2017 para ser avaliado pelos membros responsáveis, pois era prudente aguardar a sua aprovação bem como a conferências de todos os documentos elaborados necessários: Termo de Consentimento Livre, após Esclarecimento (TCLE) de todos os indivíduos envolvidos na pesquisa, Declaração de autorização da escola,

Parecer da pesquisa, dentre outros. O nosso projeto foi aprovado pela primeira vez no dia 01 de setembro de 2017 pelo CEP. Submetemos um acréscimo novamente em 22 de fevereiro de 2018, pois percebemos que seria pertinente usar imagens dos alunos em nossa pesquisa e o TCLE anterior não permitia isso. A emenda do projeto foi aprovada em 21 de março de 2018.

O primeiro passo de nossa pesquisa foi a aplicação dos questionários. Esses dados seriam importantes para confirmarmos ou não nossas hipóteses sobre as dificuldades do letramento literário de nossos alunos e nos auxiliar na elaboração de nossas atividades interventivas.

Depois de analisar os questionários investigativos, fizemos nossas pesquisas teóricas para fundamentar a elaboração de nossas atividades de intervenção. A metodologia utilizada foi a da pesquisa-ação, pautada nos pressupostos de Thiollent (2011). Escolhemos essa metodologia, pois sendo assim, poderíamos participar da ação interventiva, acompanhar o processo de letramento literário e intervir nele de acordo com as exigências apresentadas em cada etapa de todo o processo.

Nosso embasamento metodológico partiu dos pressupostos teóricos sobre o letramento literário apresentados por Cosson (2016), visando à elaboração de atividades mais envolventes e motivadoras ao nosso propósito final. Como passo inicial, trabalhamos com a sequência básica que o autor propõe em seu livro “*Letramento Literário: teoria e prática*”. Segundo o autor a sequência básica do letramento literário na escola é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Fizemos várias adaptações da sequência que julgamos pertinentes a nossa proposta delimitada.

A escolha do nosso *Corpus* foi feita de forma criteriosa, escolhemos os mitos e as lendas, pois eles estão associados às origens das coisas e fenômenos no mundo e estão associados à formação da identidade cultural e social de diversos povos em diferentes espaços e tempos. Esses gêneros explicitam ainda comportamentos, costumes, crenças, rituais e valores de civilizações variadas, mas que compactuam ideais comuns. Além disso, trabalham temas atemporais que possibilitam a reflexão crítica dos alunos acerca das mazelas e problemas que o Homem enfrenta ao longo de sua vida em suas relações sociais e pessoais, ensejando seu crescimento intelectual e humanitário.

Ao longo de nossas pesquisas teóricas realizadas, propomos discussões e reflexões acerca de conceitos relacionados à leitura, letramento, letramento literário, bem como a especificidade da leitura literária, buscando práticas mais envolventes visando contribuir no processo de letramento literário dos alunos. Buscamos nossos embasamentos nos pressupostos de diversos teóricos que abordam essa temática, tais como: Kleiman, Kramer,

Maia, Soares, Tfouni , Zilberman, Cândido, Cosson, Culler , Compagnon , Zappone, Iser, Jauss, dentre outros.

No capítulo *“Leitura: um projeto em construção”* propomos uma breve discussão sobre os aspectos cognitivos, linguísticos e sociais que englobam o processo de leitura, os quais possibilitam a apreensão de habilidades leitoras que auxiliam na formação escolar e social do aluno. Refletimos ainda sobre práticas de leitura coerentes em sala de aula. Ainda nesse capítulo, inserimos o tópico *“Contexto escolar”*, no qual apresentamos fatos referentes à realidade escolar dos participantes da pesquisa: espaço estrutural da escola, bem como as características dos sujeitos da nossa pesquisa. No último tópico do capítulo, apresentamos *“A avaliação dos dados: Análise dos Questionários Investigativos dos Participantes”* no qual analisamos os dados dos participantes da pesquisa, a fim de termos condições de traçar um plano de intervenção, e propor atividades que envolvam os alunos e contribuam no processo de letramento literários deles.

No capítulo *“Letramento: Desafios no uso social da escrita e leitura”* expomos um levantamento sobre os estudos teóricos realizados acerca do letramento, buscando entender o significado que o termo engloba, bem como a sua relação no processo de ensino e aprendizagem da escrita e leitura e o impacto que sofrem os indivíduos ao fazer uso dessas habilidades nos eventos de letramento em suas práticas sociais. Nele também inserimos o tópico *“Literatura e letramento literário na escola”*, o qual tematiza sobre o ensino de literatura na escola, seus entraves e possíveis soluções. O tópico *“Uma reflexão sobre a base de nosso corpus: os mitos e as lendas”* propõe uma reflexão sobre os conceitos desses dois gêneros literários, e ainda a contribuição dos mesmos ao ensino de literatura. Introduzimos também o tópico *“A questão da ficção nas obras literárias”*, no qual abordamos teorias sobre o conceito de ficcionalidade, bem como a sua importância para a construção e compreensão do texto literário. Ainda apresentamos o tópico, *“A interação do leitor (receptor) com o texto na leitura literária”*, no qual introduzimos uma discussão sobre a importância do papel ativo do leitor e sua interação subjetiva na construção do texto literário.

No capítulo *“Desafios da prática da leitura literária no contexto escolar: Proposta da sequência adaptada de Cosson”* delineamos o levantamento das prováveis causas que compactuam com o fracasso no processo de letramento literário dos alunos pesquisados e explicitamos também a metodologia detalhada que adotamos para o nosso projeto.

No capítulo intitulado *“A pesquisa-ação se inicia: Oficinas Literárias”* explicitamos a realização das atividades interventivas propostas, bem como as análises das mesmas,

mostrando os resultados: o crescimento do interesse dos alunos pelos textos literários e também do envolvimento deles ao longo da pesquisa.

Por último, propomos nossas “*Reflexões finais*”, as quais demonstram as contribuições de nossa proposta interventiva, e ainda alguns problemas inerentes ao letramento literário dos alunos investigados.

Em suma, acreditamos que nosso trabalho alcançou nossos objetivos propostos: colaborar no processo de letramento literário dos alunos, instigar o gosto deles (ao menos da maioria) pela literatura e ainda discutir sobre o processo de letramento literário na escola.

2 LEITURA: UM PROJETO EM CONSTRUÇÃO

“Quem somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, de onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis”.

Calvino

Sabemos que a leitura é um assunto que requer muitas discussões e reflexões por parte dos educadores, pois devemos entender o quanto ela é importante na formação educacional de nossos alunos. Segundo Calvino, a leitura forma uma combinatória de experiências, informações que pode ser continuamente remexida. Devemos neste sentido considerar antes de quaisquer apontamentos o papel da leitura no desenvolvimento intelectual do leitor. É ao leitor que devemos dedicar nossa atenção quando desejamos falar sobre o processo de leitura e sua significação, pois ele é uma peça primordial no que se refere ao ato da leitura e ao jogo interpretativo. Pensando assim, consideramos que o leitor está sempre num processo de construção, pois por meio de suas experiências leitoras ele vai construindo novos saberes e competências que contribuem com seu crescimento pessoal e social.

Isso nos faz compreender que no processamento textual, o leitor é considerado a peça mais importante, sua participação ativa é fundamental, pois um texto só terá validade efetiva se for lido e entendido por um indivíduo que se valerá de seus conhecimentos prévios e suas habilidades cognitivas.

Schutz et al (2009) também entende a leitura como um processo interativo, pois segundo ela a leitura nos leva a acionar nossos conhecimentos, possibilitando nossa interação com o texto para chegarmos à sua compreensão. A autora nos afirma que quando o aluno/leitor utiliza-se da leitura como prática sociocultural, de suas diferentes linguagens, ele deixa de ser um mero reproduzidor de conhecimento, e passa dessa forma a ser sujeito da ação e a intervir no mundo. Essa leitura interativa e subjetiva faz parte do processo de emancipação do indivíduo.

Segundo Maia (2007) tornar o indivíduo hábil no processo de ler e escrever, a fim de desempenhar determinados papéis na sociedade tem sido a função da escola desde sua criação. Ela cita Silva e Zilberman que afirmam que: “A propagação da escola e a valorização da alfabetização, enquanto as etapas básicas e imprescindíveis do ensino coincidiram com a instalação plena da sociedade burguesa” (MAIA, 2007, p.30).

Maia nos relata que em 1946 com o surgimento de um projeto político novo, consoante com o modelo industrial e urbano (capitalista), foram exigidos trabalhadores mais qualificados, ou seja, mais alfabetizados. Isso colaborou com a expansão da escola básica e propiciou que o ensino fosse oportunizado às diferentes classes sociais. De acordo com a autora a inserção na escola da classe menos favorecida (popular) trouxe variantes linguísticas socialmente desvalorizadas, e foi isso que impôs dificuldades não só no aprendizado da língua, mas em todo o processo de aquisição de conhecimento.

Consoante Maia (2007) se tem a falsa ideia de que o aprendiz que conhece a língua padrão possui os pré-requisitos suficientes para a aprendizagem e desenvolvimento de atividades de leitura e escrita. Sabemos que só o conhecimento linguístico não é suficiente para que o leitor saiba ler e interpretar um texto, pois sua interação ativa com o texto é que irá ativar habilidades e conhecimentos (de mundo, contextuais e linguísticos) relevantes para torná-lo significativo.

Maia (2007) nos relata que os problemas com o ensino da leitura começam na fase da alfabetização, e que isso ocorre porque os professores valorizam o trabalho com a escrita e postergam a competência do leitor para o futuro, pois consideram que ela possa ser desenvolvida nos anos seguintes da escolaridade. A autora enfatiza que isso desvaloriza o trabalho com a leitura, pois ao aluno é negada a possibilidade de participar de leituras significativas e reforça aspectos negativos sobre a leitura e o livro, o aluno passa a ser mais um não leitor em formação. Aqui estamos distantes do leitor que pode preencher e remexer seus objetos lidos.

Com isso os textos são utilizados como suporte para se trabalhar a escrita e/ou elementos gramaticais e não a leitura em si. Para a autora por essa perspectiva a leitura significa o exercício da decodificação automática, o aluno até pode aprender a ler, porém essa didática não forma leitores.

De acordo com Antunes (2009) a leitura é parte da interação verbal escrita, pois ela implica a participação cooperativa do leitor na interpretação e na reconstrução do sentido e das intenções pretendidas pelo autor. Para a autora o leitor, como um dos sujeitos da interação, atua de forma participativa, buscando recuperar, interpretar e compreender o conteúdo dado pelo autor no texto.

Antunes nos explicita que apenas os elementos formais (linguísticos) deixados “sobre a folha de papel” pelo autor não são suficientes para entendermos um texto ao lê-lo, pois o conhecimento prévio do leitor é anterior ao que já está descrito no texto. Sendo assim podemos discernir que leitor é aquele que construiu o sentido do texto à medida que for lendo

e ativando sua memória discursiva. Para a autora a leitura é uma atividade de acesso ao conhecimento produzido, ao prazer estético e, ainda, uma atividade de acesso às especificidades da escrita.

Devemos entender a leitura como um processo interativo da linguagem, pois é por meio da interação do leitor com o texto que os seus conhecimentos são ativados, possibilitando dessa forma a compreensão do mesmo. O papel ativo do leitor no ato da leitura é defendido pelos PCN (1998), uma vez que em seu conteúdo encontramos a concepção de que a leitura é:

O processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando, letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante das dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimento, validar no texto suposições feitas. (BRASIL, 1998, p.69-70)

Inferimos assim que a leitura engloba estratégias complexas, envolvendo diferentes processos cognitivos, procedimentos e habilidades, dos quais o leitor precisa se valer no processamento do texto. Entendemos que para que o leitor compreenda o texto, ele terá que se empenhar para isso, engajar-se com a leitura, visto que a compreensão está relacionada com seus conhecimentos que são acionados de forma automática, pois à medida que seus olhos perpassam, ele vai selecionando inconscientemente as estratégias e habilidades necessárias para inferir significados possíveis.

Consoante os PCN (1998, p. 70) “Um leitor competente sabe selecionar, dentre os textos que circulam socialmente, aqueles que podem atender a suas necessidades, conseguindo estabelecer as estratégias adequadas para abordar tais textos”.

Um fator que merece nossa atenção no que se refere à leitura é quanto aos objetivos exigidos para cada tipo de leitura. Devemos ter bem claros esses objetivos, pois de acordo com eles iremos usar diferentes estratégias de leitura, ou seja, para cada tipo de leitura vamos nos focar em determinados elementos do texto. Devemos saber se iremos ler para obter uma informação, contar uma história, aprender uma receita, recitar um poema, adquirir novos conhecimentos ou se iremos ler pelo simples prazer de ler. Independente do tipo de leitura, ela sempre estará relacionada a algum determinado propósito.

De acordo com Kleiman (2016) a leitura feita sem objetivos bem delineados perde sua significação e o leitor se sente desmotivado não interagindo efetivamente com ela, visto que

não observa um propósito relevante nas atividades traçadas pelo professor. A leitura deve trazer novos conhecimentos, colaborar com a aprendizagem, mas mais que isso ela deve propiciar o crescimento social e intelectual do leitor.

É preciso ler muito, mas a leitura deve ser mediada pelo professor adequadamente, ou seja, se a leitura for de textos não literários terá uma abordagem diferente da que deve ser feita em leituras literárias. Se a mediação não for feita dessa forma, ela não terá muita validade para o aluno.

Kramer (1999) relaciona a prática de leitura à formação social do leitor. Para ela ler é produzir significados e que o leitor é produtor desses significados. Ela nos relata que a concepção de leitura abrange todas as categorias de material impresso, e que os leitores acessam diferentes textos por meio de diferentes suportes, ou seja, fazem leituras heterogêneas. Sendo assim, o leitor se constrói por meio da leitura, vista como uma prática social, ela colabora com a formação de sua identidade:

A concepção de leitor abrange todas as categorias de material impresso, por diferentes formas de acesso, pois a maioria dos leitores se apropria de leituras diferenciais por meio de práticas diferenciais; a heterogeneidade marca o universo dos leitores e reflete-se na diversidade de práticas sociais de leitura. O leitor se constrói, pois, de forma complexa, nas práticas de leitura, com gestos, materiais impressos, desejo de ler, pelo contato físico e íntimo com o livro. Diversos setores sociais, servindo-se de teias de relações, são responsáveis pela formação da identidade social desses leitores. Vista dessa maneira, a entrada no mundo da leitura é fruto de relações simbólicas, sociais e econômicas; em outras palavras, a leitura refere-se à cultura popular, erudita e de massa; à família, escola, a outras instituições (KRAMER, 1999, [n.p]).

Segundo Kramer (1999) vale ressaltar que embora a leitura não seja posse da escola, é papel dela garantir a democratização da leitura e da produção da escrita. Para ela a leitura não pode ser reduzida a práticas extra ou intraescolares, mas precisa ser encarada como importante no interior de um amplo projeto de política cultural que percebe a urgência de formar professores leitores e produtores de escrita.

A mediação da leitura na escola nos remete a uma problemática que merece nossa reflexão. Sabemos que como mediadores não basta escolhermos bons textos, mesmo que sejam de autores reconhecidos para elaborar nossas práticas com a leitura na escola. Embora seja importante selecioná-los de acordo com a faixa etária e nível de conhecimento de alunos, o mais importante é saber como iremos abordá-los, quais as atividades e práticas de leitura que iremos propor aos nossos alunos.

É de nosso conhecimento que o papel do mediador é muito relevante para as práticas de leitura, visto que é ele que irá conduzir as atividades propostas aos seus alunos. O

mediador de leitura deve ter objetivos bem definidos como já enfatizamos antes, e, além disso, tem o dever de incentivar e instigar o gosto do aluno para a leitura.

E para ser um bom incentivador, o mediador deve gostar de ler textos literários, pois a melhor motivação para nossos alunos é o nosso próprio exemplo. Obviamente que se o professor mediador não demonstrar interesse pela leitura literária e não for um leitor ativo de obras literárias não poderá incentivar seus aprendizes a gostar de ler também, pois para indicar textos literários, faz-se necessário conhecê-los. É preciso se conscientizar sobre quais leituras que poderão tocar nossos aprendizes, fazendo-os refletir e ter uma visão crítica sobre si mesmo e sobre o outro. Além disso, nós temos a obrigação de propiciar atividades de leitura significativas, pois devemos formar leitores proficientes para ler tanto na escola quanto fora dela.

2.1 CONTEXTO ESCOLAR

A escola estadual participante da nossa pesquisa e se localiza em um bairro próximo ao centro da cidade de Uberaba. Esse bairro é habitado por moradores, em sua maioria, pertencentes às classes média e alta da sociedade local, no entanto a maioria dos alunos da escola é proveniente de dois bairros dos subúrbios da cidade. A prefeitura, que tem maior responsabilidade com o Ensino Fundamental e com as vagas oferecidas a esses alunos, analisando suas necessidades e constatando que a escola municipal mais próxima não atendia a essa demanda de vagas, disponibilizou dois ônibus destinados à locomoção dos estudantes.

A nossa escola foi fundada em 1965 como grupo escolar através do decreto nº 8.317 de 20/05/1965, sendo instalada oficialmente em 16/06/65 pelo chefe de departamento do Ensino Primário, Dr. Antônio José Ribeiro Filho. Depois em 01/02/1986, de acordo com a resolução 5.874, passou a atender de 5ª à 8ª série (6º ao 9º ano). Desde sua fundação houve pouca mudança em sua estrutura, uma delas foi a construção de uma quadra entregue neste ano (as obras ficaram paradas por muito tempo). Atualmente temos trezentos e quarenta e um (341) alunos matriculados. Sendo assim, ela é considerada de pequeno porte. Ela trabalha com o Ensino Fundamental I e II e ainda oferece a Educação Integral a quatro turmas. A escola funciona em dois turnos: matutino e vespertino. Sendo que no turno matutino temos as turmas de Ensino Fundamental II (do 6º ao 9º ano) e no vespertino o Ensino Fundamental I (do 1º ao 5º ano). Quanto ao espaço físico ela é composta por nove salas de aula, um laboratório de informática (desativada, por falta de verba de manutenção, a maioria dos computadores estão estragados) uma biblioteca (com poucos livros literários), uma sala de professores, uma sala

para a pedagoga, uma secretaria, uma sala da diretoria, uma sala da administração, um depósito, uma cozinha com refeitório, quatro banheiros (dois para alunos: masculino e feminino, um para professores, um para secretaria), um pátio (destinado às atividades de recreação), e uma quadra coberta (entregue este ano, após anos de construção) destinada às práticas esportivas e atividades festivas e culturais diversas. Temos, ainda, um estacionamento sem cobertura na entrada da escola.

Os sujeitos da nossa pesquisa têm entre 12 e 17 anos, a princípio em 2017 era composta por 36 estudantes e depois em 2018 a turma sofreu algumas mudanças sendo composta por apenas 22 alunos. Muitos dos alunos investigados não são nascidos em Uberaba, pois emigrou com suas famílias de municípios oriundos da região norte e nordeste do país em busca de emprego e melhores condições de vida.

2.2 AVALIAÇÃO DOS DADOS: ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS INVESTIGATIVOS DOS PARTICIPANTES

Como já mencionado, elaboramos um questionário investigativo composto por onze questões objetivas “Questionário Investigativo I para Alunos do 7º Ano” (QI Alunos [**Apêndice A**]) para conhecermos o nível de letramento literário dos alunos envolvidos na nossa pesquisa. Nosso propósito era averiguar se esses alunos tiveram acesso ao letramento literário na infância e se eles gostavam de ler, suas preferências literárias, seus conhecimentos sobre a literatura, enfim entender se nossas hipóteses levantadas acerca da resistência que eles denotavam nas práticas diárias de leitura literária se confirmariam por meio dos resultados obtidos com essa investigação.

Elaboramos também um questionário composto por onze questões objetivas “Questionário Investigativo I Membros da escola” (QI Membros da escola [**Apêndice B**]), destinado aos membros da nossa escola: gestores, pedagoga e professores, com o intuito de saber se eles tinham consciência da importância do papel da família, da escola e dos mediadores para o processo de formação literária de nossos alunos.

Após analisar os dados do QI Alunos e do QI dos Membros da escola, percebemos a necessidade de elaborar outro Questionário para aplicar tanto aos alunos quanto aos membros da escola: “Questionário Investigativo II aplicado aos Alunos e Membros da escola” (QII Alunos e Membros da escola), pois notamos que alguns dados precisariam ser confirmados. Gostaríamos de averiguar se os participantes da pesquisa sabiam conceituar literatura e se

sabiam diferenciar um texto literário de um não literário. Para isso elaboramos duas questões dissertativas [Apêndice C] sobre o letramento literário.

2.2.1 Análise do Questionário I dos Alunos do 7º Ano

Aplicamos o primeiro questionário investigativo aos nossos alunos em setembro de 2017. Trinta alunos participaram dessa investigação. Optamos por perguntas objetivas. Para preservar suas identidades, decidimos nomeá-los por A1, A2, A3, respectivamente. Vamos observar as análises dos dados e resultados.

Elaboramos a questão 1 para sabermos se alguém lia para nossos alunos quando eram pequenos : “Alguém lia para vocês na infância”? A metade dos alunos respondeu que sim e a outra metade que não.

Nossos estudos teóricos mostraram o quanto esse fator é relevante para a iniciação do leitor literário, pois é na infância que começa o despertar do gosto pela leitura literária.

Notamos que a hipótese levantada em nosso projeto sobre o letramento literário de nossos alunos apresenta coerência, pois abordamos que uma das prováveis causas da dificuldade que os alunos encontravam ao se depararem com os textos literários poderia estar relacionada com o letramento literário que eles (não) tiveram na infância.

A questão 2 foi elaborada para sabermos quem contava histórias para os alunos na infância deles : “Quem lia para você na infância”? A metade (50%) dos alunos respondeu que ninguém lia para eles. E outra parcela de 30% respondeu que era a mãe que lia para eles. Alguns deles (13,3%) responderam que eram outras pessoas que liam para eles. E apenas dois alunos 6,6% dos investigados responderam que eram suas avós que liam para eles. Vejamos os resultados na tabela 1:

Tabela 1- Mediadores de leitura dos alunos na infância

Resultado	Opções	Percentual
15	Ninguém	50%
9	Mãe	30%
4	Outros	13,3%
2	Avó	6,6%
0	Pai	0%
0	Avô	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Um fator que merece nossa consideração é que notamos que são as mulheres (mães e avós) que leem mais para as crianças, mesmo não sabendo o gênero que engloba o termo

“Outros”, o total em percentual das pessoas do gênero feminino que leem para as crianças é maior.

A questão 3 foi elaborada para sabermos que tipo de leitura seus familiares, ou pessoas próximas liam que os alunos mais gostavam de ouvir na infância: “Qual tipo de leitura você costumava ouvir e mais gostava”? Boa parcela dos investigados 26,6% respondeu que gostava mais de ouvir mitos e lendas; em segundo lugar empataram: contos de fada e histórias em quadrinhos (23,3%). Alguns deles (13,3%) responderam ter preferência por ouvir outros tipos de leitura, poucos (10%) responderam que preferiam ouvir narrativas de aventura e apenas a minoria (3,3 %) respondeu ser a Bíblia que preferiam ouvir. Vamos conferir na tabela 2 os resultados:

Tabela 2- Narrativas preferidas ouvidas pelos alunos (infância)

Resultado	Opções	Percentual
8	Mitos ou lendas	26,6%
7	Contos de fada	23,3%
7	História em quadrinhos	23,3%
4	Outros	13,3%
3	Narrativas de aventura	10%
1	Bíblia	3,3%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

É importante que saibamos como aconteceu o letramento literário dos alunos na infância, pois sabemos que a leitura está associada à afetividade do leitor com a obra. Se eles ouviram histórias e elas marcaram sua memória, com certeza a semente do letramento foi plantada.

A questão 4 foi elaborada com o propósito de sabermos com que frequência os mediadores de leitura liam para eles na escola: “Com que frequência as suas professoras costumavam ler em sala de aula para a turma”? A maioria (63,3%) respondeu que a leitura acontecia às vezes, alguns (23,3%) responderam que era “sempre”. As opções “nunca” e “raramente” empataram 6,6% para cada. Vamos observar a tabela 3:

Tabela 3 – Frequência que os professores liam para os alunos

Resultado	Opções	Percentual
19	Às vezes	63,3%
7	Sempre	23,3%
2	Nunca	6,6%
2	Raramente	6,6%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Esses resultados confirmam novamente uma das hipóteses levantada em nosso projeto, pois pelos resultados demonstrados, notamos que a maioria respondeu não ter tido muito contato com textos literários nos anos iniciais de sua formação escolar. Isso pode atrapalhar e atrasar o processo de letramento literário deles.

A questão 5 foi elaborada com o objetivo de sabermos se os alunos gostam de ler, ou seja, a afetividade deles com a leitura: “Você gosta de ler”? A maioria (66,6%) dos entrevistados respondeu que sim e outros 33,3% responderam que não gostam.

Apesar de a maioria responder que gosta de ler na investigação, quando propúnhamos a leitura em sala de aula, grande parte da turma não participava. Talvez o problema esteja associado à forma como a leitura tem sido abordada na escola. Uma parcela importante respondeu não gostar de ler. Como já mencionamos no nosso projeto, alguns teóricos ao abordar o ensino da leitura dizem que a culpa dos alunos não gostarem de ler não é deles, mas sim da forma como as leituras são ensinadas a eles.

A questão 6 foi pensada para que os alunos nos relatassem se tinham dificuldades com a leitura: “Você tem dificuldades para ler”? Notamos que 46,6% dos investigados disseram não ter dificuldades para ler, mas o mesmo percentual deles 46,6% admitiu ter um pouco de dificuldade. E ainda 6,6% responderam ter dificuldades. Somando os que têm dificuldade e os que têm um pouco de dificuldade temos a maioria 53,2%. Vamos ver a tabela 4:

Tabela 4- Dificuldades para ler

Resultado	Opções	Percentual
14	Um pouco	46,6%
14	Não	46,6%
2	Sim	6,6%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Se compararmos os resultados da questão 5 com os da questão 6, podemos concluir que muitos alunos tanto os que gostam de ler quanto os que não gostam têm dificuldades na leitura.

A questão 7 foi elaborada para sabermos com que frequência os alunos costumam ler: “Com que frequência você lê”? Observamos com os resultados dessa questão que a maioria dos alunos (66,6%) respondeu que só costumam ler “às vezes”, alguns (16,6%) disseram que leem sempre, poucos (10%) disseram que nunca leem, e apenas 6,6% responderam que só leem uma vez por mês. Notamos que os que nunca leem somados com os que só leem às

vezes alcançam um percentual de 76,6%, ou seja, a maioria dos investigados ou nunca leem ou só leem de vez em quando. Observemos a tabela 5:

Tabela 5- Frequência que os alunos leem

Resultado	Opções	Percentual
20	Às vezes	66,6
5	Sempre	16,6
3	Nunca	10%
2	Mensalmente	6,6%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Esses dados são preocupantes, pois percebemos que a maioria dos alunos lê pouco e alguns disseram nunca ler, sendo assim o letramento literário deles não será perpetuado de forma efetiva. Essa realidade precisa ser mudada, e somos nós (mediadores de leitura) que devemos nos empenhar para que ocorra essa mudança. Devemos incentivar e motivar a leitura literária nas práticas cotidianas.

A questão 8 foi elaborada para conhecermos quais suas preferências de leitura: “Qual é a sua leitura predileta”? Essa questão é parecida com a questão 3, no entanto na questão 8 investigamos a preferência de leitura dos alunos atualmente, diferente da questão 3 que investigava a preferência deles na infância (quando ainda não sabiam ler e apenas ouviam oralmente as histórias narradas pelos adultos). Notamos que suas preferências atualmente são diversificadas, pois 36,6% dos investigados responderam que preferem “contos ou narrativas de aventura”, 30% disseram preferir “mitos ou lendas”, 23,3% preferem “histórias em quadrinhos”, 6,6% a “Bíblia” e apenas a minoria 3,3% preferem o “material didático”. Vamos conferir os dados na tabela 6:

Tabela 6- Leitura predileta dos alunos

Resultado	Opções	Percentual
11	Contos ou narrativas de aventura	36,6
9	Mitos ou lendas	30%
7	História em quadrinhos	23,3%
2	Bíblia	6,6
1	Material didático	3,3

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Acreditamos que suas leituras prediletas estão associadas com suas próprias identidades, maturidade e afetividade, quando poucos alunos escolheram o material didático

(no caso de nossos alunos, esse material se resume aos livros didáticos), inferimos que para eles as atividades e concepção de leitura que o LD aborda não são atrativas e sendo assim não os aproximam dos textos literários. Como já mencionamos o livro didático muitas vezes não valoriza o papel do leitor em suas atividades de leitura, isso faz com que os alunos percam o interesse pela leitura, pois ler apenas para responder questões objetivas torna a leitura chata e enfadonha.

A questão 9 foi elaborada devido ao fato de grande parte dos alunos se mostrarem arredios quando propúnhamos leituras literárias. Queríamos averiguar se eles seriam sinceros ao se expressarem sobre isso. “Você gosta de literatura”? Observamos que a maioria (46,6%) dos investigados respondeu que gosta, mas grande parte (40%) respondeu que só gostava um pouco e a minoria (13,3%) admitiu não gostar de jeito nenhum de literatura. Sendo assim, se somarmos os alunos que responderam só gostar um pouco mais os que disseram não gostar de jeito nenhum temos 53,3%, ou seja, a maioria. Vamos conferir os dados na tabela 7:

Tabela 7- Gosta de literatura

Resultado	Opções	Percentual
14	Sim	46,6%
12	Um pouco	40%
4	Não	13,3

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Constatamos por meio dos dados expostos que os alunos foram sinceros e os resultados nos explicam suas atitudes defensivas frente às atividades literárias. Isso comprova a hipótese que levantamos em nosso projeto, ou seja, a possível causa do desinteresse dos alunos pela literatura. Os alunos não gostam de ler textos literários porque não tiveram um contato afetivo e efetivo com eles.

Inferimos que quando eles se deparam com a literatura, sentem uma espécie de estranhamento, visto que ela não foi abordada ao longo do processo de letramento literário como deveria. A imaturidade literária deles, suas dificuldades em lidar com os procedimentos de leitura e elementos específicos deste tipo de texto faz com que eles rejeitem os textos literários, pois os consideram difíceis de entender.

A questão 10 foi elaborada para constataremos se nossos alunos sabiam a diferença entre um texto literário e um não literário: “Você sabe qual é a diferença entre texto literário e não literário”? A maioria (56,6%) respondeu que não sabia a diferença, mas grande parte deles (43,3%) respondeu que sabia.

Esses dados revelados nos deixaram intrigados, pois em nossas práticas diárias a maioria dos alunos demonstrava não saber diferenciar esses textos. Observamos que os dados revelados não se mostravam coerentes.

A questão 11 foi elaborada para termos a confirmação se realmente os alunos sabiam o que é literatura: “Você sabe o que é literatura”? A maioria dos investigados (70%) respondeu que sabia e apenas a minoria (30%) respondeu não saber.

Esses resultados nos fizeram refletir sobre os resultados da questão anterior, pois os pareciam ambíguos. Sendo assim decidimos elaborar o QII (Questionário II Alunos), mas dessa vez de forma discursiva para averiguar suas respostas de modo mais fidedigno.

2.2.2 Análise do Questionário II dos Alunos do 7º Ano

Para esclarecer os dados analisados e insatisfatórios das questões dez e onze do QI Alunos, apresentamos essas questões de forma dissertativa e as enumeramos como 1 e 2 (1 - O que é literatura?/ 2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.). Aplicamos esse segundo questionário também em setembro de 2017. Vinte alunos participaram dele. Os resultados nos mostraram que estávamos certos, pois de fato a maioria dos alunos não soube conceituar coerentemente literatura nem diferenciar textos literários de textos não literários. Vejamos os resultados na tabela 8:

Tabela 8- Dados referentes ao QII dos alunos

Questões	Incoerente	%	Coerente	%	Não responderam	%
1	11	55%	9	45%	0	0%
2	20	100%	0	0%	0	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Na tabela, podemos confirmar que apenas 45% dos alunos responderam a questão 1 de forma coerente¹ e a maioria 55% respondeu de forma incoerente². E quanto a questão 2 todos os alunos (100%) responderam de forma incoerente a questão. Nenhum dos alunos soube diferenciar um texto literário de um não literário. Sendo assim, podemos comprovar

¹ Coerente: Aqui estamos considerando coerentes as respostas dadas pelos alunos de acordo com o nível de letramento literário deles, ou seja, não o conceito de literatura de forma mais complexa.

² Incoerente: Aqui estamos considerando incoerentes as respostas dadas pelos alunos que não tenham sentido lógico em relação ao conceito de literatura.

com esse segundo questionário aplicado que de fato a maioria dos alunos não sabe o que é literatura e nenhum deles sabem diferenciar um texto literário de um não literário.

2.2.3 Análise do Questionário I dos Membros da Escola

Aplicamos o questionário investigativo I composto por onze questões objetivas sobre o letramento literário no dia 11 de setembro de 2017 aos gestores, pedagoga e professores da escola. Doze profissionais da escola participaram dessa investigação. Para preservar suas identidades, decidimos nomeá-los por P1, P2, P3, respectivamente. Vamos observar os dados e os resultados com atenção.

Na questão 1: Em sua opinião qual é a importância do letramento literário para os alunos do Ensino Fundamental? A maioria (91,6%) respondeu que era fundamental e apenas a minoria (8,3%) dos investigados respondeu que era relevante. Vejamos a tabela 9:

Tabela 9- Importância do letramento literário para os alunos EF

Resultado	Opções	Percentual
11	Fundamental	91,6%
1	Relevante	8,3%
0	Pouco relevante	0%
0	Irrelevante	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Já esperávamos esse resultado, visto que os PCN desde sua elaboração explicitam a importância da leitura de textos variados (literários e não literários) para a formação crítica e reflexiva do leitor e que é responsabilidade da escola oportunizar essa formação. A maioria dos educadores conhece as habilidades e competências exigidas pelos Parâmetros, pois os planejamentos pedagógicos da escola são pautados neles.

Na questão 2: Você acredita que o letramento literário possa colaborar para a formação de cidadãos leitores autônomos e críticos? Novamente a maioria (91,6%) respondeu que ele era fundamental para a formação do leitor conceitual. Apenas a minoria (8,3%) respondeu que ele era apenas relevante. Comprovamos isso na tabela 10 a seguir:

Tabela 10- Colaboração do letramento literário para a formação de cidadãos críticos e reflexivos

Resultado	Opções	Percentual
11	Fundamental	91,6%
1	Relevante	8,3%0%
0	Pouco relevante	0%
0	Irrelevante	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Notamos com as respostas obtidas da maioria que eles demonstram ter consciência da importância que o letramento literário tem para a formação social e pessoal do aluno.

Na questão 3: Qual é o papel da escola no processo do letramento literário dos alunos? Observamos que 100% dos educadores entrevistados responderam que a escola tem um papel fundamental no letramento literário de nossos alunos. Vamos observar a tabela 11:

Tabela 11- Papel da escola no processo do letramento literário

Resultado	Opções	Percentual
12	Fundamental	100%
0	Relevante	0%
0	Pouco relevante	0%
0	Irrelevante	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Os resultados desses dados nos mostram que os educadores reconhecem a importância e responsabilidade do espaço social escolar no ensino da literatura e formação dos leitores literários.

Na questão 4: Quem são os responsáveis pelo letramento literário dos alunos? A maioria (75%) respondeu ser a família, professores, alunos e escola e apenas alguns (25%) responderam que era apenas a escola, professores e alunos. Vamos conferir os dados na tabela 12:

Tabela 12 - Responsáveis pelo letramento literário dos alunos

Resultado	Opções	Percentual
9	Família, professores, alunos e escola	75%
3	Escola, professores e alunos	25%
0	Apenas professores	0%
0	Apenas alunos	0%
0	Apenas a família	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Notamos que alguns profissionais não reconhecem a importância que a família tem neste processo. Sabemos que fora da escola o letramento literário também deve acontecer, e que ele deve começar no seio familiar primeiramente.

Na questão 5: Você acredita que apenas o livro didático seja uma ferramenta satisfatória para que se perpetue o letramento literário? Todos os doze educadores investigados (100%) disseram que o livro didático não era suficiente para oportunizar o letramento literário de forma efetiva.

Constatamos por meio dos dados obtidos, que os professores precisam buscar por novas ferramentas (metodologias, procedimentos, materiais) para trabalhar com o ensino da literatura na escola, em nossas pesquisas e estudos vários teóricos criticam os procedimentos adotados pelos livros didáticos, eles podem ser úteis para o ensino da língua como já relatamos, mas temos que saber “o que” e “como” trabalhar com eles, visto que para ensinar literatura ele deixa muito a desejar.

Na questão 6: A biblioteca da escola é bem estruturada e dispõe de condições satisfatórias para auxiliar o letramento literário dos alunos? Apenas 25% dos educadores responderam que sim, a maioria (75%) respondeu que a biblioteca não era bem estruturada e nem oferecia condições satisfatórias para oportunizar o letramento literário na escola. A falta de material pode prejudicar o processo de letramento literário de nossos alunos. Muitas vezes não podemos oferecer livros literários para eles lerem em sala de aula e nem levarem para ler em casa.

Na questão 7: Você concorda que a participação da família seja importante para o bom desempenho literário do aluno? Essa questão foi inserida para que o educador refletisse sobre isso, pois na questão 4 esse tema já tinha sido abordado (e alguns dos investigados responderam que a família não era fundamental no letramento literário dos alunos). Mas como podemos comprovar com os resultados dessa questão, agora os doze investigados (100%) responderam que a participação da família era importante.

Na questão 8: Você concorda que os procedimentos utilizados para promover o letramento literário devam ser os mesmos usados para promover habilidades leitoras de textos não literários? Metade dos educadores (50%) respondeu que sim e a outra metade que não.

Esse resultado é perturbador, pois todos nós educadores somos mediadores de leitura, e não saber que para cada tipo de leitura temos que ter objetivos diferentes, e que de acordo com eles são exigidos procedimentos e habilidades específicas, é inadmissível.

Na questão 9: Para você o que poderia contribuir para a melhoria do letramento literário nas escolas? A maioria dos membros (91,6%) da escola respondeu que os elementos

que contribuiriam para a melhoria do letramento nas escolas são: o ensino, a melhoria da biblioteca e a capacitação do corpo docente. Apenas a minoria (8,3%) respondeu que a melhoria dependeria apenas da capacitação do corpo docente: Vejamos a tabela 13:

Tabela 13- Elementos que contribuem para a melhoria do letramento literário escolar

Resultado	Opções	Percentual
0	O ensino	0%
0	A melhoria da biblioteca	0%
1	Capacitação do corpo docente	8,3%
11	Todas as alternativas anteriores	91,6%
0	Nenhuma das alternativas	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Na questão 10: Você concorda que os professores devam sempre fazer pesquisas em busca de aperfeiçoamentos teóricos e práticos? Os doze investigados (100%) responderam que concordam.

Esse resultado nos instiga a fazer uma reflexão: Será que os educadores realmente fazem pesquisas, estudam para elaborar suas aulas, ou continuam a aplicar os métodos ultrapassados e tradicionalistas de ensino que apreenderam nas universidades que se formaram.

Na questão 11: Em sua opinião os professores que fazem pós-graduação são valorizados pela escola e pelas instituições de educação? A maioria dos investigados (91,6%) respondeu que os professores que fazem pós-graduação não são valorizados. Apenas a minoria (8,3%) respondeu que os professores que se aperfeiçoam são valorizados.

Imaginamos que seja por isso que talvez muitos professores não busquem se aperfeiçoar ou frequentarem cursos de pós-graduações, pois seus salários praticamente continuam os mesmos. Sabemos que no Brasil a profissão de professor não é valorizada como deveria, principalmente os professores que lecionam para o Ensino Fundamental em escolas públicas. Dessa forma muitos se sentem desmotivados para se dedicar a especializações.

Além disso, a maioria precisa trabalhar em dois cargos para se sustentarem, e não sobra tempo para pesquisas e estudos. Ainda mais hoje, com a crise que o Brasil atravessa os recursos destinados às pesquisas estão sendo fortemente reduzidos, trazendo um impacto direto para a educação.

Depois de analisar os resultados deste questionário investigativo, notamos que todos os membros da escola se posicionaram a favor do letramento literário na escola, no entanto em nossas práticas cotidianas, observamos que essa posição favorável não se estende a todos

os membros. Muitos demonstram reconhecer a importância do letramento literário na escola, seus benefícios, mas muitas vezes não participam de forma ativa e/ ou colaborativa na construção dele.

Para sabermos se eles conheciam realmente o conceito de literatura e se sabiam diferenciar os textos literários dos não literários, decidimos aplicar as duas questões dissertativas que aplicamos aos alunos também aos membros da escola a eles. O segundo questionário investigativo serviria para validar o primeiro que era composto apenas por perguntas objetivas.

2.2.4 Análise do Questionário II dos Membros da Escola

Aplicamos esse pequeno questionário na mesma data em que o aplicamos aos alunos (setembro de 2017), no entanto apenas três membros da escola dos doze investigados responderam e nos entregaram o questionário, mesmo sendo esclarecidos que essa investigação seria importante para o nosso projeto. Para classificar nossos membros da escola participantes e preservar suas identidades, decidimos nomeá-los de P1, P2 e P3, respectivamente. Observemos os resultados no quadro 1:

Quadro 1- Dados referentes ao QII dos membros da escola

Perguntas	Participantes	Respostas
1- O que é literatura?	P1	É a arte de escrever prosas, versos, textos, num âmbito que se permite expressar manifestações culturais e transformações históricas.
	P2	Literatura é arte. A arte de escrever em prosa ou em verso.
	P3	É o conjunto de obras de um país de um povo.
2-Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de texto.	P1	Texto literário remete-se a uma forma de escrever de forma correta e com uso de norma culta, com subjetividade e muitas vezes de forma poética. Texto não literário o assunto é tratado de forma pragmática, uma expressão bem realista de um assunto.
	P2	Sim. Textos literários: Contos, romances, crônicas, fábulas, poemas, peças teatrais, etc. Textos não literários: artigos jornalísticos, notícias, verbetes, bulas de remédio, receitas culinárias, etc.
	P3	Não sei a diferença entre eles.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Ficou claro para nós que o letramento literário na escola requer muito trabalho, e a conscientização dos membros da escola sobre a importância dele para nossos alunos. Constatamos que a literatura não é valorizada pela escola como deveria ser. Visto que a maioria dos membros da escola (75%) não se propôs nem a participar de forma efetiva de nossa pesquisa, pois o segundo questionário (dissertativo) só foi respondido por (25%) dos participantes.

Mesmo que os gestores, pedagoga e professores tenham respondido no primeiro questionário (objetivo) que a literatura é importante para a formação escolar dos nossos alunos, nós notamos que pode não passar de um discurso sistemático, pois muitas vezes encontramos dificuldades e entraves quando nos propomos a realizar atividades e projetos literários que oportunizem o letramento literário escolar.

3 LETRAMENTO: DESAFIOS NO USO SOCIAL DA ESCRITA E LEITURA

Muitas vezes nos esbarramos com o termo “letramento” em materiais didáticos sobre leitura e escrita, artigos sobre o ensino da língua(gem), entrevistas educacionais, seminários e reportagens sobre educação, dentre outros. É de nosso conhecimento que o termo começou a ser discutido no Brasil após a década de 80. Mas sabemos de fato o significado dessa palavra? Qual seria a diferença entre letramento e alfabetização? Como nosso trabalho exigia que tivéssemos uma definição mais pertinente acerca de letramento, decidimos pesquisar sobre o assunto que ainda suscita alguns esclarecimentos para muitos educadores. Ressaltamos que não é nossa intenção aprofundarmos na questão da alfabetização (devido à complexidade do tema), mas não temos como entender o letramento sem relacioná-lo com a alfabetização. No entanto o faremos apenas a nível de ilustração.

De acordo com Soares (2017) embora o termo “letramento” em si seja antigo, o sentido dado atualmente à palavra se difere do termo dos tempos passados. A autora afirma que foi no livro de Mary Kato “*No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*”, escrito em 1986 que o termo começou a ganhar essa nova concepção. Nessa obra Kato conceituou a língua culta falada como sendo a consequência do letramento.

Porém Soares (2017) afirma que foi Leda Verdiani Tfouni que fez com que o termo ganhasse o estatuto de termo técnico, quando em seu livro “*Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso*”, escrito em 1988, no capítulo introdutório ela distingue alfabetização de letramento.

Mas antes de tentarmos explicitar a diferença entre letramento e alfabetização nos cabe entender o que vem a significar a palavra “letramento”. Soares (2017) esclarece que a palavra letramento é a tradução da palavra inglesa “literacy”. E que etimologicamente, “literacy” vem do latim “littera” (letra) acrescido do sufixo “cy”, que denota qualidade, condição, estado, fato de ser (como por exemplo, innocency, a qualidade ou condição de ser inocente). Para Soares (2017) “literacy” (letramento) é:

[...] o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la. Em outras palavras: do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever – alfabetizar-se, deixar de ser analfabeto, tornar-se alfabetizado, adquirir a “tecnologia” do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem consequências sobre o indivíduo, e altera seu estado ou condição em aspectos sociais, psíquicos culturais, políticos, cognitivos, linguísticos e até mesmo econômicos [...] (SOARES, 2017, p.17-18).

Como podemos observar na citação de Soares a palavra letramento carrega um significado bem complexo, visto que ela envolve a aquisição tecnológica da escrita e da leitura de um indivíduo, mas, além disso, possibilita o uso dessas habilidades em suas práticas sociais, influenciando dessa forma em sua vida e na dos outros. A participação do indivíduo nos eventos de letramento reflete seus valores e formas de agir em sociedade. Mas antes de nos aprofundarmos sobre as questões mais complexas que envolvem o letramento, investiguemos mais sobre o termo em si.

Tfouni (2010) em seu trabalho intitulado “*Letramento Mosaico Multifacetado*” esclarece que o termo letramento é um neologismo, que foi dicionarizado recentemente. E que ele foi introduzido na Língua Portuguesa na década de 80, quando começaram a chegar ao Brasil publicações sobre “literacy”. A autora afirma que tivemos publicações inglesas (STREET, 1989,1993); norte-americanas (GOODY, 1968, 1977, 1986, 1987); (GREENFIELD, 1972); traduções para o inglês de Luria (1977) e Vygotsky (1984), todas elas abordavam questões pertinentes ao letramento e apresentavam diferentes concepções teóricas que iam do marxismo à psicologia transcultural e cognitiva, chegando à antropologia, as quais trouxeram grandes contribuições aos pesquisadores brasileiros da área de estudos sobre a linguagem.

Para Tfouni (2010) o grande ganho advindo dessas pesquisas sobre o letramento está:

No fato de que finalmente passamos a contar com um referencial diferente daquele da psicologia e da sociologia, e deste modo, pôde-se começar a investigar alfabetizados e não-alfabetizados, escolarizados e não-escolarizados, através de uma visão que não leva mais em conta o ponto de vista individual ou sócio-econômico. O foco passou a ser sobre as práticas de linguagem que circulam na sociedade, sejam elas dentro da escola ou fora dela (TFOUNI, 2010, p. 218 - 219).

Essas novas pesquisas e abordagens teóricas sobre o letramento foram importantes, pois além de investigar as pessoas que eram alfabetizadas possibilitaram um novo olhar sobre os indivíduos que não eram alfabetizados, mas que tinham contato com a escrita e leitura em suas práticas sociais. Mas para entendermos isso melhor, devemos entender quais são os focos de pesquisa do letramento, já que eles se diferem em alguns aspectos dos propósitos buscados no processo de alfabetização. Para isso devemos nos remeter a nossa pergunta inicial: Qual é a diferença entre letramento e alfabetização?

Kleiman (1995, p.19-20) define o letramento como: “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos,

para objetivos específicos”. Segundo a autora as práticas específicas da escola (alfabetização) que fornecem o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento é definido e também por meio do qual os sujeitos são classificados como alfabetizados e não alfabetizados, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática (dominante) que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outras, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita.

Entendemos que Kleiman associa a alfabetização às práticas escolares específicas desse espaço social (escola), as quais desenvolvem algumas habilidades que são prestigiadas nesse contexto, ou seja, exalta o trabalho com a escrita baseado no conhecimento dos códigos formais da língua. Dessa forma, notamos que a autora diferencia o processo de alfabetização do de letramento, pois ela deixa claro que as habilidades e usos da escrita e leitura são utilizados de forma distinta em ambos.

Soares (2014) também pontua diferenças entre alfabetização e letramento, para ela o letramento é um processo bem mais complexo. Soares (2014, p. 15) afirma que: “o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar habilidades de ler e de escrever [...]”.

Já o letramento para Soares (2014, p. 47) é definido como: “estado ou condição de quem não apenas sabe ler e escrever, mas cultiva e exerce as práticas sociais que usam a escrita”. Conforme essa concepção o letramento é mais complexo que a alfabetização visto que ele envolve não só as habilidades de leitura e escrita, mas também a capacidade do aprendiz de fazer uso dessas habilidades nas atividades sociais que trabalhem a leitura e escrita. Concordamos com o conceito de Soares, pois sabemos que mesmo antes de aprender a ler e escrever, ou seja, do indivíduo frequentar a escola, já teve antes algum contato com a modalidade escrita em sua vida social, mesmo que esse contato tenha sido perpetuado por meio da oralidade.

Para ser mais específica em sua definição Soares (2014, p. 72) afirma que:

Letramento é o que as pessoas *fazem* com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social.

Concluimos assim que, para Soares, o letramento está relacionado aos divergentes usos sociais das habilidades de leitura e escrita que as pessoas fazem, e que esses usos

envolvem valores e aspectos socioculturais, ou seja, estão relacionados ao contexto social delas.

Tfouni (2005) também busca nos mostrar a diferença entre alfabetização e letramento. Para a autora a alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Geralmente a alfabetização está associada à instrução formal da língua, pertence ao individual.

Já o letramento focaliza aspectos sócio - históricos da aquisição da escrita. Ele procura estudar e descrever o que ocorre nas sociedades quando elas adotam um sistema de escritura de maneira restrita ou generalizada, procura ainda saber quais práticas psicossociais substituem as práticas letradas em sociedades ágrafas. Sendo assim o objetivo do letramento é investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é ou quem teve pouco acesso ao processo de alfabetização.

Consoante Tfouni (2005) a alfabetização está intimamente ligada às práticas escolares, ou seja, a escolarização, dessa forma, fica difícil lidar com essas variáveis separadamente. Sabemos que a escola prioriza os códigos formais da língua e, que nela os alunos devem desenvolver habilidades específicas necessárias para decodificá-los tanto na escrita quanto na leitura. No entanto a escolarização não valoriza muito a modalidade oral no processo de alfabetização, nem as práticas de linguagem que circulam na sociedade. Segundo Tfouni (2005, p. 18) o foco de estudo da alfabetização e letramento são diferentes:

Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade. [...] Os estudos sobre o letramento, desse modo, não se restringem somente àquelas pessoas que adquiriram a escrita, isto é, aos alfabetizados. Buscam investigar também as consequências da ausência da escrita a nível individual, mas sempre remetendo ao social mais amplo, isto é, procurando, entre outras coisas, ver quais características da estrutura social têm relação com os fatos postos (TFOUNI, 2005, p. 20-21).

Pela citação entendemos que os estudiosos do letramento se preocupam mais em investigar os impactos sociais que o uso da escrita pode representar tanto para indivíduos que não sabem escrever quanto para os que sabem, do que investigar o uso individual dessa escrita por pessoas alfabetizadas.

Consoante Tfouni (2010) o letramento não se resume ao domínio de técnicas, habilidades, nem capacidades de uso da leitura e escrita (isso cabe à alfabetização), ele é muito mais amplo, pois lança o desafio de termos que descrever em que consiste o letramento

dentro de uma concepção de práticas sociais que se interpenetram e se influenciam, sejam práticas orais ou escritas, circulem elas dentro ou fora da escola.

É necessário considerar que ler e escrever são atividades complexas que exigem diversas habilidades e competências, e que elas não estão associadas apenas com a capacidade que o indivíduo tem de decodificar os elementos linguísticos. Scholze e Rösing (2007) retomam isso ao discutirem sobre as habilidades e competências que envolvem o ato de leitura e escrita na apresentação da obra “*Teorias e Práticas de Letramento*” e concluem que:

Ler e escrever não são apenas habilidades estabelecidas em torno da decodificação, muito mais do que isso, saber ler e escrever significa apropriar-se das diversas competências relacionadas à cultura orientada pela palavra escrita, para dessa forma, atuar nessa cultura, por decorrência, na sociedade como um todo (SCHOLZE; RÖSING, 2007, p. 9).

Comprendemos assim que no processo de escrita e leitura o indivíduo aciona seus conhecimentos linguísticos, e, além disso, deve relacioná-los aos seus conhecimentos de mundo que refletem os aspectos sociais, culturais e históricos, da sociedade que faz uso prático desses dois processos de linguagem.

Val (2006) também apresenta o letramento e a alfabetização como processos divergentes. De acordo com a autora a apropriação da escrita é um processo complexo e multifacetado, que envolve tanto o domínio do sistema alfabético/ortográfico quanto a compreensão e o uso efetivo e autônomo da língua escrita em práticas sociais diversificadas. De certa forma ela tenta explicar o conceito de alfabetização e letramento confrontando-os. Val (2006, p. 19) conceitua a alfabetização como:

Processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta na escrita.

Já o letramento para Val (2006, p. 19) pode ser definido como:

[...] o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita, como a leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo.

Destarte, podemos entender que o termo letramento surgiu para explicar o fato de que antes do indivíduo ser alfabetizado e ser exposto à escolarização, já tem acesso ao mundo da escrita e convive com ele. Por isso podemos afirmar que as pessoas não alfabetizadas em suas práticas cotidianas já participam de eventos de letramento. Sabemos que as crianças começam a ter a contato com a escrita por meio da oralidade, e que esse contato é mediado pelos seus familiares ou pessoas mais próximas.

Kleiman (1995) já explicava esse tipo de letramento:

Uma criança que compreende quando o adulto lhe diz: “Olha o que a fada madrinha trouxe hoje!” está fazendo uma relação com o texto escrito, o conto de fadas. Assim, ela está participando de um *evento de letramento* (porque já participou de outros, como o de ouvir uma estorinha antes de dormir); também está aprendendo uma *prática discursiva letrada*, e portanto essa criança pode ser considerada letrada, mesmo que ainda não saiba ler e escrever (KLEIMAN, 1995, p. 18).

As explicações de Kleiman são esclarecedoras, pois elas nos comprovam que de fato é possível que um indivíduo que ainda não aprendeu a ler e escrever possa fazer parte de eventos de letramento por intermédio de associações orais com a escrita.

Rojo (2009, p. 98) salienta a distinção entre letramento e alfabetismo:

[...] o termo *alfabetismo* tem um foco individual, bastante ditado nas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais da linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrendo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural.

Outrossim, Rojo propõe o caráter individual da alfabetização que denotam as competências e habilidades linguísticas utilizadas no contexto específico escolar que são baseadas numa perspectiva psicológica. O letramento em contrapartida se baseia em uma perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural que denotam o uso social da escrita por meio de práticas funcionais da linguagem que estão relacionadas à contextos sociais diversos.

Assolini e Tfouni (2006) nos relatam que a contribuição do inglês Brian Street aos estudos feitos sobre o letramento de fato foi muito importante. Segundo as autoras, Street afirmava que o letramento não era apenas um conjunto de habilidades técnicas apreendidas através da educação formal, pois este conceito só pode ser tomado no sentido de práticas

sociais embebidas em contextos específicos, discursos e posições. Mais que isso o letramento deve considerar tanto descrições de práticas letradas como *insights* da complexidade da vida social cotidiana.

As autoras afirmam que a maior contribuição de Street esteja associada ao delineamento formal de duas posições antagônicas sobre o letramento, a saber: modelo autônomo e modelo ideológico. Street ao expor a discussão desses dois modelos além de fazer uma reflexão teórica traz uma contribuição política e ideológica.

Para Assolini e Tfouni (2006, p. 53) “é essencial que todos que trabalham com o letramento, conheçam muito bem esses dois modelos e, sobretudo, que aprendam a questionar-se, nos vários momentos de sua prática, por qual dos dois está optando.” As autoras criticam o modelo autônomo de letramento, pois este assume que os gêneros e as formas correntes de letramento são fixos, universais e dados, quando, na verdade, são construídos historicamente.

Assim o modelo autônomo parte da suposição de que o letramento se resume ao concretizar habilidades para leitura e para escrita e que ele por si próprio terá efeitos nas práticas sociais e cognitivas. Sabemos que isso de fato não ocorre, pois não basta que os alunos saibam ler e escrever, mas que saibam como fazer uso dessas habilidades em suas práticas diárias de letramento (tanto na escola, quanto em outros espaços sociais), ou seja, eles devem saber se valer da linguagem para se posicionar de forma crítica e ativa como indivíduos que fazem parte da sociedade letrada a qual pertencem.

Já Kleiman (1995) esclarece que:

A esse modelo autônomo, Street (1984) contrapõe o *modelo ideológico*, que afirma que as práticas de letramento, no plural, são social e culturalmente determinadas, e, como tal, os significados específicos que a escrita assume para um grupo social dependem dos contextos e instituições em que ela foi adquirida. Não pressupõe esse modelo, uma relação causal entre letramento e progresso ou civilização, ou modernidade, pois em vez de conceber um grande divisor entre grupos orais e letrados, ele pressupõe a existência, e investiga as características de grandes áreas de interface entre práticas orais e práticas letradas (KLEIMAN, 1995, p. 21).

Percebemos que o modelo ideológico de letramento seja o mais adequado para trabalharmos com a escrita e a leitura, pois ele leva em consideração a modalidade oral que o aluno já pratica no seio familiar e em outros eventos de letramento dos quais participa e que determinam os aspectos socioculturais da comunidade a qual ele faz parte. Isso permite que ele possa associar as práticas orais de sua vivência com as práticas de escrita e leitura aprendidas no espaço escolar.

Kleiman (1998) também nos chama a atenção para o fato da oralidade estar presente no letramento:

O letramento está também presente na oralidade, uma vez que, em sociedades tecnológicas como a nossa, o impacto da escrita é de largo alcance: uma atividade que envolve apenas a modalidade oral como escutar notícias de rádio, é um evento de letramento, pois texto ouvido tem as marcas de planejamento e lexicalização típicas da modalidade escrita (KLEIMAN, 1998, p. 181-182).

Conforme já explicitamos e os pressupostos de Kleiman, devemos valorizar a modalidade oral, pois ela faz parte do processo de letramento. Entendemos que as atividades e práticas orais cotidianas são relevantes e oportuniza que o indivíduo tenha acesso a modalidade escrita de forma mais efetiva. E obviamente é de nosso conhecimento que a escrita de fato tem um papel importantíssimo nas práticas discursivas da sociedade vigente, pois ela possibilita a expressão de diferentes opiniões, tomada de decisões etc.

Depois de diversas definições para alfabetização e letramento explicitadas e observadas até aqui, não conseguimos apontar um único significado para ambos. De fato, estes processos parecem complexos, como afirmam os teóricos citados. Um fato que nos chama a atenção por estar presente na maioria das definições desses dois processos é que geralmente eles são apresentados de forma dicotômica. Percebemos que a cada tentativa de se conceituar alfabetização e letramento, os teóricos esbarram nesta questão. Notamos que tanto a alfabetização quanto o letramento trabalham com a escrita e a leitura, mas que devido as suas especificidades, eles exigem habilidades próprias. Chegamos à conclusão que de fato os dois processos envolvem diversas facetas.

Após vários estudos sobre alfabetização e letramento Soares (2003) retoma esse tema em seu trabalho intitulado “*Letramento e alfabetização: as muitas facetas*”. Nele a autora começa explicando que traz este título para contrapor a outro trabalho seu publicado em 1985, “*As muitas facetas da alfabetização*”. De acordo com Soares (2003) a questão da incompreensão da diferença entre alfabetização e letramento esteja no fato de que:

[...] no Brasil, a discussão do letramento surge sempre enraizada no conceito de alfabetização, o que tem levado, apesar da diferenciação sempre proposta na produção acadêmica, a uma inadequada e inconveniente fusão dos dois processos, com prevalência do conceito de letramento [...]. A *alfabetização*, como processo de aquisição do sistema convencional de uma escrita alfabética e ortográfica, foi, assim, de certa forma obscurecida pelo *letramento*, porque este acabou por frequentemente prevalecer sobre aquela, que, como consequência, perde sua especificidade (SOARES, 2003, p. 5-9).

De acordo com a citação o problema de conceituação entre alfabetização e letramento está relacionado ao fato de que ao invés de se observar que ambos têm suas especificidades muitos pesquisadores têm apagado as especificidades da alfabetização para exaltar as especificidades do letramento. Consoante Soares, o ideal é não separar a alfabetização do letramento:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita se dá simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – *a alfabetização*, e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – *o letramento*. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização se desenvolve *no contexto de e por meio de* práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este por sua vez, só pode desenvolver-se *no contexto da e por meio da* aprendizagem das relações fonema-grafema, isto é, em dependência da alfabetização (SOARES, 2003, p. 12).

Obviamente entendemos que os dois processos são necessários para que o aluno aprenda a ler e escrever bem. A alfabetização capacitará o aluno, disponibilizando ferramentas linguísticas para sua escrita e leitura, e nesta refletirão seus valores sociais e culturais que serão expostos em suas atividades práticas de letramento.

Soares (2003) ressalta que, ultimamente, percebemos uma “desinvenção” da alfabetização, ou seja, a progressiva perda de especificidade do processo de alfabetização que parece vir ocorrendo na escola brasileira ao longo das últimas décadas. E esse é um dos fatores que contribui atualmente para o fracasso escolar dos alunos.

Como bem enfatiza Soares (2003, p. 6) “o que parece ter acontecido, ao longo das duas últimas décadas. É que em lugar de se fugir a essa “excessiva especificidade”, apagou-se a necessária especificidade do processo de alfabetização”. No passado o fracasso no processo de alfabetização aprendizagem era mensurado nas avaliações internas da escola, hoje o fracasso na aprendizagem se revela em avaliações externas à escola – avaliações estaduais, como o SARESP (SP) e o SIMAVE (MG), nacionais como o SAEB e o ENEM, e até internacionais, como o PISA.

Soares (2003) afirma que várias causas podem ser apontadas para que se ocorra a perda da especificidade do processo de alfabetização, mas que algumas delas são de ordem pedagógica: reorganização do tempo escolar, com implantação do sistema de ciclos que, ao

lado dos aspectos positivos que sem dúvida tem trazido uma diluição ou preterição de metas e objetivos a serem atingidos gradativamente ao longo do processo de escolarização.

Além disso, o princípio da progressão continuada que mal concebido e aplicado pode resultar num descompromisso com o desenvolvimento gradual e sistemático das habilidades, competências e conhecimentos do aluno. Mas no momento não nos compete aprofundar nessas causas.

A nosso ver as definições dicotômicas de letramento/alfabetização feitas pela maioria dos teóricos que abordamos, esclarecem muitos fatos acerca dos dois processos que possibilitam a aquisição da leitura e da escrita. Mas percebemos que essas classificações deixam uma lacuna, pois não denotam possibilidades para que possamos associar a alfabetização e o letramento no ensino da língua.

Acreditamos que o ideal é contemplar os dois processos, pois além de ter acesso ao sistema fonológico e gráfico o aluno necessita saber fazer uso dele em outras atividades de letramento, não apenas nas atividades escolares. E para isso ele deve considerar em suas atividades de leitura e escrita os aspectos sociais, históricos e culturais de sua comunidade. Como bem nos relata Soares (2003) temos que nos atentar para as especificidades de cada processo, mas não devemos dissociar a alfabetização do letramento, pois eles devem ser processos simultâneos. Sendo assim, a escola não deve desconsiderar os eventos de letramento praticados fora do ambiente escolar.

3.1 LITERATURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver.

Todorov

O ensino da literatura na escola é um tema abordado desde os tempos da instauração das instituições de ensino. Porém apesar de tantos estudos e discussões sobre o assunto, notamos que a disciplina ainda suscita muitas reflexões e mudanças no seu ensino em si. Ainda nos dias atuais presenciamos modelos de ensino de literatura que não se adequam mais aos nossos propósitos, visto que sabemos o quanto os textos literários são relevantes no ensino e na formação social e pessoal de nossos leitores.

De acordo com Zilberman (2008) por volta dos anos 70 e 80 as discussões acerca da leitura na escola e ao papel da literatura no ensino se intensificaram e se expandiram de forma

notória. A autora afirma que após a ditadura, o começo das ideias democráticas (anos 80-90) e as primeiras exigências de eleições diretas para presidência da república (redemocratização) no Brasil fez-se necessária uma mudança significativa no campo educacional. Frente a esse contexto surgiram muitas pesquisas e estudos nas áreas de Pedagogia e Letras, criação de fundações e associações: a Fundação Nacional do livro Infantil e Juvenil (desde 1974); o I Congresso de Leitura (COLE /1978) em Campinas e A primeira Jornada Sul-Rio-Grandense de Literatura (1981) em Passo Fundo; ainda foram criadas a Associação de Professores de Línguas e Literatura (APLL) e a Associação de Leitura do Brasil (ALB), ambas por volta dos anos 70 e 80.

Esses estudos engajaram pesquisas e grandes discussões acerca da aprendizagem e o uso da língua portuguesa, tais como dificuldades de leitura e expressão da escrita. Para sanar esses problemas foi concedida à literatura uma valorização específica, ou seja, apostaram “todas as fichas” no seu ensino, concedendo-lhe solução única para salvar o ensino da língua.

Zilberman (2008, p. 13) nos relata que de acordo com esses pressupostos: “a literatura encarnava a utopia de uma escola renovada e eficiente, de que resultavam a aprendizagem do aluno e a gratificação profissional do professor”. A autora nos explicita que em meio à redemocratização e ao surto inflacionário surgiram várias mudanças políticas e educacionais: uma nova constituição, novas nomenclaturas para o ensino fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o sistema de cotas nas universidades, dentre outras.

Conforme Zilberman (2008) no âmbito cultural e tecnológico também ocorreram mudanças: expansão dos meios de comunicação de massa, surgimento dos computadores e celulares. Neste contexto surgem novas expressões: “a globalização” (a informação se propaga de uma forma absurdamente rápida) e “o neoliberalismo” que possibilitaram financiamentos da cultura, colaborando com o avanço da indústria cultural e seus subprodutos: best-sellers, histórias em quadrinho, a telenovela, manifestações populares: cordel, o funk, o rap, hip hop, causos, grafite, fanfiction, etc.

Retomando as concepções da Escola de Frankfurt, Salatiel (2008) expõe que o grupo ficou responsável por elaborar uma “Teoria Crítica”, que se contrapõe à “Teoria Tradicional” que é neutra em seu uso, pois critica e busca analisar as condições sociopolíticas e econômicas de sua aplicação, visando à transformação da realidade. A Teoria Crítica teve como base os estudos de orientação marxista e analisa os meios de comunicação caracterizados como indústria cultural. Salatiel nos relata que Adorno e Horkheimer (renomados estudiosos da Escola de Frankfurt) escreveram em 1947 um texto intitulado “*Dialética do Iluminismo*”, no qual definiram indústria cultural como um sistema político e

econômico que tem por finalidade produzir bens de cultura: filmes, livros, música popular, programas de TV etc. (considerados produtos de baixa qualidade). Os autores criticam essas produções que são classificadas como “cultura de massa”, pois elas são usadas como estratégia de controle social. Nessa concepção, o produto cultural está atrelado apenas ao lucro por parte dos vendedores dessas mercadorias e não a uma cultura de qualidade.

Isso nos faz refletir sobre essa problemática, uma vez que não podemos ser irredutíveis e considerar que todas as produções culturais de massa não possuam seu valor. Atentamo-nos ainda mais no que se refere às obras literárias, visto que julgar se uma obra é boa ou ruim não é tarefa nada fácil. Para isso teríamos que ler e refletir sobre ela e mesmo assim esse julgamento seria subjetivo, pois o que pode ser bom para uma pessoa, pode não ser para outra. Julgar uma obra literária é muito complexo, visto que envolve concepções diferentes e conceitos contraditórios sobre a arte literária em épocas distintas. Devemos refletir que se essas obras intituladas como “culturas de massa” motivam a leitura de nossos jovens, precisamos rever nosso julgamento. Mas cabe ressaltar que se o público que irá ler essas produções literárias de massa não tiver certa maturidade leitora e um bom posicionamento crítico, ele pode sim ser induzido ou não ao gosto pela literatura. É com isso que nós mediadores de leitura devemos nos preocupar.

Segundo Zilberman (2008) apesar dos investimentos e financiamentos destinados à indústria cultural que propagaram essa cultura popular e o imensurável avanço tecnológico que difundiu os produtos culturais de massa, o ensino não melhorou. E no que se refere às escolas públicas o seu empobrecimento é notado por todos nós da área da educação. Os problemas não foram sanados ainda. A autora relata que o professor não é valorizado pelo poder público. Podemos confirmar isso com maestria, já que vivenciamos isso literalmente. Mas se investimentos foram feitos para melhorar e oportunizar o aprendizado de literatura, e se a culpa do fracasso escolar dos leitores literários não é “totalmente” dos professores já que seguem os parâmetros curriculares exigidos pelos PCN, por que nada melhorou?

Quanto a isso e fazendo nossas reflexões acerca do tema, elaboramos um questionamento: Será que apesar das dificuldades encontradas no ensino de literatura nada mudou? Acreditamos que de alguma forma algo mudou, podemos afirmar isso por nós mesmos. Se nos interessamos pela literatura, obviamente nos espelhamos em alguém, alguém nos motivou a gostar de ler esses textos e a valorizá-los. De acordo com nossos estudos feitos, acreditamos que a mudança deva partir de nós mesmos (leitores e mediadores de leitura), e ela está relacionada com a importância que damos ao ensino da literatura, à concepção de leitura literária que adotamos.

Além disso, acreditamos que o problema não reside em “o que devemos ensinar”: texto canônico, ou não canônico, mas sim no “como devemos ensinar”. O texto literário tem suas particularidades, e isso deve ser respeitado pelo professor ao mediar a leitura literária. Devemos associar a literatura a uma nova forma de expressão da linguagem.

Consoante Zilberman (2008) a literatura concilia a racionalidade da linguagem (estruturas gramaticais) mais a fantasia (invenção) nascida na intimidade de um indivíduo, porém sem perder o contato com os fatos reais:

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de construir um mundo coerente e compreensível, logo racional. Esse universo, da sua parte, alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor, assim, o texto concilia a racionalidade da linguagem, de que é testemunha sua estrutura gramatical, com a invenção nascida na intimidade de um indivíduo; e pode lidar com a ficção mais exacerbada, sem perder o contato com a realidade, pois precisa condicionar imaginação à ordem sintática da língua (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Entendemos com isso que o texto literário é a expressão do imaginário subjetivo do autor acrescido de uma realidade possível de se conceber no mundo do leitor. O leitor ao ler o texto literário expande as fronteiras do conhecido por meio da imaginação e o decifra de acordo com seu intelecto. O sentido do texto é construído pelo leitor que participa de forma ativa do processo constitutivo dele.

A leitura literária terá sucesso se o leitor além de perceber o mundo fictício na obra consiga associar a ele a sua imaginação, e ativar seus conhecimentos e memórias. É como se o leitor visse com outros olhos os fatos vivenciados e/ou presenciados por ele em seu cotidiano. Pois segundo Zilberman a fantasia não pode levar à mera evasão:

Alojada no coração dos problemas de um indivíduo, a fantasia não pode levar à evasão; nem as imagens que ela libera desligam-se do cotidiano ou da existência dos homens com os quais o artista convive. Seu relacionamento com o mundo encontra acolhida no imaginário, mas esse não é meramente receptivo trabalha essas sugestões exteriores, associa-as a recordações do passado, articula-se aos insumos resultantes das informações armazenadas no sujeito (ZILBERMAN, 2008, p. 20).

O leitor ao ler uma obra literária confronta-se com os dramas pessoais do homem e isso o faz refletir sobre possíveis soluções para os mesmos. À obra artística cabe instigar essa reflexão crítica sobre os problemas sociais, emotivos e psicológicos das pessoas na sociedade a qual fazem parte.

Isso nos faz entender que independente da época em que foi criada uma obra, ou quais os temas polêmicos que aborda, ela tem caráter atemporal, ou seja, esses temas estarão presentes em qualquer época que forem lidos. Obviamente muitas vezes o sentido de uma obra terá diferente impacto de acordo com os costumes vigentes e valores da sociedade na qual está inserido o atual leitor.

Zilberman (2008, p. 18) enfatiza que “o exercício da leitura é o ponto de partida para a aproximação à literatura. A escola dificilmente o promoveu, a não ser quando condicionado a outras tarefas, a maior parte de ordem pragmática”. Entendemos com isso que quanto mais o leitor ler, mais terá condições de construir o sentido do texto literário, já que a leitura enriquece o vocabulário e o intelecto do leitor. Por isso não devemos atrelar o texto literário às atividades gramaticais.

Geraldi (2013) concorda com essas ideias, pois enfatiza que ninguém aprende a ler sem debruçar-se sobre textos. E que esse debruçar-se pode ser individual ou coletivo. Segundo seus pressupostos não é o professor que ensina e sim o aluno que aprende a descobrir por si a magia e o encanto da literatura. O professor tem o papel de ser o mediador, e que para fazer essa mediação ele precisa também ser leitor.

Culler (1999) afirma que a literatura antigamente era introduzida como exemplos de uma categoria mais ampla de práticas de escrita e pensamento, que incluíam discursos, sermões, história e filosofia. E que aos estudantes não era pedido para interpretá-los, como agora interpretamos as obras literárias. Aos alunos era exigido que os memorizassem, estudassem elementos gramaticais, identificassem suas figuras retóricas, suas estruturas ou procedimentos argumentativos. O autor exemplifica que uma obra como *Eneida* de Virgílio era tratada de modo muito diferente antes de 1850. Isso deixa claro que as práticas de leitura podem ser regradas de formas diferentes, dependendo da concepção de leitura que adotamos.

Culler (1999) nos expõe que a literatura como uma escrita imaginativa pode ser encontrada nos teóricos alemães do final do século XVIII e um exemplo dessa escrita é a obra “*Madame de Stael*” publicada por uma baronesa francesa. Essa obra explicitava relações com as instituições sociais. O autor tenta conceituar a “literatura” e a compara com uma “erva daninha”. Ele pergunta: O que é uma erva daninha? É um algo especial, um “*je ne sais quoi*” (eu não sei o quê).

O autor nos revela que o que diferencia as obras literárias de outros textos de demonstração narrativa é que elas passaram por um processo de seleção, foram publicadas, resenhadas e reimpressas para que os leitores se aproximassem delas com a certeza de que outros as haviam considerado bem construídas e “de valor”. E por fim Culler (1999, p. 33)

conceitua a literatura: “A literatura é uma etiqueta institucional que nos dá motivo para esperar que os resultados de nossos esforços de leitura valham a pena”.

Compagnon (2010) em seu livro intitulado “*O demônio da teoria: Literatura e senso comum*” traz uma importante discussão sobre quais são os aspectos constituintes que devemos observar em uma leitura significativa do texto literário. Para ele não é pertinente na leitura e interpretação de uma obra que consideremos apenas a contextualização histórica e /ou os traços estilísticos, esses dados não seriam suficientes para dar significância efetiva ao texto literário.

Ele nos explica que a noção de estilo pode pertencer à linguagem corrente e que é preciso refiná-la. E que as variações estilísticas estão relacionadas à linguística não propriamente à literatura. O autor acrescenta que tanto a busca de uma definição para estilo quanto para a literatura, é inevitavelmente polêmica. E que o contexto histórico original em que a obra foi escrita e a recepção do primeiro público pode ser interessante numa primeira interpretação, mas que ambos não pertencem ao estudo literário em si. Para Compagnon os textos literários:

São justamente aqueles que uma sociedade utiliza, sem remetê-los necessariamente a seu contexto de origem. Presume-se que sua significação (sua aplicação, sua pertinência) não se reduz ao contexto de sua iniciação inicial. É uma sociedade que, pelo uso que faz dos textos, decide se certos textos são literários fora de seus contextos originais (COMPAGNON, 2010, p. 44).

Isso nos faz entender que um texto para ser considerado literário depende principalmente do leitor (parte integrante de uma determinada sociedade) que o lê e o constrói e não do contexto original no qual a obra foi escrita ou das figuras estilísticas que a compõe.

Esses pressupostos nos fazem refletir sobre a função social da literatura e sua relação com o papel subjetivo do leitor. Tabak e Freire (2013) citam Iser, que conceitua que a função da literatura é a de levar-nos a uma autoconsciência mais profunda, catalisar uma visão mais crítica de nossa própria identidade. As autoras resgatam a ideia de que ao lermos um texto literário devemos ser flexíveis e ter a mente aberta, pois isso nos possibilita o questionamento sobre nossas crenças e até nos proporciona a possibilidade de mudá-las. Entendemos assim, que o leitor deve ser receptivo e, além disso, também deve analisar criticamente uma obra literária.

Cândido (2011) em seus pressupostos teóricos nos demonstra o caráter social, cultural e universal que a literatura apresenta. Ele conceitua de uma forma mais ampla a literatura como criações de toque poético, ficcional ou dramático, e que essas criações aparecem em

todos os níveis de uma sociedade, e ocorrem em todos os tipos de cultura e que ninguém pode viver sem elas:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado (CÂNDIDO, 2011, p. 176).

Entendemos com os pressupostos de Cândido que a literatura sempre fez parte de toda sociedade ou civilização desde os tempos remotos. O homem sempre esteve em contato com alguma espécie de literatura, seja oral ou escrita.

Cândido (2011, p. 177) segue afirmando que “a literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas”. Percebemos nos conceitos de Cândido o caráter social da literatura, pois ela é capaz de nos mostrar os problemas vivenciados pelo homem de todas as classes sociais, religiões e etnias. O autor enfatiza que é por isso que a literatura em nossa sociedade tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando em currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo.

Compagnon (2009) em seu texto intitulado “*Literatura para quê*” descreve que a literatura continua sendo a melhor introdução à inteligência da imagem e que o romance, a poesia ou o teatro inicia-nos superiormente às finesses da língua e às delicadezas do diálogo. Isso nos faz compreender que a literatura tem uma linguagem especial (estilo) e deve ser tratada de forma distinta, devido às suas peculiaridades.

Para Terra (2014) a ficcionalidade de um texto deve ser observada do ponto de vista pragmático e não linguístico, e que vale dizer que não há uma propriedade no texto em si que o caracterize como ficcional, pois isso está ligado à intencionalidade, ou seja, àquilo que o autor visa realizar. E essa intencionalidade está relacionada com a escolha das palavras e suas disposições no texto, ou seja, o estilo, pois é a força ilocucionária do autor que vai tornar um texto ficcional. O jogo com as palavras, o modo como elas aparecem no texto, possibilitam a criação literária.

Segundo Gregorin Filho (2009, p. 44-45) “a instância da leitura não é puramente passiva. O leitor, no momento do seu exercício de entender e interpretar os textos que o

rodeiam, ativa sua memória, relaciona fatos e experiências, entra em conflitos com valores, coloca vários textos em diálogo”.

O texto literário deve ser analisado por um ângulo diferenciado, o leitor deve se atentar para cada palavra inserida neste texto. O professor deve saber motivar e mediar essa leitura e, além disso, avaliar com critérios específicos esses textos. O autor afirma em seu livro intitulado “*Literatura Infantil: Múltiplas linguagens na formação de leitores*” escrito em 2009 que:

As relações entre a literatura e a escola e as dificuldades de avaliar são bastante antigas e conhecidas pelos educadores. A literatura para crianças talvez tenha relações tão profundas com a escola e com a avaliação que às vezes é confundida com mero instrumento pedagógico destinado a reprovar ou dificultar a vida do aluno (GREGORIN FILHO, 2009, p. 94).

Sabemos que as obras literárias não podem ser tratadas como um texto qualquer devido as suas particularidades e a forma de avaliar as atividades do texto literário também deve ser diferenciada. Devemos propor atividades mais motivadoras e envolventes que estimulem o gosto dos alunos pela leitura literária.

Para Gregorin Filho (2009) nos anos iniciais de alfabetização e letramento a literatura deve privilegiar atividades orais e lúdicas, a escrita só deverá ser trabalhada quando o leitor estiver mais maduro, mais familiarizado com o texto literário.

De acordo com Cosson (2016) o professor não deve avaliar as atividades dos textos literários de acordo com os mesmos pressupostos que são trabalhados os conteúdos linguísticos no ensino da língua. Na avaliação literária o professor não deve se preocupar em encontrar as respostas certas, mas sim se atentar para a interpretação construída pelo leitor. Isso porque o objetivo principal da literatura é engajar o aluno na interação com os colegas e o professor acerca da obra lida. O professor deverá ouvir o leitor sobre suas primeiras impressões, obviamente se for uma interpretação sem coerência, poderá ser discutido com o aprendiz, o porquê de ele ter construído determinado sentido.

O que devemos priorizar nas atividades com os textos literários não é o trabalho com os elementos gramaticais e /ou conceitos de termos linguísticos isolados, pois isso seria incoerente com o propósito do letramento literário, visto que trabalhar a gramática e as normas da língua não é papel da literatura. A essa cabe à sensibilização do leitor, a reflexão crítica intelectual e social, e a humanização do mesmo.

Magalhães (2008) nos explicita que dentre as várias funções que, direta e indiretamente, a literatura possa desempenhar, a mais nobre e essencial está ligada ao refinamento da sensibilidade. Para ela a literatura é arte e como tal, demanda competências e habilidades ligadas à subjetividade, à criatividade e à sensibilidade, devendo, por isso, ser tratada com métodos e objetivos específicos. “Como arte, a literatura, exerce uma função formativa e não didática [...]” (MAGALHÃES, 2008, p.121). Isso nos faz refletir sobre a questão de como devemos trabalhar com os textos literários em sala de aula.

Outra questão importante na leitura literária está relacionada com a escolha das obras feita pelos leitores, ou seja, as leituras de livre escolha. Magalhães (2008) afirma que na primeira fase do letramento literário a escolha dos livros deve se pautar na diversidade, sem preconceito ou qualquer tipo de discriminação:

É preciso considerar que se está trabalhando a sensibilidade, e sensibilidade ou senso estético é um construto cujo percurso e ritmo são únicos para cada pessoa. Respeitar isso significa aceitar todos os tipos de textos literários, desde que proporcionem prazer estético, ou seja, que deleite o leitor (MAGALHÃES, 2008, p. 123).

No entanto ao longo de seu artigo Magalhães cita Cosson e Versanni, esses teóricos afirmam que na verdade não existe livre escolha de obras, pois o leitor está sempre agindo sob influência e, quando lhe é solicitado escolher um livro literário, ele é influenciado pelos amigos, resenhas, propagandas, listas etc. A nosso ver o ideal seria que nós como educadores do ensino fundamental indicássemos aos nossos alunos obras que sejam apropriadas a suas faixas etárias e ao seu amadurecimento literário.

Maia (2007) critica o modo de abordagem feita pelo livro didático (LD) com os textos literários, ela afirma que ele pode tirar a autonomia dos professores e proporcionar uma ilusão de um suposto conhecimento literário:

Visto mais como um problema que uma solução, por tirar o pouco de autonomia do professor, o livro didático proporciona a ilusão de um suposto conhecimento sobre literatura, uma vez que apresenta trechos de obras de autores clássicos e contemporâneos acompanhados de questões que objetivam levar o aluno a descobrir qual é a temática, qual o estilo literário e a que escola pertence tal obra (MAIA, 2007, p. 36-37).

A autora considera que esse tipo de abordagem colabora com o fracasso da escola na formação de leitores literários. Concordamos com a autora, pois muitas vezes observamos que o LD apresenta atividades que desconsideram a importância do papel mediático do professor,

e que alguns livros didáticos também apresentam obras incompletas que dificultam o letramento literário. O professor ao adotar apenas o LD como ferramenta de ensino da literatura não possibilita um letramento literário satisfatório, pois a ele é imposto o trabalho de guiar o aluno de forma mecânica, visto que as atividades já pressupõem uma interpretação fechada para a obra abordada.

Cosson (2016) também critica o ensino da literatura na escola no ensino fundamental, pois segundo ele nele predominam as interpretações de texto trazidas pelo LD, usualmente feitas a partir de textos incompletos, e as atividades extraclases, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer um poema com suas palavras. Sendo assim, entendemos que o professor como mediador do letramento literário deverá elaborar e oportunizar atividades adequadas ao trabalho com as obras literárias, visto que os livros carecem delas.

Lajolo (1993) em sua obra intitulada *“Do mundo da leitura para a leitura do mundo”* discute sobre a questão do ensino da literatura embasada nas atividades que denotam apenas o trabalho com os elementos gramaticais. Ela nos relata que até os anos 50/70 era prática corrente se valer dos textos literários como pretexto para se ensinar exercícios gramaticais. No entanto depois disso com o prestígio crescente da linguística a análise sintática das obras foi varrida. E esse foi o primeiro momento de libertação do texto literário da “gramatiquice”, porém foi introduzido uma espécie de modelo simplificado de análise literária: questionários a propósito das personagens principais e secundárias, identificação de tempo e espaço da narrativa, e reconhecimento estrutural do texto. Essas atividades são frequentemente encontradas nas chamadas: “fichas de leitura”.

Zaponne (2007) em seu trabalho intitulado *“Modelos de Letramento Literário e Ensino da Literatura: Problemas e Perspectivas”* também nos faz refletir sobre os entraves do letramento literário na escola. Segundo ela isso ocorre porque a leitura do texto literário na escola atualmente tem sido relegada a um segundo plano, já que os textos referenciais constituem o material preferencial de leitura.

Isso pode ser explicado por alguns fatores: os professores devem seguir os PCN que cobram os trabalhos com diversos gêneros textuais bem como os procedimentos de leitura específicos e estruturais (justificado pelo fato de que os alunos precisam conhecer gêneros que serão utilizados na sua vida prática: caráter utilitarista da sociedade burguesa), os livros didáticos que trazem maior número de textos referenciais que literários, e quando trazem textos literários muitos se apresentam de forma fragmentada descaracterizando-os.

O empoderamento dos gêneros textuais alcançado nos dias atuais tem afetado muito o ensino tanto da língua quanto da literatura. Não estamos criticando o uso dos gêneros no ensino, eles são muito relevantes, porém o que não concordamos é com a forma como eles são abordados. As questões são objetivas demais e não exigem a reflexão crítica do leitor e /ou sua participação na construção de sentidos dos textos.

Dessa forma, a literatura na escola é pouco trabalhada, pois temos a priorização de textos não literários e mesmo quando se é apresentado os literários, os alunos não podem participar interativamente das atividades propostas. Além disso, já que os textos referenciais e o trabalho sistemático com eles são mais cobrados nas avaliações, ensinar literatura tomaria muito tempo das aulas de língua portuguesa.

A nosso ver isso acontece porque a escola valoriza muito os resultados das avaliações externas, pois esses resultados determinam a nota do IDEB da escola, e ela possibilita novos investimentos para a educação e, além disso, as escolas são cobradas pelas secretarias regionais de ensino sobre seus resultados ruins no desempenho escolar dos seus alunos.

Afirmamos isso, pois esse ano a secretaria de ensino regional (SRE) de nosso estado convocou as escolas estaduais que tiveram baixo desempenho no IDEB anterior para participarem de uma espécie de curso de capacitação em Belo Horizonte para melhorar o ensino. O representante de nossa escola nos trouxe o material do curso, no qual deveremos nos pautar no ensino da língua. Este material prioriza o trabalho com os gêneros textuais e as habilidades de leitura dos descritores da língua portuguesa.

Zaponne (2007) nos afirma que o ensino de literatura na escola não tem alcançado sucesso porque se baseia na concepção autônoma, ou seja, o texto literário é abordado e compreendido com fim em si mesmo. Não se leva em consideração o universo do leitor, sua interação no ato da leitura, sua construção ativa de sentido. As atividades pedagógicas baseadas nesta concepção autônoma desconsideram as expectativas do leitor, pois o texto literário tem um horizonte final de leitura já pré-determinado o que tende a anular a imaginação criativa do leitor. A autora afirma que ao invés de formar leitores que saibam apreciar a literatura, a escola forma leitores que a depreciam.

Ginzburg (2012) em seu artigo "*O ensino de literatura como fantasmagoria*" critica as questões que são apresentadas nas avaliações elaboradas para vestibulares. De acordo com o autor as escolas de ensino médio e cursinhos preparatórios se organizam em função de perfis desses exames. A crítica expõe que a imagem de conhecimento da literatura que predomina na maioria das questões de diversas universidades brasileiras está associada a um campo limitado de exercício do conhecimento: nomes de autores associados a nomes de

obras, períodos literários, gêneros literários, características consagradas, de modo geral em perspectiva canônica e reproduz modelos de leitura estabelecidos pela historiografia literária tradicional. Essas questões não valorizam a literatura, pois o estudante não tem a possibilidade de ler a obra e poder apreciá-la, senti-la.

De acordo com Paiva (2005) a discussão sobre o ensino da literatura na escola gera questões polêmicas, pois de um lado surge a grande angústia apresentada pelos professores no ensino da literatura: o medo da escolarização do texto literário (priorização dos cânones) e muitos teóricos criticam essa escolarização. Do outro lado temos uma questão não menos complexa, sabemos que muitos alunos não têm acesso aos textos literários fora da escola. Aí que surge a grande problemática: temos que democratizar o ensino da literatura no espaço escolar que é um espaço social propício a esse ensino, mas como fazer isso sem menosprezar a especificidade do texto literário?

Sem dúvida é uma tarefa árdua e desafiadora para o professor. Ele que deve ser o mediador da leitura literária precisa ter bem claro suas concepções de ensino e os objetivos exigidos por esse tipo de texto. Como já enfatizamos antes o problema não é “o que ensinar”, mas sim “como ensinar”.

Para Paiva (2005) a própria democratização da leitura tem de ser vista enquanto possibilidade de acesso a uma linguagem artística que é a literária. Paiva (2005, p. 49) nos diz que: “Criar, quando se lê literariamente um texto, significa se apropriar de uma linguagem artística em sua riqueza, em sua beleza, em suas possibilidades de ampliação de horizontes e de percepções diferenciadas de mundo”.

Diante dessas afirmações, percebemos que o aluno precisa ser preparado para trabalhar com o texto literário, visto que ele irá se deparar com uma linguagem dinâmica e rica de significados. Sabemos que a leitura significativa do texto literário exige tanto o preparo adequado do leitor quanto a mediação comprometida do professor que irá auxiliá-lo em seu processo de letramento.

De acordo com Cademartori (2012) quando se trata de leitura, de promovê-la na escola ou em outro lugar, ou quando se discute a experiência do professor como leitor, é importante ter presentes os diversos estágios pelos quais passa um leitor. Visto que sua formação não se dá de uma só vez, tampouco de modo único e mecânico. Para Cademartori (2012, p. 23-24) “Tornar-se leitor é processo que ocorre ao longo do tempo e de distintas maneiras para diferentes pessoas. É preciso saber que não necessariamente um estágio leve ao outro”.

Perante essas discussões, cabe uma pertinente indagação, apenas para reflexão: Os alunos dos cursos de Letras (futuros professores e mediadores de leitura na escola) leem?

Como ex-aluna de graduação e mestranda em Letras posso responder de acordo com minhas experiências acadêmicas que muitos alunos da graduação e mesmo da pós-graduação não gostam de ler e isso é um fator preocupante. Como esses futuros profissionais da educação, irão colaborar com seus alunos, futuros leitores, se não gostam de ler? Mas será que eles não gostam mesmo de ler, ou eles não foram preparados para fazerem uma leitura significativa? A nosso ver esse assunto requer novos olhares e reflexões. Não é pertinente que futuros mediadores de leitura não pratiquem a leitura, como poderão motivar e incentivar seus alunos a ler se eles próprios não têm esse hábito.

Acreditamos que esse problema esteja relacionado ao fato de que esses alunos que são inseridos nos cursos de Letras e que demonstram dificuldades na leitura ou dizem não gostar muito de ler, não tiveram mediadores de leitura na escola que os motivassem a ler, e provavelmente não tiveram o devido estímulo em casa, pulando assim alguns estágios no processo de leitura na sua formação de leitores. Sendo assim, obviamente encontraram dificuldades na graduação, pois não estavam preparados para ler textos referenciais, literários, acadêmicos e teóricos de uma só vez. Os cursos de letras preveem que os alunos que chegam à universidade estejam preparados para praticar qualquer tipo de leitura. E isso muitas vezes não acontece, pois o leitor precisa obedecer aos estágios necessários para se tornar um bom leitor, e se ele não seguiu esses estágios em sua formação, não estará apto a fazer leituras significativas de uma só vez.

Loyola (2013) ao discutir sobre a formação do leitor literário, afirma sem medo de cometer erros que o seu trabalho no curso de Letras da PUC-SP tem mostrado que a ausência de experiência leitora significativa ainda predomina. Ela ressalta que temos que considerar que os alunos que buscam os cursos de Letras possuem alguma identificação com a área. A autora questiona “se essa é a realidade dos alunos de Letras, o que dizer dos que vão para outros cursos, como os das exatas ou biológicas?” (LOYOLA, 2013, p. 122).

De acordo com Loyola (2013) esses dados vivenciados por ela em seu trabalho diário, permite que ela nos chame a atenção para o fato de que os discursos sobre a importância da leitura e o incentivo no ato de ler bem como as ações em torno desse eixo não têm contribuído de forma efetiva para resolver o problema. Além disso, ela faz uma crítica “Ensina-se mal a leitura literária também nos cursos de Letras” (LOYOLA, 2013, p.122). A autora acrescenta ainda que outro grande problema na formação de professores da área da Educação que contribuem para o insucesso do ensino da literatura é que nos cursos de Pedagogia raramente a disciplina de literatura compõe o currículo do curso. Isso é preocupante, visto que são esses

profissionais que têm a responsabilidade de introduzir a criança no universo literário e mediar a leitura nesse primeiro estágio escolar.

É importante que façamos essas reflexões, pois como mediadores de leitura, principalmente de leitura literária na escola, devemos repensar e refletir sobre nossas práticas literárias, visto que é papel da escola oportunizar e colaborar com o letramento literário dos alunos. O mediador (professor) de leitura é peça fundamental no letramento literário. É ele que irá motivar, mediar, e introduzir os textos literários adequados ao seu público alvo bem como elaborar atividades significativas que possibilitem os alunos a interagir e fazer parte do universo literário. Dessa forma, o mediador precisa se conscientizar da sua responsabilidade e rever seus hábitos, tornando-se um leitor pesquisador assíduo do assunto, refletindo dessa forma sobre suas práticas diárias de letramento literário, buscando ferramentas que o possibilite colaborar de forma mais efetiva no processo de formação do leitor literário.

3.2 UMA REFLEXÃO SOBRE A BASE DE NOSSO *CORPUS*: OS MITOS E AS LENDAS

O mito é nada que é tudo.
 O mesmo sol que abre os céus
 É um mito brilhante e mudo-
 O corpo morto de Deus,
 Vivo e desnudo. (...)
 Fernando Pessoa

Antes de fazermos qualquer discussão ou reflexão sobre o mito, vamos tentar responder a uma questão que precisa ser esclarecida, visto que ela não é tão simples como possa parecer. O que é o mito? A origem da palavra *mytho* é grega e significa “contar” ou “narrar” algo para alguém. Numa concepção sagrada o mito aparece como uma narrativa de histórias grandiosas e fantásticas sobre a criação do mundo, dos deuses e das ações e atitudes das personagens sobrenaturais que o habitavam. Temos também a definição de mito sob a concepção profana, na qual o mito aparece como mentira, ficção inventada ao bel prazer do autor.

Podemos ainda encontrar o uso do termo mito quando nos referimos a uma celebridade que se tornou inesquecível por algum motivo, ou feito em sua vida. Para exemplificar podemos citar Michael Jackson, considerado por muitos um mito da música pop. Os significados sobre os mitos são muitos e modificam-se de acordo com o uso que a eles damos.

De acordo com Brunel (2000) escritor e organizador do “*Dicionário de mitos literários*” devemos nos conscientizar que não se pode abordar o estudo do mito literário sem antes levar em conta o mito propriamente dito, o que não significa que o mito literário seja somente o mito na literatura. O autor ressalta em seu prefácio os dizeres de Michel Paroff que escreveu em seu número de *Espirit* que a palavra mito tornou-se irritante. E que isso se deve ao fato de que o seu sentido se tornou flutuante, pois o termo tem servido para tudo, particularmente na linguagem da mídia. Devido a isso o termo impregnou-se de um conteúdo pejorativo e mesquinho. Sendo assim, nós nos propusemos a investigar com mais atenção o que vem a ser mito, e refletir sobre quais concepções seriam mais relevantes para nossa pesquisa.

Segundo Brunel (2000) o caminho para evitar esse obstáculo e conceituar o mito de forma mais prudente é nos atentarmos para as funções que o mito desempenha. E que para isso devemos voltar ao historiador das religiões e mitólogo Mircea Eliade. Brunel nos esclarece que Eliade em sua obra “*Aspectos do mito*” propõe uma definição mais ampla e menos imperfeita para o mito: “O mito conta uma história sagrada, narra um fato importante ocorrido no tempo primordial no tempo fabuloso do começo.” (ELIADE apud BRUNEL, 2000, prefácio[n.p]).

Brunel ao fazer sua própria reflexão sobre o mito conclui que:

O mito conta. O mito é uma narrativa. É por esta razão que nos diálogos de Platão ele se opõe à simples discussão. Sem dúvida, a narrativa mítica de Sócrates é depurada (e graças à arte de Platão já é mito literário). As narrativas dos Xamãs são muito menos lineares, e nelas foi possível encontrar nebulosas míticas, das quais a narrativa linear apresenta apenas a forma. Mas o mito é animado pelo dinamismo da narrativa, o que originou a definição completa e complexa proposta por Gilbert Durand em *Les Structures anthropologiques de l' Imaginaire* (As estruturas antropológicas do imaginário): “Entendemos por mito um sistema dinâmico de símbolos, arquétipos e esquemas, um tema dinâmico que, sob o impulso de um esquema, tende a organizar-se em narrativa.” (BRUNEL, 2000, prefácio, [n.p]).

Para Brunel (2000, prefácio, [n.p]) caso a narrativa seja eliminada do mito, só restará uma imagem, quer pintada num vaso grego, quer inserida em um texto literário. O autor reafirma: “o mito é um lugar onde, a partir de sua natureza profunda, um objeto se torna criação”. Percebemos assim que de acordo com os seus pressupostos, a função primordial do mito é contar, narrar uma história importante e sagrada rearranjada de forma dinâmica de um episódio ocorrido em um tempo primordial.

A segunda função segundo Brunel do mito é explicar. Para exemplificar isso, o autor retoma Eliade que é endossado por André Jones ao citar a narrativa da Gênese como exemplo

de mito, visto que essa narrativa é considerada um mito por excelência, pois explica como surgiu o mundo e as coisas que fizeram parte dele:

No princípio criou Deus o céu e a terra. E a terra era sem forma e vazia; e havia trevas sobre a face do abismo; e o Espírito de Deus se movia sobre a face das águas. E disse Deus: Haja luz; e houve luz. E viu Deus que era boa a luz; e fez Deus separação entre a luz e as trevas. E Deus chamou à luz Dia; e às trevas chamou Noite. E foi a tarde e a manhã, o dia primeiro.

E disse Deus: Haja uma expansão no meio das águas, e haja separação entre águas e águas. E fez Deus a expansão, e fez separação entre as águas que estavam debaixo da expansão e as águas que estavam sobre a expansão; e assim foi. E chamou Deus à expansão Céus, e foi a tarde e a manhã, o dia segundo.

E disse Deus: Ajuntem-se as águas debaixo dos céus num lugar; e apareça a porção seca; e assim foi. E chamou Deus à porção seca Terra; e ao ajuntamento das águas chamou Mares; e viu Deus que era bom. E disse Deus: Produza a terra erva verde, erva que dê semente, árvore frutífera que dê fruto segundo a sua espécie, cuja semente está nela sobre a terra; e assim foi. E a terra produziu erva, erva dando semente conforme a sua espécie, e a árvore frutífera, cuja semente está nela conforme a sua espécie; e viu Deus que era bom. E foi a tarde e a manhã, o dia terceiro. [...] E disse Deus: Produza a terra alma vivente conforme a sua espécie; gado, e répteis e feras da terra conforme a sua espécie; e assim foi. E fez Deus as feras da terra conforme a sua espécie, e o gado conforme a sua espécie, e todo o réptil da terra conforme a sua espécie; e viu Deus que era bom. E disse Deus: Façamos o homem à nossa imagem, conforme a nossa semelhança; e domine sobre os peixes do mar, e sobre as aves dos céus, e sobre o gado, e sobre toda a terra, e sobre todo o réptil que se move sobre a terra. E criou Deus o homem à sua imagem; à imagem de Deus o criou; homem e mulher os criou (A BÍBLIA SAGRADA, 1969, p. 1).

Na citação podemos sentir a presença do mito por meio das explicações feitas na narrativa do livro de Gênesis. Segundo a narrativa nada existia no princípio e foram criados o céu e terra por Deus: ser Supremo de todas as coisas. Mas a terra era vazia e, Deus foi criando todas as coisas e seres da face da Terra, e por fim criou o Homem. Essa narrativa simbólica e mítica perpassa tempos distantes e alcança nossos dias atuais, por meio de verdades sagradas e incontestáveis para a maioria dos cristãos.

Outra função do mito que pode ser exaltada na narrativa bíblica da criação do mundo é a questão da revelação. Pois de acordo com Brunel (2000) a terceira função importante do mito é revelar algo. Sendo assim o mito é constituído e associado a três funções intrínsecas: O mito **narra**, o mito **explica** e ele **revela** uma história ocorrida nos tempos primordiais.

Cada civilização explicou por meio dos mitos como o mundo surgiu. A “Mitologia Grega” foi a que mais se destacou para nós ocidentais. De acordo com a ela o surgimento do mundo começou pelo caos total, quando nada ainda tinha forma. Pouzadoux (2001, p.7-8) nos confirma isso:

Na origem, nada tinha forma no universo. Tudo se confundia, e não era possível distinguir a terra do céu nem do mar. Esse abismo nebuloso se chamava Caos.

Quanto tempo durou? Até hoje não se sabe. Uma força misteriosa, talvez um deus, resolveu pôr ordem nisso. Começou reunindo o material para moldar o disco terrestre, depois o pendurou no vazio. Em cima, cavou a abóbada celeste, que encheu de ar e de luz. Planícies verdejantes se estenderam então na superfície da terra, e montanhas rochosas se ergueram acima dos vales. A água dos mares veio rodear as terras. Obedecendo à ordem divina, as águas penetraram nas bacias para formar lagos, torrentes desceram das encostas, e rios serpream entre os barrancos. Assim, foram criadas as partes essenciais de nosso mundo. Elas só esperavam seus habitantes. Os astros e os deuses logo iriam ocupar o céu, depois, no fundo do mar, os peixes de escamas luzidias estabeleceriam domicílio, o ar seria reservado aos pássaros e a terra a todos os outros animais, ainda selvagens. Era necessário um casal de divindades para gerar novos deuses. Foram Urano, o Céu, e Gaia, a Terra, que puseram no mundo uma porção de **seres estranhos** [grifo nosso].

Observamos que de acordo com a versão mitológica grega de Pouzadoux, desde o princípio dos tempos, a terra foi habitada por seres estranhos. Nascidos pela união primordial de um casal de deuses Urano e Gaia, os seus filhos nos aparecem como belos, maravilhosos, mas na verdade os primeiros habitantes da terra, foram seres diferentes disso, considerados “estranhos”, pois eles eram deuses que habitavam a terra.

Brunel (2000) nos explicita que há uma concepção religiosa e até devota do mito, mas que também temos ao contrário uma concepção cética, quando se há uma recusa em acreditar-se na linguagem dos deuses. Ele reflete sobre o mito expondo as palavras de Claude Lévi-Strass em “*Le Cru et le Cuit*” (O cru e o cozido):

Os mitos não têm autor; do momento que são apreendidos como mitos e independentemente de sua origem real, eles só existem encarnados numa tradição. Quando um mito é narrado, os ouvintes individuais, recebem uma mensagem que não vem de parte alguma; por essa razão lhe é atribuída uma origem sobrenatural (LÉVI-STRASS apud BRUNEL, 2000, prefácio).

Sobre a concepção ceticista Brunel faz um questionamento: Esse ceticismo não terminará ligando-se a uma certa iconoclastia contemporânea? Brunel enfatiza que pelo menos ele deixa inteiro o caráter vivo do mito e reconhece nele a força de uma tradição da qual a literatura, por sua vez se alimenta. O autor nos chama a atenção para o fato de que para começar essa tradição deve ser chamada mitológica. Mas o que vem a ser mitologia? Segundo Brunel (2000, prefácio, [n.p.]) no sentido etimológico do termo: “é o discurso sobre o mito, mas que no sentido prático é um conjunto codificado de mitos, mais precisamente o greco-romano”.

Brunel (2000) discute sobre a questão dos mitos gregos serem mais perpetuados que os mitos de outras civilizações. Segundo o autor, já em 1801 o autor François Noël em seu

“*Dictionnaire de la Fable*” (dicionário da fábula) trazia em seu prefácio sua preferência pelos mitos gregos perante aos outros. A justificativa de Noël pela sua preferência é que a mitologia grega comparada a de outros povos é sem dúvida superior.

Segundo Brunel (2000) muitos críticos defendiam a ideia de que o mito não fazia parte da literatura, pois os mitos empobreciam os textos literários. Um crítico ferrenho contra a mitologia nessa mesma época foi Chateaubriand. Brunel comenta que existem alguns modernos que defendem a ideia de que a literatura é a adversária do mito e um deles é Denis de Rougemont em “*L’Amour et L’Occident*” (O Amor e o Ocidente) que distingue dois momentos de profanação do mito em sua obra: o nascimento para a literatura e o declínio na sublitteratura. Outro crítico do mito na literatura já citado é Lévi-Strass, segundo ele o mito tende a denunciar a literatura como farrapo, diluição.

Brunel (2000) se opõe a essas críticas, pois segundo ele só conhecemos os mitos pela literatura. Ele nos questiona: O que saberíamos de Ulisses sem Homero, de Antígona sem Sófocles, de Arjuna sem o Mahabarata? Segundo o autor querendo ou não o mito vem envolto nos textos literários, e que é a partir de textos ou tradições literárias que conhecemos as hipóteses de como tudo na pré-história ou história aconteceu. Sendo assim, entendemos que o mito narra (reconta) a história das civilizações, seus ritos e crenças, valores e formas de expressão cultural, tornando-as vivas em nossa memória.

Eliade (1992) em sua obra “*O sagrado e o profano*” conceitua o mito como uma história sagrada, histórias da criação do início dos tempos, por isso suas personagens são seres misteriosos: deuses ou heróis civilizadores, sendo assim o homem não devia saber tudo, o mistério não devia ser revelado e era considerado como verdade absoluta:

O mito conta uma história sagrada, quer dizer, um acontecimento primordial que teve lugar no começo do Tempo, *ab initio*. Mas contar uma história sagrada equivale a revelar um mistério, pois as personagens do mito não são seres humanos: são deuses ou Heróis civilizadores. Por esta razão suas gestas constituem mistérios: o homem não poderia conhecê-los se não lhe fossem revelados. O mito é pois a história do que se passou *in illo tempore*, a narração daquilo que os deuses ou os Seres divinos fizeram no começo do Tempo. “Dizer” um mito é proclamar o que se passou *ab origine*. Uma vez “dito”, quer dizer, revelado, o mito torna-se verdade apodítica: funda a verdade absoluta (ELIADE, 1992, p. 50).

Sendo, nessa concepção, o mito uma verdade apodítica, ninguém poderia contestar sua veracidade. Tudo o que era contado era aceito sem questionamentos, mesmo que muitos não aceitassem de forma passiva. Não podemos por meio dessa concepção, ver os mitos como algo profano. Eliade (1992) nos relata que é evidente que os mitos tratam de realidades sagradas, pois o sagrado é o real por excelência. Tudo o que pertence à esfera do profano não

participa do Ser, visto que o profano não foi fundado ontologicamente pelo mito, não tem modelo exemplar. Para o autor: “o mito descreve as diversas e às vezes dramáticas irrupções do sagrado no mundo” (ELIADE, 1992, p.51).

Para Eliade (1992) a função mais importante do mito é fixar modelos exemplares de todos os ritos e de todas as atividades humanas significativas: alimentação, sexualidade, trabalho, educação etc. Sendo assim, o homem que se comporta de forma responsável imita os deuses, repete as ações deles. Esta concepção de mito está correlacionada ao homem religioso, ao sagrado.

De acordo com Eliade (2016) em seu livro intitulado “*Mito e realidade*” desde os tempos de Xenófanos (cerca de 565-470) que foi o primeiro a criticar e rejeitar as expressões mitológicas da divindade utilizadas por Homero e Hesíodo, os gregos foram despojando progressivamente o Mythos de todo valor religioso e metafísico. Contrapondo-se ao logos, assim como posteriormente a história, o mythos acabou por denotar tudo o que não podia existir realmente. O judeu-cristianismo por sua vez, relegou para o campo da falsidade ou ilusão tudo o que não fosse justificado ou validado por um dos dois testamentos.

Porém Eliade (2016) nos esclarece que não é assim que devemos entender o mito na linguagem usual contemporânea, ou seja, não é o estágio mental ou momento histórico em que o mito se tornou “ficção” que interessa para os estudos mitológicos. Para o autor o que nos compete é compreender a estrutura e a função dos mitos nas sociedades tradicionais, o que não significa apenas elucidar uma etapa na história do pensamento humano, mas também compreender melhor uma categoria dos nossos contemporâneos.

O autor enfatiza que todas as grandes religiões mediterrâneas e asiáticas possuem mitologias. Ele nos relata que não devemos, contudo, iniciar nossos estudos pela mitologia grega egípcia ou indiana. Segundo Eliade (2016) a maioria dos mitos gregos foram recontados e, conseqüentemente modificados, articulados sistematicamente por Hesíodo, Homero, pelos rapsodos e mitógrafos. Essas narrativas míticas se transformaram e se enriqueceram no curso dos séculos, sob a influência de outras culturas superiores ou graças ao gênio criador de alguns indivíduos excepcionalmente dotados.

Para Eliade (2016) é preferível começarmos nossos estudos sobre o mito nas sociedades arcaicas e tradicionais. Reservando para depois as mitologias dos povos que desempenharam um papel importante na história. Isso porque os mitos dos primitivos ainda refletem um estado primordial, ainda permanecem vivos. Para o autor seria difícil encontrar uma definição para mito que fosse aceita por todos eruditos e, ao mesmo tempo, acessível aos

não especialistas. Eliade propõe sua definição de mito, pois alega ser a menos imperfeita por ser mais ampla:

O mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “princípio”. Em outros termos, o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser (ELIADE, 2016, p. 11).

Entendemos melhor os mitos na atualidade por esse prisma, ou seja, refletindo sobre os mitos cosmogônicos e de origem, pois nesses mitos de acordo com os pressupostos de Eliade é narrada uma história verdadeira, visto que o mundo está aí para prová-lo.

Eliade (2016) enfatiza a diferença entre os mitos (histórias verdadeiras) e as histórias falsas (contos e fábulas). Segundo ele essa distinção significativa foi feita por indígenas. Para eles ambas relatam histórias, uma série de eventos que se verificam num passado distante e fabuloso. Mas que as protagonistas dos mitos (história verdadeira) são deuses e seres sobrenaturais, diferente dos contos e fábulas (histórias falsas), nos quais as personagens são heróis ou animais miraculosos. O que essas personagens têm em comum é o fato de não fazerem parte do nosso cotidiano. Porém o que é narrado no mito concerne diretamente a ele, diferente dos contos e fábulas que se referem a acontecimentos que, embora possam até causar mudanças no mundo não modificam a condição humana.

Entendemos assim, que o que se é revelado no mito faz parte da vivência e experiência humana de alguma forma e que isso pode influenciar sobre seu comportamento. Segundo Eliade reviver o mito é reintegrá-lo o mais frequente possível, assistir novamente ao espetáculo das obras divinas, reencontrar os Entes Sobrenaturais e reaprender sua lição criadora é o desejo que se pode ler como em filigrana em todas as reiteraões rituais dos mitos.

Joseph Campbell (1990) mitólogo escreveu a obra “*O poder do mito*”. Nessa obra (também adaptada para seriado de TV) ele discute com o jornalista Bill Moyers em forma de entrevista sobre a questão de como o mito vem sendo abordado na atualidade e também na universidade. De acordo com Campbell o que temos hoje é um mundo “desmitologizado”.

Campbell (1990) relata ao jornalista Moyers que os alunos se interessam muito por mitos, porque eles transmitem uma mensagem. Ele afirma que quando ministrava suas

palestras sobre mito, as salas ficavam abarrotadas de jovens interessados em suas histórias míticas e as mensagens advindas delas.

Moyers nessa entrevista questionou Campbell: Gostaria que me dissesse o que você acha que a mitologia, as histórias que eles vão ouvir de você, podem fazer por eles? Campbell respondeu:

São histórias sobre sabedoria de vida, realmente são. O que estamos aprendendo em nossas escolas não é sabedoria de vida. Estamos aprendendo tecnologias, estamos acumulando informações. Há uma curiosa relutância de parte administrativa universitária em indicar os valores de vida de seus assuntos. Nas ciências hoje – e isso inclui antropologia, linguística, o estudo de religiões e assim por diante – verifica-se uma forte tendência à especialização. E você só compreenderá essa tendência quando tiver uma ideia da quantidade de coisa que o pesquisador universitário precisa saber para se tornar um especialista competente. Para estudar o budismo, por exemplo, você precisa ser proficiente não apenas em todas as línguas europeias, nas quais se dão os debates sobre orientalismo, particularmente o inglês, o francês, o alemão e o italiano, mas também em sânscrito, chinês, japonês, tibetano e várias outras línguas. Ora, isso é uma tarefa colossal. Tal especialista não tem como dedicar parte de seu tempo às relações entre os iroqueses e os algonquinos (CAMPBELL, 1990, p. 22).

Inferimos com os dizeres de Campbell que ao trabalhar os mitos com nossos alunos, teremos a oportunidade de discutir sobre valores e coisas sábias da vida, dos sentimentos humanos. Compreendemos isso, pois sabemos que embora as ferramentas tecnológicas possam ser úteis no processo de ensino aprendizagem, bem como todo conhecimento específico possa ser válido, ambos não suscitam discussões sobre os valores da vida. Não possibilitam a reflexão sobre as ações comportamentais do ser, sentimentos, crenças, ética e moral, que podem ser retratados por personagens mitológicas que provavelmente expressam tudo isso.

Por meio de narrativas míticas e seus temas atemporais, podemos instigar a reflexão do estudante e aflorar sua sensibilidade interior por meio da experiência advinda da sabedoria intrínseca dessas narrativas.

Segundo Campbell (1990, p. 17) os mitos são: “pistas para as potencialidades espirituais da vida humana, aquilo que somos capazes de conhecer e experimentar interiormente”. Entendemos com isso que o mito ao ser recontado se torna vivo em nós.

Campbell (1990) enfatiza que o mito chegou vivo para ele por meio do catolicismo romano, religião na qual ele foi educado. Para ele essa experiência foi benéfica, pois segundo ele pelo catolicismo você é ensinado a encarar o mito com seriedade, a deixar que ele atue em sua vida. Você é ensinado a viver em função desses motivos míticos. E que isso ocorre,

porque de acordo com as relações sazonais ligadas ao ciclo de Cristo vindo ao mundo, ensinando no mundo, morrendo, ressuscitando e retornando ao Paraíso. As cerimônias ao longo do ano fixam sua consciência na substância eterna de todas essas mudanças no tempo. E que o pecado é simplesmente a perda de contato com essa harmonia.

Campbell (1990) conta a Moyers que começou a ter ainda mais interesse pelo mito quando passou a conhecer os mitos dos índios americanos. Ele começou a comparar os mitos do catolicismo com os dos índios americanos. O autor relata que os mitos indígenas e os mitos catolicistas não são histórias tão diferentes como parecem, apesar de denotarem diferenças de conteúdo. Inferimos que isso seja possível porque os mitos provêm de todas as culturas, mas os temas são atemporais, o que torna o mito vivo.

Como bem enfatiza Nicolau Sevcenko (2000) os mitos ao serem recontados trazem algo diferente na sua recriação, mas “o mito só adquire existência a partir do momento em que é vivido” (SEVCENKO apud BRUNEL, 2000, prefácio brasileiro [n.p]).

Segundo Campbell (1990) os motivos básicos dos mitos são os mesmos e têm sido sempre os mesmos e que a chave para encontrar a sua própria mitologia é saber a que sociedade você se filia. Para ele toda mitologia cresceu numa certa sociedade, num campo delimitado. E que quando as mitologias se tornam muitas, entram em colisão e em relação, se amalgamam, e assim surge outra mitologia mais completa.

Para Mindlin (2002, p.149) saber o que são os mitos é um desafio, pois eles continuam a esconder um significado misterioso. A autora em seu artigo “*O fogo e as chamas dos mitos*” discute sobre isso. Ela também afirma que a palavra mito vem do grego e significa: narrativa contada. Mindlin nos relata ainda que segundo Lévi-Strauss, não há um significado unívoco num mito, embora sua substância também tenha importância e possa ser melhor compreendida à luz da sociedade específica que o produz.

Vernant (2006) defende a ideia que o mito não pode ser pensado como um texto literário livre da simbologia religiosa que está intrínseca nele, não pode ser escrito ao bel-prazer do escritor, como uma fantasia individual dele:

De resto, os trabalhos de Georges Dumézil e Claude Lévi-Strauss sobre o mito levaram a formular de modo totalmente diferente os problemas da mitologia grega: como ler esses textos, que alcance intelectual reconhecê-los, que estatuto eles assumem na vida religiosa? Acabou-se o tempo em que se podia falar do mito como se se tratasse da fantasia individual de um poeta, de uma fabulação romanesca, livre e gratuita, Até mesmo nas variações às quais se presta, um mito obedece a limitações coletivas bastante estritas, Um autor como Calímaco, quando, na época helenística, retoma um tema lendário para apresentar dele uma nova versão, não está livre para modificar à vontade os elementos desse tema e para recompô-lo o roteiro a seu bel-prazer (VERNANT, 2006, p. 24-25).

Geralmente o tema das narrativas míticas é a desobediência dos deuses menores e/ ou dos semideuses ao deus superior (Zeus), que castiga severamente o infrator de suas ordens e leis. Como exemplo, podemos citar o mito de Prometeu: Prometeu vai até o Olimpo e rouba o fogo de Zeus para dar aos companheiros, no entanto Zeus o puniu cruelmente prendendo-o numa rocha, na qual ele foi acorrentado e uma águia comia parte do seu fígado todos os dias, mas como Prometeu era imortal, à noite o ferimento regenerava e no outro dia o castigo recomeçava, era uma tortura diária.

Sabemos que os mitos são diferentes das lendas, embora saibamos que existe mito nelas. Se no mito não é questionada a sua veracidade, nas lendas temos a mistura de fatos reais e históricos (que servem como suporte às histórias) com fatos imaginários, as lendas fornecem explicações até certo ponto aceitáveis.

Lendas de acordo com o senso comum são narrativas orais que foram se propagando com o passar dos tempos entre uma determinada cultura. Nas lendas aparecem personagens misteriosos e fatos sobrenaturais, mas não chegam a ser aceitos como reais por todos, pois uns acreditam e outros duvidam que elas existam de verdade. Como exemplo, podemos citar algumas personagens do nosso folclore brasileiro: Sereia Iara, Saci, Curupira, Boitatá, dentre outros.

Elvira Drummond (apud CASCUDO, 2001, p. 3) na apresentação do livro de Luís Câmara Cascudo “*Lendas Brasileiras*” reflete um pouco sobre o conceito de lenda. Segundo ela a palavra lenda vem de “legenda”, do verbo latino “legere” que significa ler. O termo lenda era utilizado antigamente para designar qualquer narrativa sobre a vida de santos e mártires. Ela relata que as lendas eram lidas nos refeitórios dos conventos como meio de nutrir o corpo e a alma. Segundo Drummond desde os tempos imemoriais os povos primitivos criaram relatos fantásticos. E que esses relatos partiam de acontecimentos reais que a imaginação se encarregava de desfigurar, permeando os feitos com elementos do maravilhoso.

Drummond (apud CASCUDO, 2001) ainda relata que a história, por sua vez, em seus primórdios não passou de uma sucessão de lendas que foram transmitidas oralmente de geração para geração, configurando como fronteira entre o lendário e o histórico. Ela cita como exemplo disso Heródoto, que foi considerado o pai da história da oralidade que se dedicou à escolha criteriosa dos relatos que lhe pareceram verossímil, desprezando aqueles de aparência duvidosa.

No entanto, segundo os relatos de Drummond o que caracteriza a lenda, sobretudo é sua localização no tempo e no espaço, pois ela narra episódios de caráter heroico ou sentimental com a inclusão do elemento maravilhoso ou sobre-humano e que esses relatos

transmitidos de geração a geração conservam as características do conto popular: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade.

Bayard (2001) em sua obra intitulada “*História das lendas*” define a palavra lenda inicialmente com a mesma concepção de Drummond, porém ele relata a evolução do conceito do termo ao longo da história:

A palavra lenda provém do baixo latim *legenda*, que significa “o que deve ser lido”. No princípio, as lendas constituíam uma compilação da vida dos santos, dos mártires (*Voragine*); eram lidas nos refeitórios dos conventos. Com o tempo ingressaram na vida profana; essas narrações populares, baseadas em fatos históricos precisos, não tardaram a evoluir e embelezar-se. Atualmente, a lenda, transformada pela tradição, é o produto inconsciente da imaginação popular. Desta forma o herói sujeito a dados históricos, reflete os anseios de um grupo ou de um povo; sua conduta depõe a favor de uma ação ou de uma idéia cujo objetivo é arrastar outros indivíduos para o mesmo caminho (BAYARD, 2001, [n p.]).

Como lemos nos relatos de Bayard, as lendas começaram contando as histórias sagradas de santos ou mártires em conventos, depois com o tempo o profano foi introduzido nas narrativas destinadas ao povo, e atualmente elas foram transformadas pela tradição e aparecem como sendo o produto inconsciente da imaginação popular. Bayard (2001, [n.p]) afirma que: “A lenda existe desde a formação do clã, da sociedade e os temas se desenvolvem com preocupações semelhantes em todas as culturas”. O autor confirma também que a origem das lendas pode ser proveniente da Índia, que foi o primeiro país a fornecer um índice escrito desse folclore mundial, mas que, no entanto, existem relatos de que elas já existiam aproximadamente há 4.500 anos a.C.

Já para Oliveira e Lima (2006) a lenda é a mediação do indivíduo com sua cultura e que em seu conteúdo misturam-se fantasias, sonhos e elementos reais é uma narrativa de natureza mítica e por isso sagrada:

Como temática cultural, a lenda atua na mediação indivíduo e cultura de uma determinada região, nela estando combinados a fantasia, o sonho e elementos do real. Além de recuperar os modelos arquetípos, torna-se também um ato criativo que sistematiza poeticamente uma narrativa de nascimento, ou seja, uma narrativa de natureza mítica, de caráter exemplar e original e, portanto, sagrado (OLIVEIRA; LIMA, 2006, p. 6).

Compreendemos assim que cada região tem suas próprias lendas. Talvez pelo fato das lendas possuírem elementos míticos, tenhamos certa dificuldade de distinguir mito e lenda. O que devemos ressaltar quanto a essa diferença seria o fato de que o mito é uma narrativa de caráter fantástico? Não, pois esse caráter também é conferido às lendas.

Quanto às diferenças entre os mitos e as lendas Bayard (2001, [n.p].) enfatiza que o mito é uma forma de lenda, mas os personagens humanos tornam-se divinos, a ação é então sobrenatural e irracional. O tempo nada mais é que uma ficção. “As lendas, com personagens mais modestos, fazem evoluir mágicos, fadas, bruxas, que, de uma maneira **quase** divina, influem nos destinos humanos”. [grifo nosso]

A nosso ver a diferença pontual entre mito e lenda talvez esteja relacionada às concepções mais intrínsecas de seus receptores. É que no mito, ao serem relatadas a origem das coisas no mundo, dos seres sagrados e sublimes e seus comportamentos humanos e desumanos ao mesmo tempo, suas crenças, cria-se de alguma forma um elo de proximidade entre os receptores da história que associam essas reações às suas próprias identidades, independente do tempo em que o mito primordial teve sua origem, pois o mito tem caráter universal. Isso ocorre porque os mitos ao serem recontados são revividos pelos leitores e essa aproximação subjetiva dá sentido aos acontecimentos surreais, tornando-os inquestionáveis.

Já as lendas fazem parte da cultura de determinado lugar e estão relacionadas a um espaço delimitado do qual o leitor faz parte, ou seja, estão inseridas na cultura popular local. Por exemplo, a lenda do saci faz parte da cultura e folclore brasileiro, se contarmos essa lenda para um estrangeiro, provavelmente não terá o mesmo significado que se a contarmos para uma pessoa brasileira que já a conhece. Além disso, algumas pessoas podem acreditar que a lenda do saci seja verdadeira, já outras dizem que é fruto da imaginação das pessoas. As lendas são questionáveis, diferentes dos mitos que são aceitos pela maioria como verdadeiros.

A escolha dos mitos e lendas como *corpus* de nosso trabalho se deve ao fato de que eles são muito úteis para a formação da identidade social e cultural de um povo. Os mitos também nos possibilitam o conhecimento das variadas concepções de origem das coisas e fenômenos do mundo. Porém mais do que nos contar histórias e nos trazer conhecimentos, os mitos nos fazem refletir sobre nossas próprias identidades, nossos valores interiores e sentimentos. Pois de acordo com Oliveira e Lima (2006, p. 2) o humano se funda no mito, seja nos tempos primórdios ou na atualidade:

O basicamente humano se funda, seja agora como outrora, todo ele no mito. Isto nos leva a modificar totalmente as perspectivas tradicionais sobre as civilizações primitivas. Porque se é verdade ser o mito a fonte de todo o autenticamente humano, nada melhor, para compreendê-lo, e também a nós mesmos do que o comportamento primitivo, onde se encontra, por assim dizer, em estado puro.

Dessa forma, podemos entender que ao trabalharmos com os mitos estaremos oportunizando o contato dos alunos com os comportamentos mais primitivos da humanidade e

isso irá proporcionar aos mesmos uma reflexão crítica sobre esses comportamentos, suas próprias atitudes, crenças, sentimentos e valores.

Além disso, de acordo com Cruz ([n.d], p. 7) o homem contemporâneo apesar de estar inserido numa sociedade baseada nos avanços científicos e tecnológicos contribui com as tradições mitológicas, e ainda as aceita sem questioná-las, pois, elas fazem parte de sua cultura: “O homem contemporâneo, embora cercado pela ciência e pela tecnologia, é contribuinte das tradições mitológicas e as aceita, sem contenda, porque elas fazem parte da criação cultural”.

Sabemos que as lendas fazem parte do nosso folclore brasileiro, oriundas de nossas tradições orais. Segundo Bayard (2001) a palavra Folklore foi criada por W.J. Thomas em 1846. “Folk” significa povo e “lore” saber ou conhecimento. Para os franceses “Folklore” era sinônimo de “tradições populares”.

Bayard (2001) enfatiza que o estudo do folclore mundial reflete a atividade, o pensamento de uma época e de um povo, pois é o estudo da humanidade. Sendo assim, a lenda se mostra como uma importante fonte documental, visto que ela relata a vida de um povo, perpassando um ardor de sentimentos que nos comove mais do que a rigidez cronológica de fatos consignados.

As lendas estão inseridas na nossa sociedade e contribuem para o resgate da nossa história e de nossa identidade nacional, pois nos trazem conhecimentos, crenças e costumes que integram a cultura popular. Todas as atividades que possibilitem esse resgate cultural são relevantes para a formação não só de leitores críticos, mas também na formação de cidadãos autônomos.

No Brasil temos inúmeras lendas e mitos que foram sendo propagados em várias regiões do país. Alguns desses mitos e lendas foram baseados em narrativas míticas e culturais de outras civilizações e que ao serem recontadas oralmente, foram introduzindo e assimilando novos elementos, mas sua essência está correlacionada às suas origens. As lendas e mitos indígenas brasileiros fazem parte da identidade de diferentes povos indígenas que estão assentados em regiões variadas do Brasil. Vários autores brasileiros estudaram o Folclore Brasileiro, as lendas e mitos indígenas e os reescreveram.

De acordo com Fernandes (1994) o pernambucano Silvio Romero foi um dos precursores no estudo do folclore brasileiro, dedicando-se exaustivamente a suas pesquisas sobre o assunto. Segundo Fernandes (1994) Romero ressaltou em seus estudos a importância do aproveitamento do material erudito do material folclórico (pensando que esse entrosamento entre o folclore e a literatura erudita existisse no Brasil), sendo criticado por

esse intento, não cansou de defender a possibilidade de renovação da literatura brasileira através dos elementos da tradição popular.

Fernandes (1994) ressalta ainda que Mário de Andrade escritor de “*Macunaíma*” (herói popular brasileiro: sem caráter) também foi um grande estudioso do folclore brasileiro. O autor relata que Andrade retomou o folclore brasileiro para criar seu romance picaresco (romance folclórico). Sabemos que Mário de Andrade fez parte do movimento modernista literário brasileiro e que ele esteve muito ativo na primeira fase modernista de exaltação à literatura nacional. Consoante Fernandes (1994) Andrade buscou elementos da cultura brasileira para retratar suas personagens e que seu grande desejo era ter uma literatura genuinamente brasileira, investigando para isso nossa cultura popular. Em busca desse objetivo Andrade criou uma personagem folclórica que possuía um comportamento atípico da imagem do herói clássico, ou seja, um herói sem nenhum caráter. Fernandes enfatiza que *Macunaíma* é uma personagem mítica. E que os estudos do folclore brasileiro feitos por Mário de Andrade além de enriquecerem a literatura e a poesia brasileira também contribuíram muito em suas pesquisas e análises do folclore musical.

No Brasil muitos autores foram reconhecidos pelos seus estudos do folclore e mitos brasileiros. Podemos ressaltar Luís Câmara Cascudo que escreveu várias obras dentre elas: “*Lendas Brasileiras, Dicionário do folclore brasileiro*”. Theobaldo Miranda Santos que escreveu *Lendas e mitos do Brasil*. O indígena Daniel Munduruku que publicou muitas obras sobre mitos indígenas: “*Contos Indígenas*”, “*Como surgiu- Mitos indígenas*”, “*Mitos indígenas para crianças*”, “*O banquete dos deuses*”, dentre outros.

Temos também a obra de Clarice Lispector que reconta doze lendas em seu livro *Como nasceram as estrelas*. Essas lendas recontam narrativas indígenas, revelando suas origens, crenças, valores e rituais religiosos. Lispector relacionou cada lenda a um mês do ano, sendo assim o livro começa com a lenda de janeiro *Como nasceram as estrelas* (lenda cosmogônica, ou seja, origem das estrelas) e termina com a lenda de dezembro *A lenda verdadeira* (lenda do nascimento de Jesus). As doze lendas são relatadas de acordo com o ciclo sazonal, por exemplo, no mês de junho temos a *lenda de São João*.

Essa obra é ideal para trabalharmos com os alunos do Ensino Fundamental II, pois trazem ilustrações muito ricas. No entanto é importante a mediação do professor (a), na leitura, visto que as lendas não são curtas e nem a linguagem é tão simples. Mas como nos relata Hunt (2010) não devemos escolher textos literários muito fáceis e simples, pois cabe a nós mediadores desafiar nossos alunos a leituras mais significativas, não podemos subestimar a capacidade deles. Além disso, se escolhermos adaptações muito fáceis, podemos

acabar comprometendo a literariedade da obra. De acordo com Iser (1996) cabe ao leitor preencher os espaços vazios e é a participação ativa do leitor na obra que a constrói enquanto ficção.

Não podemos nos esquecer de ressaltar o trabalho de Henriqueta Lisboa que organizou várias lendas, contos e fábulas em sua obra *“Literatura oral para infância e a juventude: Lendas, contos & fábulas populares no Brasil”*. De acordo com Ricardo Azevedo (apud LISBOA, 2002, p. 9) que ilustrou e escreveu o prefácio da obra, ela foi idealizada na década de 50 e reúne trabalhos de dezoito importantes pesquisadores (mitos, lendas e contos populares). Ela é dirigida a crianças e jovens, mas é também destinada para qualquer leitor. Lisboa (2002) esclarece que organizou essa obra, pois em seu longo convívio escolar, ela percebeu a falta de material literário para os professores que se dedicavam ao ensino da literatura oral. Além disso, a autora nos chama a atenção para a riqueza dos elementos que compõem nosso folclore brasileiro e que devem ser exaltados no letramento literário dos nossos alunos.

Concordamos com os dizeres de Lisboa (2002), pois no Brasil temos de fato um rico acervo de lendas e mitos que enriquecem nosso patrimônio cultural. Devemos nos valer desse acervo no ensino, pois os mitos e lendas fazem parte da cultura de nosso país e resgata nossas origens e a identidade de diferentes povos que formaram o povo brasileiro.

3.3 A QUESTÃO DA FICÇÃO NAS OBRAS LITERÁRIAS

É de nosso conhecimento que a questão da ficção merece ser discutida quando nos propomos a trabalhar com obras literárias. Visto que o texto literário deve ser entendido como um texto que se difere dos textos referenciais principalmente pelo elemento que o define como tal: a ficcionalidade.

Lima (2006) em sua obra *História. Ficção. Literatura* dedicou a seção b para discutir a questão da ficção. Nela o autor esclarece que o termo ficção é de origem latina “fictio” e, a ele era conferido tanto a acepção negativa e a de embuste, fraude quanto a positiva de ato de criação. O crítico nos chama a atenção para o fato de que o termo ficção, correspondente ao grego *plasma*, não aparece na *Poética* de Aristóteles. E que embora o termo grego “mimesis”, recebesse em Platão e Aristóteles o mesmo grau de ambiguidade esta não seria razão para aproximá-los, pois mesmo em suas acepções positivas “mimeses” e “fictio” não são equivalentes. Lima (2006) retoma Stierle para explicitar isso:

O que, em grego, se separa como *poiesis e mimesis* se reúne no conceito latino de *fingere e fictio*. Mas *fictio* não é bem uma síntese de *poiesis e mimesis*, mas antes uma designação que tanto pode corresponder, em sentido amplo, a *poiesis* como, em sentido restrito a *mimesis*, sendo, por fim, uma superposição de ambos os sentidos, de modo que, a cada momento, um deles pode-se atualizar no horizonte do outro (STIERLE, 2001 apud LIMA, 2006, p. 208).

Entendemos assim, que os termos “mimeses” e “ficção” (*fictio*) não encerram um sentido unívoco para Stierle. Nós corroboramos com os dizeres de Stierle e Lima, pois sabemos que o termo “*mimesis*” em seu conceito defendido por Aristóteles está relacionado à arte da imitação. E aí nos questionamos: se é uma imitação não pode ser verdadeira, visto que a imitação possui laços estreitos com a mentira, o falso. Mas não é bem assim, pois o termo adequado neste caso não seria mentira ou falsidade e sim o termo “fingir”, visto que o poeta não é um farsante, um mentiroso e sim um fingidor, como bem esclareceu Fernando Pessoa em seu poema “Autopsicografia”

O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é dor
A dor que deveras sente.

Manuel Antônio Castro (1985, p. 45) toca neste ponto ao discutir sobre a ficção:

[...] ao falarmos de ficção, de uma maneira mais ou menos explícita, sempre fica claro que estamos perante um fingir. Este fingir ou dissimular não é encarado na ótica do falso, O fingir ao contrário, aponta para a complexa dimensão do homem. Como o fingir da ficção, as mais das vezes, envolve, gratifica e transforma o leitor, o simplesmente falso jamais explicaria essa atração e atuação da ficção. O envolvimento não pode ser meramente explicado pelas palavras correntes: divertimento e lazer.

Notamos pela citação que na obra de ficção o poeta não é falso, mas que ao contrário disso ele finge ao criar, por isso não podemos analisar a ficcionalidade sob a ótica do falso. Visto que esse fingir da ficção, diferente do falso pode direcionar o leitor para a complexidade do homem, incitando sua reflexão sobre os problemas humanos, crenças e valores.

Castro (1985) afirma que a *mimesis* é um termo grego geralmente traduzido como imitação, mas salienta que até hoje existem controvérsias na interpretação desse termo. E que isso é explicado pelo fato de que o conceito faz parte dos dois maiores sistemas filosóficos gregos: o platônico e o aristotélico. Dessa forma, qualquer interpretação implica sempre um

determinado posicionamento a respeito de tais sistemas. Não se trata apenas de um conceito literário, porém um conceito filosófico para explicar a arte.

Para discutir sobre a mimesis Castro (1985) retoma Platão em “*A República*”, pois ele filosofa sobre a questão da mimesis no ato das criações artísticas e considera que, na realidade, o poeta, bem como o pintor e o escultor, fazem uma imitação em terceiro grau, portanto, afastado três degraus da verdade. Para explicitar sua filosofia Platão se vale da seguinte explicação (aqui utiliza como exemplo, uma cama): Deus é o primeiro ao criar uma ideia, por exemplo, de cama; o segundo é o marceneiro que fabricou a cama e o terceiro finalmente o artista ao representá-la (poeta, pintor ou escultor). Para Platão o artista é um mero imitador, e sendo assim não é capaz de criar algo por si mesmo, só consegue copiar o real, imitar.

Já em Aristóteles segundo Castro (1985) a noção de mimesis ocupa um lugar central para caracterizar a natureza da poesia, os fundamentos artísticos. O filósofo se apoia na palavra poética para explicar a criação mimética. Consoante Aristóteles a mimesis está estreitamente relacionada à metáfora como núcleo do fazer poético. O ato de imitar é intrínseco ao homem, no caso da poesia, o poeta se vale de signos verbais para expor a arte mimética. Em *A Poética* de Aristóteles a imitação (das coisas, objetos) não era entendida como cópia do real, mas sim como elas deveriam ser. Sendo assim o poeta tinha a liberdade para moldar a realidade como ele desejasse, poderia criar uma verdade inventada por meio das palavras. Castro (1985, p. 57) acrescenta que:

O poeta ao elaborar suas obras, mais do que ninguém, sabe que a matéria que ele molda é a palavra. Como ele trabalha a palavra? São muitas as maneiras de moldar os signos verbais, de tal maneira que não há um só grande poeta que no todo de sua obra não reserve explicitamente um espaço a este problema, não dê uma forma retórica, discursiva, porém, através de poemas cujo tema é poetar (ver, por exemplo, em Carlos Drummond de Andrade “O lutador”, “Procura da poesia”, em Cecília Meireles” “Motivo”, etc.). É um equívoco reduzir tal fazer à chamada metalinguagem. Realmente, é uma reflexão poética sobre a natureza e alcance da mimésis.

Sendo assim entendemos que o poeta é um criador imitador, e para construir sua obra se vale do sistema de signos verbais, ou seja, da linguagem.

Lima (2008) realizou uma palestra para a apresentação de seu livro “*História. Ficção. Literatura*”. Nesta apresentação ele discutiu principalmente a questão da ficção tanto literária como não literária. Essa palestra foi publicada posteriormente na revista *Eutomia* em 2008. Nesse trabalho o autor repudia a ideia de que a ficção esteja próxima da mentira, pois para ele isso é um absurdo.

Para Lima (2008) uma mentira é uma afirmação que se pode desmanchar a qualquer instante, e que toda mentira supõe uma verdade “eu não minto se não souber a verdade” (2008, p. 174). O autor acrescenta que:

A primeira grande distinção entre mentira e verdade consiste em que a ficção não trabalha a priori com a idéia de verdade. A ficção se cruza com a verdade à medida que ela, ficção, se cruza com o mundo, porque do contrário, seria uma grande paranóia ou uma grande fantasia. Ainda que os termos imaginação e fantasia sejam tomados como sinônimos, a fantasia é simplesmente um mecanismo compensatório (LIMA, 2008, p. 174).

Entendemos dessa forma que a ficção não tem obrigação de se manter atrelada à verdade como a observamos no mundo real, mas por outro lado não deve ser constituída como mera fantasia, ou devaneios do mundo imaginário. A ficção é constituída pela intersecção do mundo real com o mundo imaginário.

Lima (2008) confirma ainda que:

O mundo da ficção é um mundo do faz - de - conta, ainda que sério. Essa seriedade faz com que ela se cruze em seu caminho, com a verdade e/ou que se desnude a si mesma, que se declare ficção. A verdade da ficção é o desnudamento, é o apresentar-se ficção, o mostrar-se ficção (LIMA, 2008, p. 175).

Com os dizeres de Lima entendemos que a ficção, embora trabalhe com o mundo imaginário, o faz com tanta responsabilidade que esbarra com a verdade, mas ao mesmo tempo a verdade da ficção pode ser seu próprio desnudamento, o reconhecer-se como fictício.

Saer (2012) afirma que a verdade não é necessariamente o contrário da ficção e que quando optamos pela prática da ficção, não o fazemos com o propósito de ignorarmos a verdade. Além disso, ressalta que a ficção não pede para ser crível enquanto verdade, e sim enquanto ficção. E que esse desejo não é mero capricho do artista, mas a condição primeira da existência da obra ficcional. Por outro lado, a ficção não é também a reivindicação do falso. Saer (2012, p. 3) constata:

A ficção, não é, portanto, uma reivindicação do falso. Mesmo aquelas ficções que incorporam o falso de um modo deliberado - fontes falsas, atribuições falsas, confusão de dados históricos com dados imaginários etc. -, o fazem não para confundir o leitor, mas para assinalar o caráter duplo da ficção que mistura, de uma forma inevitável, o empírico e o imaginário.

Concluimos assim que, ao escrever uma obra ficcional, o escritor não se remete ao falso para construir sua narrativa com o propósito de exaltar algo irreal, mas sim com a intenção de explicitar algo que possa ser crível no mundo da imaginação. Pois como afirma Saer a ficção é constituída pela união de dois elementos duplos essenciais: a verdade e a imaginação.

De acordo com Sandra de Pádua Castro (2007) para que aceitemos a existência de um imaginário deflagrador de concretizações tanto da ficção quanto da realidade, há que se romper como afirma Iser “com o saber tácito” o qual opõe realidade e ficção. E que essa certeza da oposição do que se vê como óbvio tem raízes profundas na herança platônica e numa modernidade que divisava luzes unicamente na razão e declarava o imaginário como uma instância constitutiva de irrealidades, ficção e sonho. Isso porque Platão considerava que a ficção era nociva ao homem e à construção da República ideal.

Castro (2007, p. 56) retoma a ideia que Iser defende “o que realiza a relação entre ficção e realidade é o imaginário, através de atos de fingir, que transgridem os limites de uma e de outra e do próprio imaginário”. Para a autora o mundo ficcional possibilita o rompimento dos horizontes limitados de expectativas que o leitor possa ter do texto, do mundo extratextual e de si mesmo. E que rompidos esses limites, o mundo ficcional amplia o espaço que ele mesmo preenche, para ser novamente rompido.

Castro (2007, p. 58) deixa claro que “a leitura é condição essencial para a realização do imaginário e para a irrealização das realidades que se tornam nocivos à comunidade dos homens”.

Iser (1999, p. 70) afirma que: “o fictício depende do imaginário para realizar plenamente aquilo que tem em mira, pois o que tem em mira só aponta para alguma coisa, alguma coisa que não se configura em decorrência de se estar apontando para ela: é preciso imaginá-la”. Essa ideia de Iser deixa claro que o texto fictício para se concretizar depende da imaginação do leitor, ou seja, a imaginação é peça fundamental na constituição da ficcionalidade.

Para Iser (1999, p. 65) “A especificidade da literatura, o traço que distingue como meio consiste no fato de que é produzida mediante uma fusão do fictício e do imaginário”. Entendemos que o imaginário é o que o leitor pensa, e dá vida mesmo sem ter visto ou comprovado sua existência no mundo empírico.

Iser (1999, p. 68) caracteriza o fictício como “uma travessia de fronteiras entre dois mundos que sempre inclui o mundo que foi ultrapassado, e o mundo-alvo a que se visa”. Com

essas constatações entendemos que não podemos conceituar a ficção como algo falso, como uma mentira. Mas sim como uma verdade concebível no ato da leitura de um texto ficcional.

Iser (2013, p. 31) nos relata em sua obra “*O fictício e o imaginário: Perspectivas de uma Antropologia Literária*” que “Como o texto ficcional contém elementos do real sem que se esgote na descrição deste real, seu componente fictício não tem o caráter de uma finalidade em si mesma, mas é, enquanto fingido, a preparação de um imaginário”.

Concordamos com os pressupostos de Iser, pois podemos constatar que nas obras ficcionais podemos encontrar tanto elementos do mundo real quanto elementos do mundo imaginário. Iser ainda nos relata que a ficção não decorre de uma relação binária, ou seja, do fictício e o imaginário, mas sim de uma relação triádica do real com o fictício e o imaginário. Isso nos faz refletir e entender que de fato não podemos confundir ficção com mentira ou falsidade.

3.4 A INTERAÇÃO DO LEITOR (RECEPTOR) COM A OBRA LITERÁRIA

Antes de ler, que bom passar a mão
No som da percalina, esse cristal
De fluida transparência: verde, verde.
(Carlos Drummond de Andrade)

Desde a década de 60 tem se discutido sobre a importância do papel do leitor na leitura e interpretação das obras literárias. Em uma revisão didática da “Estética da recepção”, Zappone (2005) dialoga com as principais ideias que fomentaram a discussão acerca do papel do leitor na recepção do texto literário e sua participação ativa na construção de sentido.

Segundo a autora, como sugere a proposta da teoria literária de Terry Eagleton (1989), cada um dos elementos envolvidos na leitura desempenhou certa influência sobre os modelos teóricos que se preocuparam com o estudo da literatura. Primeiramente o elemento destacado era o autor, depois o texto e por último o leitor. Durante um longo tempo viu-se uma frequente impotência das teorias que privilegiaram apenas o autor ou o texto frente à complexidade dos estudos literários que suscitaram as discussões que envolviam o leitor. A mudança que se operou no trato da teoria literária buscava entender a complexidade que se estabelece entre a obra (autor e texto) e o leitor (sujeito) que recebe a obra.

Zappone nos relata que essa mudança teórica ocorreu e que ela advém de modelos filosóficos que proporcionaram novas formas de ver a realidade e o mundo. O advento da “Estética da Recepção” como modelo teórico de leitura e interpretação do texto literário e de

elaboração da história literária está diretamente relacionado a essa mudança, cujo centro de irradiação foi a Fenomenologia.

Zappone (2005) nos diz que o alemão Edmund Husserl no começo do século XX concluiu com seus estudos que a base do método fenomenológico consistia em ver todas as realidades como puros fenômenos, ou seja, a partir do modo como elas se apresentavam em nossa mente. A autora nos esclarece o que vem a ser fenomenologia de acordo com os pressupostos de Husserl:

A fenomenologia consiste num método filosófico na medida em que procura questionar as próprias condições que tornam possível qualquer forma de conhecimento. O conhecimento é possível quando se compreende um fenômeno qualquer de maneira total e pura, o que para Husserl significava apreender dele o essencial e o imutável (ZAPPONE, 2005, p. 154).

Entendemos assim que a apreensão de conhecimento de acordo com os pressupostos de Husserl é obtida pelo indivíduo de modo subjetivo e consciente, pois cabe a cada um perceber por meio de suas próprias experiências os fatos e fenômenos que acontecem ao seu redor e dar sentidos significativos a eles para além de seus conceitos teóricos.

Eagleton (2006) em seus estudos teóricos sobre a fenomenologia nos mostra que ela prometia ser a ciência da própria subjetividade:

Se a fenomenologia assegurava, de um lado, um mundo cognoscível, por outro estabelecia a centralidade do sujeito humano. Na verdade, ela prometia ser nada menos do que a própria subjetividade. O mundo é aquilo que postulo, ou que “pretendo” postular: deve ser apreendido em relação a mim, como uma correlação de minha consciência, e essa consciência não é apenas falivelmente empírica, mas também transcendental (EAGLETON, 2006, p. 88-89).

Isso nos faz compreender que com relação aos textos literários o leitor ao ler um texto interpreta os objetos do mundo inseridos nele de acordo com a sua própria subjetividade e não baseado apenas nos seus conceitos já determinados.

Eagleton (2006, p. 90) nos relata que “O mundo de uma obra literária não é uma realidade objetiva, mas aquilo que em alemão se denomina *Lebenswelt*, a realidade tal como organizada e sentida por um sujeito individual”. O autor explicita que para conhecermos uma obra não precisamos saber nada sobre o autor e a crítica biográfica é proibida. Eagleton relata que para a crítica fenomenológica, a linguagem de uma obra literária pouco mais é do que uma “expressão” de seus significados internos.

Zappone (2005, p. 154) nos expõe que se trouxermos as considerações da fenomenologia para o campo da literatura, um texto seria: “um *puro fenômeno* se se apreendesse sua essência, o que só poderia dar-se através da experiência de um sujeito, ou seja, de um leitor. Pensando na experiência da leitura, a obra literária seria aquilo que é dado à consciência do leitor”. Conforme a autora, os estudos literários baseados na Estética da Recepção valorizam a figura do leitor, fazendo da leitura ou dos mecanismos ou atividades que ela pressupõe uma forma de desvendamento do texto literário e de compreensão da literatura e da história.

Segundo Zappone (2005) a teoria da Estética da Recepção foi exposta pela Escola de Konstanz nas décadas de 1960 e 1970. Ela foi dividida por três abordagens (ou vertentes). O precursor da primeira abordagem, nomeada como: “Estética da Recepção” foi o alemão Hans Robert Jauss que escreveu a obra “*A história da literatura como desafio à teoria literária*”. A obra de Jauss expõe o caráter artístico de um texto em razão do efeito que este gera em seus leitores, propondo, ainda, uma nova abordagem da história literária também no aspecto recepcional. A defesa de suas ideias foi exposta em sete teses que ele escreveu acerca desse assunto que muito colaboraram com os estudos literários.

Zappone (2005) nos explicita que tivemos a segunda abordagem da teoria recepcional nos domínios norte-americanos: “O Reader-Response Criticism”. E que seus representantes mais destacados foram: Stanley Fish (1980), Jonathan Culler e seu representante alemão Wolfgang Iser (1999). O que esses teóricos têm em comum é o fato de darem mais destaque para os efeitos que os textos desencadeiam no leitor.

A terceira abordagem segundo Zappone que se baseia na teoria recepcional é a “Sociologia da leitura”. Essa vertente teve um sotaque eminentemente gaulês e seu principal precursor foi Robert Escarpit (1969), Roger Chartier (1996; 1999) e Pierre Bourdier. Para esses autores o estudo da literatura é feito por via dos elementos que dão base e sustentação para que ela exista, a saber, o público (leitores), o próprio livro e a leitura.

De acordo com Zappone (2005) Jauss criticou de forma severa a teoria literária anterior a si, expondo considerações importantes sobre o modo de conceber a teoria e a historiografia literária. Para ele a historiografia literária não consegue abarcar o aspecto histórico tal como ele compreende. Jauss relata que esses projetos historiográficos embora tentem fugir do encadeamento cronológico de autores e obras, sempre acabam limitando os aspectos históricos à cronologia. Segundo Zappone a crítica que ele faz atinge também duas importantes orientações dos estudos literários, o “Formalismo” (método imanentista) e o “Marxismo” (Sociologia da literatura).

Consoante Zappone (2005) a crítica que Jauss faz a essas duas orientações literárias é respaldada pela afirmação de que os estudiosos dessas orientações também tentaram formular explicações metodológicas para esclarecer a sucessão histórica das obras literárias. Em seus estudos ele procura mostrar que a qualidade ou valor estético de uma obra literária não podem ser medidos ou apreciados nem a partir das condições históricas ou biográficas de sua origem, nem do lugar que ela ocupa no desenvolvimento de um gênero. Para Jauss a qualidade e a categoria estética de um texto vêm dos critérios de recepção, do efeito produzido pela obra e de sua fama junto à posteridade. Sendo assim, ele propõe uma saída para o dilema de como unir em um só aspecto a estética e a história: observar uma dimensão pouco trabalhada nos estudos literários “A dimensão do leitor” que recebe a obra. Ele faz essa proposta elaborando sete teses para sustentar seus pressupostos.

O problema enfrentado por Jauss, de acordo com Zaponne (2005) está relacionado à caracterização do leitor, pois ele estipula nelas um conjunto de leitores que devem possuir horizontes de expectativa adequados aos seus pressupostos. Sem deixar de reconhecer a importância das contribuições de Jauss, a autora destaca o problema de que o leitor proposto por ele em suas teses certamente não é um leitor virtual de textos, e sim um leitor específico, com habilidades de leitura refinadas, pois ele precisa ter como conhecimento prévio todo um sistema de referências que abarca desde as diferenças entre o uso estético e prático da linguagem até o conhecimento de gêneros, de temáticas ou de convenções literárias. Consequentemente, para que os pressupostos de Jauss possam obter êxito, precisaríamos antes ter o trabalho árduo de transformar os leitores virtuais em leitores específicos.

Jauss (1979) em seu trabalho intitulado “*O prazer estético e as experiências fundamentais da Poiesis, Aisthesis e Katharsis*” discute sobre a questão do leitor não poder ter um papel passivo na leitura literária. Ele faz uma crítica aos pressupostos teóricos de Barthes, os quais ressaltam unilateralmente o “caráter insular” da leitura solidária e o aspecto anárquico do prazer estético, pois de acordo com Jauss, isso negaria em parte o caráter de diálogo entre leitor e texto e, dessa forma, excluiria a macroestrutura da situação da leitura comunicativa.

Segundo Jauss (1979), essa concepção de leitura adotada por Barthes reduz à percepção de microestruturas e isso faz com que o leitor tenha um papel passivo. O autor explicita que o leitor só conserva uma boa experiência estética quando lê a obra e consegue recriá-la ao lê-la. Jauss nos afirma que:

A função comunicativa da experiência estética não é necessariamente mediada pela função catártica. Também pode decorrer da aisthesis, quando o observador, no ato contemplativo renovante de sua percepção, compreende o percebido como uma informação acerca do mundo do outro ou quando, a partir do juízo estético, se apropria de uma norma de ação (JAUSS, 1979, p. 102).

Compreendemos dessa forma que não basta que o leitor sinta prazer ao ler um texto (simples deleite), mas que ele reflita sobre essa experiência estética, ou seja, sobre seus sentimentos e emoções advindos da leitura realizada. É o leitor que vai observar e julgar por meio de sua percepção subjetiva se um texto tem valor estético e é expressivo para ele ou não. E só poderá fazer isso, participando da leitura, criando sentido para o texto, ou seja, formulando horizontes de expectativas.

Iser (1996) em seu trabalho intitulado “*A interação do texto com o leitor*” propõe uma discussão sobre a interação do leitor com o texto e sua significância para a construção de sentido. Para nos explicar a complexidade da relação do leitor com o texto na recepção da obra literária, ele explicita brevemente a teoria da interação exposta por Edward E. Jones e Harold R. Gerard em “*Foundations of social psychology*”.

O autor nos relata que Jones e Gerard em suas teorias preocuparam em tipificar os modos de contingência encontrados ou originados das interações humanas. Eles classificaram os modos de contingência em: pseudocontingência, a contingência assimétrica, a reativa e a recíproca. De acordo com os pressupostos desses teóricos dependendo do tipo da contingência dominante nas interações, os parceiros podem adotar diferentes planos de conduta nas suas relações “diádicas”.

Segundo Iser (1996) a tipologia das condutas de interação resulta do modo como a contingência é explorada e que isso significa que a contingência é a base constituinte da interação, que lhe é subjacente e que, portanto, não pode ser compreendida como a causa prévia de um efeito subsequente. E que ao contrário disso, a contingência deriva da própria interação, pois os “planos de conduta” de cada parceiro são concebidos separadamente e, assim, é o efeito imprevisível sobre o outro que provoca tanto as colocações táticas e estratégicas, quanto os esforços interpretativos.

Por isso para Iser (1996) o que importa ser discutido não são os tipos de contingência, mas apenas a imprevisibilidade, pois ela é dominante em toda interação e é passível de se converter na condição constitutiva e diferencial do processo de interação dos respectivos parceiros.

Nossas discussões até agora foram sobre as relações diádicas, a relação de interação no ato da leitura é um fenômeno mais complexo, pois de acordo com Iser (1996) os parceiros:

“texto e leitor” não podem ter uma relação como a que se dá na relação diática. Ele nos diz que o texto não pode sintonizar, ao contrário do parceiro da relação diádica, com o leitor concreto que o apanha. O autor nos acrescenta ainda que:

Na relação diádica, os parceiros podem mutuamente se perguntar, de forma a saber se controlam a contingência ou se suas imagens da situação se traspõem a inapreensibilidade de experiência alheia. O leitor contudo nunca retirará o texto a certeza explícita de que a sua compreensão é a justa (ISER, 1996, p. 87).

Entendemos com isso, que na leitura de um texto o leitor é que terá que se esforçar para que a interação seja a mais benéfica possível, pois apenas os elementos explícitos no texto não são suficientes para garantir uma interpretação satisfatória.

Iser (1996) acrescenta que a comunicação entre texto e leitor só tem êxito quando ela se submete a certas condições. Essas condições são chamadas por ele de “meios de controle”. E que, no entanto devido ao fato da leitura não ser perpetuada “face a face” nem de ser uma interação “diádica”, estes controles podem não ser tão precisos.

Inferimos que essa imprecisão esteja relacionada com as diferentes possibilidades de interpretação do texto literário que são feitas pelo leitor de acordo com suas percepções subjetivas. A compreensão exige muito empenho por parte do leitor, pois ela envolve diferentes saberes e habilidades: conhecimentos prévios, procedimentos de leitura, inferências dentre outros. Mas mesmo se valendo de tudo isso, o leitor ainda poderá encontrar alguns empecilhos, pois o autor nem sempre irá facilitar e colaborar com o processamento textual. Para obter sucesso no processo de compreensão textual, o leitor precisa saber ler “o mundo”.

Segundo Iser (1996) Ingarden recorre ao quadro de referência fenomenológica de determinação dos objetos para nos descrever como a obra de arte nos é dada. De acordo com esse quadro, existem objetos reais universalmente determinados e objetos ideais, que são autônomos.

Quanto aos objetos reais devemos compreendê-los, e quanto aos ideais, devemos constituí-los. Em ambos os casos, trata-se de atos de finalidade possível: terminam com a compreensão completa do objeto real e com a constituição completa do objeto ideal. A obra de arte para Ingarden se difere desses dois tipos de objetos, pois ela não é universalmente determinada, nem é possuidora de autonomia, mas sim de um objeto intencional.

Iser (1996) afirma que aos objetos intencionais falta a determinação total, visto que as sentenças do texto funcionam como linhas de orientação que levam a uma produção esquemática. , descritas por Ingarden como a objetividade representada da obra de arte: o

objeto representado ‘real’ segundo o seu conteúdo, não é nenhum indivíduo, no sentido verdadeiro, total, perfeita e univocamente determinado, formante de uma unidade originária. Mas é apenas uma formação esquemática com diversos pontos de indeterminação e com um número finito de características definidas, embora seja delineado formalmente como um indivíduo plenamente definido e destinada a simular esse indivíduo.

Ingarden afirma que essa natureza esquemática dos objetos representados não pode ser eliminada em nenhuma obra literária finita, ainda que no decurso da obra pontos de indeterminação sempre novos possam ser preenchidos pelo complemento de novas qualidades, positivamente delineadas e assim ser eliminados.

Iser (1996, p. 93) nos explicita que: “Os pontos de indeterminação tornam o objeto intencional aberto, para não dizer impossível de ser fechado, de modo que o preenchimento realizado, segundo Ingarden, no ato da concretização deveria permitir todo um espectro de concretizações”. Ele conclui com isso que é incontestável que a determinação de uma obra, se realiza pelo sentido constituído da concretização.

Consoante Iser (1996) para Ingarden o valor estético e as qualidades metafísicas ocupam o lugar da assimetria entre texto e leitor, exercendo a função de um código que garante as concretizações corretas. É neste ponto que Iser discorda com as ideias de Ingarden, pois este enfatiza que os pontos de indeterminação algumas vezes devem ser preenchidos, outras devem ficar abertos, outras ainda, negligenciados. Iser critica essa teoria de Ingarden, pois ele não coloca nenhuma resposta para a problemática dos critérios que orientam este processo. Iser justifica sua crítica:

Se queremos ver neste processo mais do que a tentativa de assegurar o objeto intencional da obra de arte sua finalidade necessária e se os lugares de indeterminação, a despeito de estarem subordinados à emoção original como verdadeiro propulsor da concretização, devem ser vistos como condições de comunicação, estas se qualificam apenas como as condições que presidem o ilusionismo da arte (ISER, 1996, p. 98).

Iser faz essa crítica baseada na constatação de que a harmonia polifônica das camadas constitutivas da obra de arte realiza-se na consonância e esta não deve ser dissipada para que possa dar lugar à experiência estética, que é valorizada por Ingarden em seus pressupostos.

Para Iser (1996, p. 88) o leitor é considerado elemento fundamental no processo da leitura, pois cabe a ele preencher os espaços vazios deixados pelo autor no texto literário. Ele enfatiza que: “são os vazios, a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo da leitura”. O autor nos explicita que o texto é um sistema de

combinações e assim deve haver também um lugar dentro do sistema para aquele a quem cabe realizar a combinação adequada. E que esse lugar é dado pelos espaços vazios, que o próprio sistema não preenche, mas que o leitor é capaz de preenchê-los, buscando as combinações mais apropriadas de acordo com suas experiências e vivências.

Iser (1979, p. 107) em outro trabalho seu intitulado “*O jogo do texto*” discute sobre a importância da interação do autor, leitor e texto na leitura. Segundo ele os autores jogam com os leitores e o texto é o campo do jogo. E que: “o próprio texto é o resultado de um ato intencional pelo qual um autor se refere e intervém em um mundo existente, mas, conquanto o ato seja intencional, visa a algo que ainda não é acessível à consciência”. Ele nos diz que o texto é composto por um mundo que ainda há de ser identificado e que é esboçado de modo a incitar o leitor a imaginá-lo e, por fim, a interpretá-lo.

Isso nos faz refletir que o leitor ao ler o texto exposto (pelo autor que tem sua intenção) pode interpretá-lo de forma imaginativa e subjetiva, e que essa interpretação é que faz com que o texto se concretize. Concluimos assim que sem a figura do leitor o texto não existe concretamente, é ao receptor que é dada a tarefa de construir o texto de forma significativa. Precisamos do campo (texto), mas sem os jogadores (autor e leitor) não existe jogo.

Terra (2014, p. 7) retoma as ideias de Iser ao dizer que “a leitura é prática social de construção de sentidos decorrentes de um processo interativo entre autor e leitor, mediado pelo texto”. Para ele o sentido não está no texto, pois ele é construído pelo leitor num processo interacional, no qual se mobilizam conhecimentos de diversas espécies. São esses conhecimentos do leitor que possibilitam a significância do texto. Terra nos diz que a obra literária pressupõe a interação entre um produtor e um leitor ou ouvinte que constrói o sentido do texto e atribui a ele um valor.

Lajolo (1993) também embasa seus estudos na estética da recepção. Para ela leitor e escritor interagem no ato da leitura, eles são faces da mesma moeda:

É na posição do leitor que se encontram as iniciais mais fortes para quem quer discutir o perfil do indivíduo que, livro aberto nas mãos, no silêncio de sua leitura, pergunta ao escritor que não pode esquivar-se da resposta: trouxeste a chave? Com ou sem chave, leitor e escritor são faces da mesma moeda, não obstante as quedas-de-braço em que às vezes ambos se confrontam (LAJOLO, 1993, p. 33).

Sabemos que o autor ao escrever uma obra pressupõe a presença do leitor que irá dar sentido ao texto lido. Muitas vezes esse sentido não é construído de forma prazerosa, pois o leitor pode ter um árduo trabalho para desvendá-lo. Apesar das provocações estéticas do

autor, caberá ao leitor absorver a essência da obra. E essa essência não será extraída apenas por meio de elementos concretos, mas também pela imaginação subjetiva daquele que lê.

Segundo Bordini (2016) a literatura é um símbolo do mundo, mas é um símbolo poroso, cheio de lacunas e inacabamentos, que exigem a ação do leitor para preenchê-lo. A autora afirma que por mais cristalizado que o texto esteja nas palavras impressas, seu universo simbólico é rompido pelo olhar do leitor, o que atenua sua pretensa autoridade e o democratiza. E que por isso, a obra literária estabelece a interação entre o passado em que foi escrito, o leitor e o presente deste e nunca permanece imobilizada no tempo e no espaço.

Entendemos assim, que o preenchimento das lacunas, ou espaços vazios deve ser feito pelo leitor, que ao ler o texto literário e se deparar com seus enigmas, busque meios para desvendá-los. No entanto é inevitável que nas práticas escolares, ao leitor que se inicia, seja necessário se valer do processo de mediação, mas o mais importante é deixar o horizonte de sentido aberto, pois é o leitor que deverá com sua participação e subjetividade dar um sentido final ao texto literário.

4 DESAFIOS DA PRÁTICA DA LEITURA LITERÁRIA NO CONTEXTO ESCOLAR: PROPOSTA DA SEQUÊNCIA DE COSSON ADAPTADA

Depois de uma longa jornada de estudos teóricos e de reflexões sobre o processo de leitura literária e sua problemática nos deparamos com as atividades práticas. Atuando como profissionais no ensino da língua(gem) e sendo responsáveis pela motivação de leitura na escola, encontramos alguns entraves em nossas práticas de letramento literário. A maioria das vezes que propúnhamos leituras literárias, muitos alunos do 7º Ano demonstravam objeção. E quando eles eram questionados sobre qual era o motivo de não gostarem de ler, eles nos davam respostas insatisfatórias, alguns diziam ser timidez ou insegurança, outros não respondiam e a maioria dizia que não gostava porque achava os textos muito complexos e que por isso não entendiam muita coisa.

Isso nos deixou muitas vezes com o sentimento de impotência, pois é nosso dever trabalhar com a literatura na escola. Partindo dessa deficiência e constatando que nossa postura como professores e mediadores de conhecimento deve ser buscar sempre novas metodologias e teorias que auxiliem nosso trabalho escolar e pedagógico, decidimos pesquisar quais seriam as causas dessas dificuldades de nossos leitores e o que poderia ser feito para colaborar no processo de letramento literário deles.

Inferimos que uma das prováveis causas poderia ser a falta de motivação de leitura prévia, pois muitos chegam à escola sem terem tido nenhum contato com textos literários. A formação de leitores literários começa na fase infantil, por isso deve ser oportunizada pela família em primeiro lugar.

Para Fuhrmann (2013, p. 70) as cantigas de ninar são a primeira forma de manifestação literária a qual as crianças têm contato: “As cantigas de ninar e os acalentos que as mães, as babás, ou o outro adulto que cuide das crianças, entoam são a primeira forma de manifestação literária com a qual o ser humano tem contato”.

Outra provável causa detectada em nossas observações diárias que contribui para o insucesso no processo de letramento literário de nossos alunos, está relacionada ao fato de que os textos literários muitas vezes são apresentados no livro didático de forma fragmentada e as atividades são muito parecidas com as dos textos não literários. O foco dessas atividades é voltado mais para a análise linguística que literária. Acreditamos que isso se perpetue, pois geralmente a preocupação das instituições que elaboram as avaliações externas (Prova Brasil, Provinha Brasil, ANA, PROALFA, PROEB, PAAE, ENEM, dentre outras) é cobrar as

competências e habilidades de acordo com as matrizes de referência dos PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais), que são baseados nos descritores da língua portuguesa.

Sendo assim, a escola sente a necessidade de preparar os alunos para essas avaliações, já que são elas que determinam a nota do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). E sabemos que é por meio dessa nota que o aprendizado dos alunos de cada escola brasileira é avaliado, bem como os repasses de verbas às escolas são validados. Os dados são processados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP) que calcula a média do resultado das avaliações (habilidades) externas mais a média de aprovação (fluxo escolar) por meio do Censo escolar. Esse resultado é disponibilizado às escolas de dois em dois anos.

Vejamos na tabela 14 a última nota do IDEB da nossa escola disponibilizada em 2015 pelo INEP (Decidimos nomear a escola pesquisada de EEXY, para preservar o sigilo da pesquisa):

Tabela 14- Resultado do IDEB/2015 da EEXY

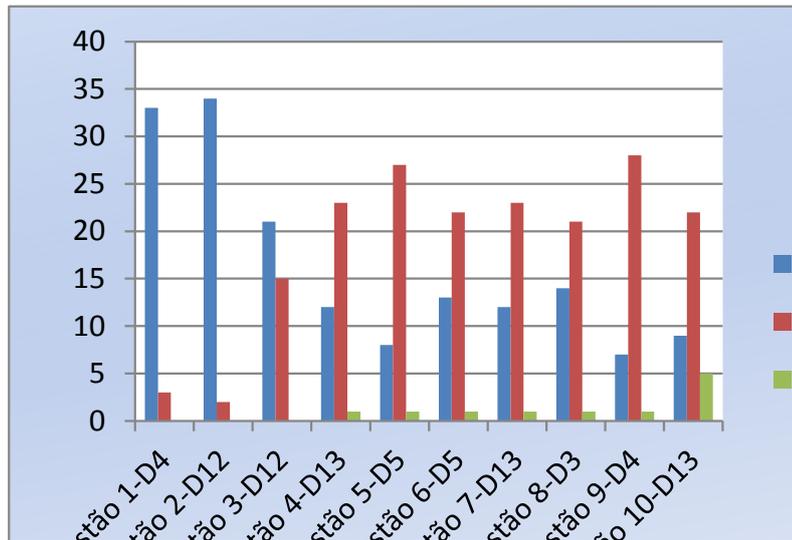
Escola	Ideb Observado						Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
EEXY		2.8			3.3	3.8		3.0	3.3	3.7	4.0	4.3	4.6	4.8

Fonte: INEP, 2017. [grifo nosso]

Como podemos confirmar na tabela o resultado do IDEB de 2015 não foi muito bom, apesar do resultado demonstrar um crescimento no percentual em relação aos anos anteriores. Podemos notar que os nossos alunos não apresentam uma aprendizagem satisfatória, pois de acordo com os dados calculados pelo INEP a meta projetada para 2015 (**nota 4.0**) não foi atingida. O Instituto projetou metas estimativas até o ano de 2021. Independente das notas do IDEB, podemos observar em nossas próprias experiências diárias e em nossas avaliações que o aprendizado não tem sido muito qualitativo. Muitos alunos demonstram dificuldades nos processos de leitura e escrita, mesmo quando trabalhamos com as habilidades dos descritores da língua portuguesa, muitos alunos não conseguem apreender os procedimentos de leitura nem os outros tópicos abordados que trabalham diversas habilidades que corroboram com o processamento textual.

Agora observemos no gráfico1, o resultado da avaliação diagnóstica, aplicada no início de 2017 aos alunos do 7º Ano de acordo com as matrizes de referência baseadas nos descritores da língua portuguesa:

Gráfico 1- Resultado da Avaliação Diagnóstica de 2017 dos alunos do 7º Ano



Fonte: Elaborado pela Autora, 2017.

Notamos ao avaliar o gráfico1 que trinta e três, dos trinta e seis alunos previstos fizeram a avaliação e os resultados da turma não foram muito satisfatórios também. Nós escolhemos trabalhar com apenas cinco descritores que acreditamos serem imprescindíveis nessa etapa escolar. Mesmo assim muitos alunos não demonstraram ter essas habilidades internalizadas ainda. Vejamos na imagem abaixo os tópicos e as habilidades que trabalhamos:

Imagem 1: Descritores utilizados na Avaliação Diagnóstica

Tópico I. Procedimentos de Leitura

D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto.

Tópico II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto

D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).

D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Tópico VI. Variação Linguística

D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Adaptada pela Autora, 2018.

A maioria dos alunos apresentou dificuldades ao interpretar textos de forma geral. Apenas nas primeiras três questões eles acertaram mais do que erraram. E isso não quer dizer que dominem os descritores e os procedimentos de leitura, pois se observarmos os resultados obtidos em outras questões os descritores se repetiram e, mesmo assim, a maioria errou.

Estamos apresentando esses dados só para contextualizar nossos problemas com a leitura na escola, pois nosso objetivo não é investigar os fatores que dizem respeito às avaliações que priorizem os elementos linguísticos. O nosso foco central é no letramento literário dos alunos. Mas, por outro lado é interessante explicitar esses fatos, já que se os alunos têm problemas de leitura isso afeta também o letramento literário deles.

Como já enfatizamos a escola se preocupa muito com as avaliações externas, pois elas são consideradas medidores de qualidade de ensino. Inclusive a avaliação diagnóstica interna anual que aplicamos, quando os alunos entram na escola deve ser pautada nos descritores da língua portuguesa.

Esses problemas relatados podem contribuir no entrave do letramento literário na escola, pois os textos literários não são trabalhados como deveriam ser, já que muitas vezes as atividades que nos valem para trabalhar são apresentadas no livro didático e compactuam desse modelo de leitura baseado nos descritores da língua e na avaliação de elementos linguísticos. Sabemos que a literatura requer um olhar especial, que cada palavra é única, tem um significado dentro do contexto e é essencial ao todo. Por isso ao trabalhá-la devemos adotar uma concepção de leitura diferenciada. De acordo com os PCN da Língua Portuguesa, o texto literário constitui uma forma peculiar, mas não é mera fantasia ou puro exercício lúdico:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua (BRASIL, 1998, p. 26).

Segundo os PCN o texto literário não deve ser lido apenas ao bel prazer, e também não deve ser tão lúdico que não faça parte da realidade entendida por nós leitores. Isso nos faz constatar que devemos nos atentar quanto ao modo que tratamos o texto literário em nosso ensino. Sabemos que o texto literário se vale da fantasia para nos sensibilizar (humanizar) frente aos acontecimentos (fatos) reais. Olhando por esse foco, percebemos o quanto a

literatura é importante no ensino, pois ela possibilita a reflexão do leitor sobre a própria existência, sobre o ser humano.

Ao longo de nossa experiência acadêmica e nossas práticas profissionais, aprendemos que a escola deve ser um espaço social que proporcione por meio de conhecimentos a humanização dos alunos. E podemos utilizar a literatura como uma importante ferramenta nas práticas sociais para colaborar com isso. Para Cosson:

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (COSSON, 2016, p. 23).

Justamente por sabermos da responsabilidade que nós como professores e membros da escola temos de ensinar a literatura sem descaracterizá-la, devemos pesquisar sobre o assunto e buscar novos caminhos para não continuar se valendo de práticas rotineiras que não prestigiam o texto literário naquilo que o caracteriza. É importante mudar nossas práticas de ensino quando percebemos que as atuais não têm demonstrado bons resultados.

Nossas dúvidas eram muitas, mas uma certeza nós tínhamos, teríamos que buscar soluções. Segundo Bemvenuti (2013, p.187): “Para mudar, é preciso muita coragem. A mudança refere-se aos pressupostos e às concepções filosóficas que embasam a ação do professor. Isso, para alguns professores é um desafio, para outros, o fim do mundo”.

Nós professores não podemos ficar inertes frente às dificuldades encontradas, colocar uma venda nos olhos, essa não é a solução: fingir que os problemas não existem e que nossos métodos estão funcionando quando na verdade não estão. Devemos buscar respostas e novas alternativas por meio de pesquisas e produzir com isso novas experiências, especialmente no contexto de uma escola contemporânea.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), o professor pesquisador não deve apenas ser usuário de conhecimentos produzidos por pesquisadores, ele deve construir novos conhecimentos que colaborem em suas práticas de ensino:

O professor pesquisador não se vê apenas como usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre sua própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 46).

Nossa primeira preocupação, como já apresentada, foi investigar como e quando nossos alunos tiveram o primeiro contato com o texto literário, e como foi a relação deles com a literatura ao longo de suas vidas. E para isso elaboramos um questionário composto por onze questões (QI Alunos) para entendermos melhor essa relação. Pois a partir disso, obtivemos fatos mais concretos para trabalhar o letramento literário com eles.

Tomamos essa decisão, pois concordamos com os pressupostos de Fuhrmann (2013) e temos a consciência de que o letramento literário deve começar com as cantigas de ninar, as histórias orais ou escritas que os pais ou parentes contam para as crianças desde pequenas. Nos dias atuais esse convívio com a literatura se mostrou quase inexistente em nossa realidade escolar, pois muitas vezes nossos alunos pertencem a contextos familiares desestruturados, muitos responsáveis/ mães trabalham fora e cuidam dos filhos, sozinho (a)s, e esses fatos acabam influenciando nas práticas de convívio familiar. Muitos responsáveis chegam às suas casas exaustos depois de uma longa jornada de trabalho e trazendo seus problemas emocionais e financeiros.

Mesmo as crianças que têm o privilégio de contar com os responsáveis (casal), morando juntos, muitas vezes não encontram a atenção necessária, pois seus pais têm tantos problemas para pensar que mal têm ânimo de conversar com eles, delegando na maioria das vezes essa função para a escola. Sabemos desses fatos, pois muitos alunos acabam desabafando seus problemas pessoais com os professores.

No mundo capitalista em que vivemos, e com esses problemas familiares e sociais que são realidade em nosso meio, percebemos que a maioria de nossos alunos, chega à escola sem terem tido contato significativo com a literatura. E devido a isso é a escola que tem papel fundamental no letramento literário dos alunos. E o professor deve interagir nesse processo como mediador.

Como já explicitado partimos das etapas sugeridas por Cosson (2016) para dividir sequencialmente nossas atividades. Escolhemos a sequência básica proposta por ele que é composta por quatro passos: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação. Trocamos o termo passos por momentos e readaptamos sua estrutura. O primeiro momento: Motivação; o segundo momento: Introdução; o terceiro momento: Leitura e Interpretação; e o quarto momento: Leitura e reflexão. Para prestigiar cada momento elaboramos atividades diversificadas que possibilitassem o trabalho com as modalidades oral e escrita. Realizamos Oficinas de Contação de Histórias, Oficinas Literárias, Atividades de Leitura e Escrita, Atividades Lúdicas (atividades artísticas e jogos) dentre outras. Vamos conferir como foi organizado cada momento nos tópicos a seguir.

4.1 PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO - OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA - O RETORNO AO MUNDO DOS DEUSES, TITÃS E SEMIDEUSES

Para esse momento inicial, decidimos trabalhar com oficinas de Contação de Histórias, pois nosso intuito era motivar nossos alunos. Dedicamos três aulas para essa oficina. Podemos conferir as atividades de acordo com o quadro abaixo:

Quadro 2 - Primeiro Momento: Oficinas de Contação de Histórias

Primeiro Momento: Motivação	Oficinas de Contação de Histórias
Contação da narrativa mítica I	Contação do mito “Os amores de Zeus” feita por áudio [6:49] pelo mitólogo e professor da USP José Carlos Sibila que conta com a participação da comentarista Verônica Lopes (CASTRO,2016).
Contação da narrativa mítica II	Contação feita pela professora do “mito de Prometeu” (EVSLIN, 2012).
Atividade oral	Discussão oral sobre a temática do mito de Prometeu.
Atividade oral	Recontação oral feita pelos alunos do mito de Prometeu.
Contação da narrativa mítica III	Contação feita pela professora do mito Eco e Narciso (BULFINCH, 2002) sem revelação do título.
Atividade Lúdica	Proposta aos alunos da criação de um desenho com legenda sobre o mito de Eco e Narciso.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.2 SEGUNDO MOMENTO: INTRODUÇÃO – OFICINAS LITERÁRIAS – DESVENDANDO OS SEGREDOS DA CAIXA DE PANDORA

Para realizar esse momento, levamos nossos alunos para a biblioteca da escola. Essa etapa pretendia introduzir as características e elementos da narrativa mítica. Dedicamos quatro aulas para essa oficina. Propomos nela as atividades descritas no quadro a seguir:

Quadro 3- Segundo momento: Introdução - Oficinas Literárias - Desvendando os Segredos da Caixa de Pandora

Segundo Momento: Introdução	Oficinas Literárias: Desvendando os Segredos da Caixa de Pandora
Contação de História	Contação do “mito de Pandora” (MITOLOGIA GREGA, 2015) feita pela professora para introduzir a estrutura e elementos da narrativa mítica.
Leitura de HQS	Leitura feita pelos alunos da história em quadrinhos da Minnie (Disney n.14,2012): “A caixa de Pandora: Caixa de encrencas”.
Atividade oral	Discussão oral com os alunos sobre as duas versões do mito de Pandora lidas.

Recontação do Mito de Pandora em HQs	Proposta de recontação do mito de Pandora em quadrinhos (HQs) baseada nas duas versões lidas e também na imaginação deles.
--------------------------------------	--

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.3 TERCEIRO MOMENTO: LEITURA E INTERPRETAÇÃO - OFICINAS LITERÁRIAS- UM MERGULHO NO MISTERIOSO MUNDO DAS SEREIAS

Para dar início ao terceiro momento da nossa sequência básica: “Leitura e interpretação”, nós propomos uma oficina literária. Dedicamos seis aulas para essa atividade. Essa oficina teve como objetivo explicitar aos alunos a origem do mito das sereias gregas e a figura das sereias brasileiras, para isso propomos uma atividade lúdica para motivá-los e em seguida a leitura e interpretação de dois textos literários escolhidos sobre a temática. Podemos conferir as atividades descritas no quadro abaixo:

Quadro 4- Terceiro momento: Leitura e Interpretação- Oficinas Literárias

Terceiro Momento: Leitura e Interpretação	Oficinas Literárias
Criação da personagem mítica: sereia	Confecção coletiva de uma sereia grande. Entregamos a eles uma cópia impressa (1,20X 0,80m) com traços do desenho de uma sereia e eles deveriam fazer a arte final, se valendo para isso de materiais recicláveis e técnicas artísticas diversas.
Contação da narrativa mítica	Contação do mito: “As cruéis sereias” feita pela contadora de histórias Fani Miranda Tabak retirado do livro <i>Odisseia</i> (HOMERO,2008).
Atividade oral	Discussão oral sobre o mito “As cruéis sereias”.
Criação artística	Proposta de criação de um desenho e legenda sobre o mito As cruéis sereias.
Atividade de leitura	Leitura compartilhada do mito contado por Tabak “As cruéis sereias” e a lenda brasileira “A sedução de Iara” (SANTOS 2004).
Atividade escrita	Atividade de interpretação composta por nove questões (dissertativas) sobre os dois textos lidos.
Atividade Lúdica	Jogo do apito: Atividade com quatro perguntas orais surpresas sobre os mitos trabalhados. O ganhador receberia um prêmio simbólico.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.4 INTERVENÇÃO NA PESQUISA: OFICINAS DE SENSIBILIZAÇÃO

Após aplicar nossas atividades, percebemos que nossos alunos ainda precisariam de mais atividades de sensibilização literária. Elas seriam muito válidas para o enriquecimento literário deles, pois propondo atividades mais lúdicas, sem tantas cobranças, eles poderiam se envolver mais nas práticas de letramento literário. Isso comprova a relevância de termos escolhido a pesquisa-ação, pois notando que nossas práticas requerem alguns complementos metodológicos, podemos intervir no processo do letramento e propor outras atividades que possam sensibilizar nossos alunos de forma mais lúdica. Sendo assim, decidimos propor quatro oficinas de sensibilização destinadas aos nossos alunos.

4.4.1 Oficina de sensibilização I: Revisitando os mitos cosmogônicos e indígenas

Para a primeira oficina literária de sensibilização, escolhemos trabalhar com um mito cosmogônico grego e um mito indígena. Nossa intenção era fazer com que os alunos conhecessem os mitos de origem (criação) e os mitos indígenas. Dedicamos duas aulas para essa oficina. Propomos as atividades no quadro abaixo:

Quadro 5 - Oficina de Sensibilização I

Intervenção na Pesquisa	Oficinas de Sensibilização I
Atividades de Leitura	Leitura compartilhada do mito grego: “Zeus” do livro de Bernard Evslin (2012) e o mito indígena: “O roubo do fogo/Povo Guarani” retirado do livro Contos Índigenas Brasileiros do escritor indígena Daniel Munduruku (2005).
Roda de conversa	Proposta de uma roda de discussão sobre a temática dos mitos lidos, pois nosso objetivo com essa atividade é sensibilizar nossos alunos, fazendo com que eles participem da construção de sentidos dos textos.
Releitura dos mitos	Releitura individual dos dois mitos lidos
Atividade Lúdica	Proposta do jogo: verdade ou mentira. Para cada pergunta feita o representante que soubesse resposta da questão dizia: “eu sei”. O grupo vencedor seria aquele que acertasse mais questões. O prêmio seria o livro literário <i>O pequeno príncipe</i> do autor Antoine de Saint- Exupéry sorteado entre os membros do grupo vencedor.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.4.2 Oficina de Sensibilização II: Recontação do Mito Indígena “O Roubo do Fogo” de Daniel Munduruku

Essa oficina teve como objetivo central sensibilizar os alunos com a temática da narrativa e, além disso, trabalhar o conceito do mito (sem explicações teóricas), pois os alunos devem perceber que podemos recontar os mitos, valendo-se de diferentes versões. E também iremos discutir com eles que o mito só se concretiza (cria vida) no ato da recontação. Dedicamos quatro aulas para essa oficina. Vamos conferir no quadro 6 abaixo:

Quadro 6- Oficina de Sensibilização II

Intervenção na Pesquisa	Oficina de Sensibilização II
Atividade escrita: 1ª Versão	Recontação escrita do mito indígena trabalhado “O roubo do fogo” (MUNDURUKU, 2005). O aluno deveria reler o mito e recontá-lo, baseando-se para isso na versão lida e em sua própria imaginação.
Atividade escrita: 2ª versão	Reescrita da recontação do mito indígena “O roubo do fogo” (MUNDURUKU, 2005).

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.4.3 Oficina de Sensibilização III: Apresentação do filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”

Essa oficina foi sugerida por um de nossos alunos. Depois de trabalharmos os deuses, semideuses e outras personagens míticas, esse aluno sugeriu que víssemos esse filme, pois ele trata da temática da mitologia grega. Assistimos ao filme antes e decidimos atender a esse pedido, pois acreditamos que além do filme realmente ser muito relevante devido a sua abordagem sobre os mitos, devíamos considerar o real interesse desse aluno em colaborar com nosso projeto de letramento literário. Ele se colocou como sujeito ativo do processo e isso nos deixou muito entusiasmados. Dedicamos três aulas para essa oficina. As descrições das atividades seguem no quadro a seguir:

Quadro 7- Oficina de Sensibilização III

Intervenção na pesquisa	Oficina de Sensibilização III
Atividade Lúdica	Apresentação do filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”.
Discussão oral e reflexão	Após projetamos o filme para os alunos, propomos uma discussão oral, elaborando para isso cinco perguntas sobre as personagens e mitos abordados no filme.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.4.4 Oficina de Sensibilização IV: Primeira Parte – Visita à Biblioteca Municipal Bernardo Guimarães

Essa oficina foi muito produtiva e nosso objetivo proposto foi alcançado: Sensibilizar nossos alunos, propiciando um espaço cultural rico e fértil repleto de conhecimentos e saberes. Dedicamos três aulas para essa visita. Assim que chegamos à biblioteca Bernardo Guimarães, fomos recebidos pela contadora de histórias Adriana Beatriz da Silva Fonseca e os alunos participaram das atividades descritas no quadro 8 abaixo:

Quadro 8- Oficina de Sensibilização IV – Primeira Parte

Intervenção na pesquisa	Oficina de Sensibilização IV/ Primeira Parte: Visita à Biblioteca Bernardo Guimarães
Visita Guiada	Recepção dos alunos feita pela contadora Adriana Fonseca, relato da história da Biblioteca Municipal de Uberaba, exploração do espaço, explicação do funcionamento interno etc.
Contação com fantoches	Contação da lenda “O curupira e o pobre” do livro <i>Literatura oral para a infância e a juventude: Lendas, contos & fábulas populares no Brasil</i> de Henriqueta Lisboa (2002), feita por Adriana da Silva Fonseca.
Contação dramatizada	Contação feita por Adriana Fonseca do conto popular “O macaco do rabo cortado” retirada do livro <i>Contos Populares Portugueses</i> de Adolfo Coelho.
Atividade lúdica	Apresentação do vídeo “O Curupira [2012] (11m e 21seg) da série “Juro que vi”, disponível no You Tube.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.4.5 Oficina de Sensibilização IV: Segunda Parte – Valorização das lendas brasileiras

Após a visita à biblioteca, voltamos à escola e continuamos nossa Oficina de Sensibilização IV (Segunda Parte). Escolhemos trabalhar com lendas brasileiras, pois elas pertencem ao folclore nacional e fazem parte do acervo cultural e histórico brasileiro, contribuindo assim, na formação da identidade de nosso povo. Dedicamos quatro aulas para essa oficina. Propomos para essa etapa as atividades explicitadas no quadro 9:

Quadro 9- Oficina de Sensibilização IV – Segunda Parte

Intervenção na Pesquisa	Oficina de Sensibilização IV/ Segunda Parte: Valorização de lendas Brasileiras
Atividade de leitura	Leitura compartilhada da lenda “O Curupira e o pobre” (LISBOA, 2002).
Atividade de leitura	Leitura feita pela professora (voz alta) do poema Curupira (BAG, 2005).
Atividade oral	Discussão oral sobre a lenda do Curupira (quatro questões).
Atividade lúdica	Confecção de marcadores de livro do Curupira
Atividade de leitura	Leitura compartilhada da lenda O Barba Ruiva (SANTOS, 2004).
Atividade oral	Discussão oral sobre a lenda O Barba Ruiva (cinco questões).
Atividade lúdica	Proposta de criação de um desenho sobre a lenda O Barba Ruiva.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.5 QUARTO MOMENTO: LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA

Para nosso quarto momento: Leitura crítica e reflexiva, escolhemos o mito Orfeu e Eurídice. Esse mito trabalha com a temática do amor imortal. Dedicamos seis aulas para essa atividade. Propomos as atividades apresentadas no quadro abaixo:

Quadro 10 - Quarto momento: Leitura Crítica e Reflexiva

Quarto momento	Leitura crítica e reflexiva
Atividade de Leitura	Leitura compartilhada do mito “Orfeu e Eurídice” (FRANCHINI; SEGANFREDO, 2007).
Roda de conversa	Discussão temática e reflexão sobre o mito.
Atividade escrita	Atividade de Interpretação composta por oito perguntas sobre o mito Orfeu e Eurídice.
Atividade de leitura	Leitura compartilhada de duas versões da lenda indígena do Uirapuru: “O Uirapuru” de (FRANCHINI, 2011) e “A lenda do Uirapuru, o pássaro mágico que traz muita sorte” (RESENDE, 2015).
Atividade oral	Discussão sobre a temática da lenda do Uirapuru.
Atividade escrita: 1ª versão	Recontação da lenda do Uirapuru baseada nas duas versões trabalhadas.
Atividade escrita: 2ª versão	Reescrita da recontação da lenda do Uirapuru

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

4.6 QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO FINAL: A HORA DA VERDADE

Para encerrar nossas atividades interventivas e satisfazer nossas indagações acerca da apreensão de nossos alunos sobre o conceito de literatura, se eles sabiam diferenciar um texto literário de um texto não literário e se eles gostavam de literatura e por que, aplicamos a eles um questionário investigativo final. Vamos conferi-lo no quadro 11 abaixo:

Quadro11- Investigação Final – A Hora da Verdade

Investigação Final	A hora da verdade
Questionário investigativo Final (QIII)	Questionário composto por três questões dissertativas para investigar se os alunos apreenderam o conceito de literatura e se sabem diferenciar um texto literário de um não literário e ainda se gostam de literatura.

Fonte: Elaborado pela Autora, 2018.

Essas foram as atividades propostas em nosso projeto e nossas práticas de intervenção. Acreditamos que elas contribuíram de forma positiva no processo de letramento literário de nossos alunos participantes de nossa pesquisa. Percebemos que nossas práticas possibilitaram o envolvimento afetivo de nossos alunos, tornando o aprendizado mais significativo.

5 A PESQUISA-AÇÃO SE INICIA: OFICINAS LITERÁRIAS

Para realização das nossas oficinas e atividades literárias adotamos a sequência básica de Cosson (2016), nós trocamos o termo “passos” por “momentos” e mudamos alguns itens. Essa adaptação fez-se necessária em razão da nossa realidade. Podemos confirmar cada momento na descrição a seguir.

5.1 PRIMEIRO MOMENTO: MOTIVAÇÃO - OFICINAS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS - O RETORNO AO MUNDO DOS DEUSES, TITÃS E SEMIDEUSES

Começamos a aplicar nossas atividades de letramento literário no dia 30 de setembro de 2017 e trinta alunos do 7º Ano participaram das atividades propostas. Dedicamos três aulas para iniciar a atividade de “motivação”. A turma nesse dia estava muito eufórica, pois os alunos tiveram aula de educação física e estavam suados, elétricos e conversavam muito. A turma já é agitada, mas neste dia estava mais ainda. No começo foi difícil aquietá-los, mas devagar conseguimos instaurar a ordem na sala de aula.

Como já explicitamos, em nosso projeto e plano de intervenção para o primeiro momento: “a motivação”, escolhemos colocar um áudio [duração de (06h49min) seis minutos e quarenta e nove segundos] sobre a história “Os amores de Zeus” (CASTRO, 2016). O Mito é contado por José Carlos Sibila (estudioso da mitologia da USP) e comentado por Verônica Lopes. Esse áudio está disponível no site da rádio da USP: o programa vai ao ar de segunda a sexta-feira, às 18h (o programa já exibiu 130 episódios sobre a mitologia grega). Assim que colocamos o áudio, percebemos que os alunos demonstraram muito interesse, pois perceberam que teriam uma aula diferente, os que conversavam foram advertidos pela maioria da turma, para que prestassem atenção e ficassem calados.

A voz do narrador “Sibila” é muito envolvente, logo todos prestaram atenção à narrativa mitológica. Essa atividade foi importante para envolver os alunos, pois eles puderam conhecer o “deus do Olimpo”, o deus supremo da mitologia grega e suas fraquezas humanas (ele não resistia aos encantos femininos, por isso cometia seus deslizos). O mito discutia sobre um tema polêmico: “infidelidade, traição, adultério”, assunto que é conhecido e abordado por todos na sociedade atual, isso os aproximou do texto.

Em seguida continuamos a trabalhar com a oralidade, contamos a eles o “mito de Prometeu” (episódio no qual Prometeu rouba o fogo de Zeus para dar aos humanos). Esse mito foi retirado do livro *Heróis, Deuses e Monstros da Mitologia Grega* de Bernard Evslin

(2012). Essa narrativa mítica os incita a refletir sobre: “desobediência, vingança, justiça, piedade, castigo” etc., ou seja, aborda temas universais. Após contarmos a história, pedimos aos alunos para nos recontar oralmente a história com suas palavras e discutirem conosco sobre suas primeiras impressões, pois o tema instiga reações adversas e reflexões.

Essa atividade foi relevante, pois até alguns alunos mais tímidos participarem oralmente, a maioria mostrou interesse e participou de forma interativa. Para nós isso foi um grande avanço, pois antes em nossas práticas literárias a maioria reclamava, e não demonstrava muito interesse, muitas vezes até se negavam a participar.

Acreditamos que talvez, antes em nossa prática docente, nós não tivéssemos dado aos alunos a oportunidade de se manifestarem de forma interativa e subjetiva. Pesquisando sobre o assunto pudemos entender que a peça mais importante nas leituras literárias é o aluno e não o texto e sua decodificação sistemática e seu sentido fechado, muitas vezes enfatizado pelos mediadores. Por isso não cobramos a escrita nesse momento. Preferimos priorizar a oralidade, pois sabemos que as narrativas míticas eram contadas dessa forma.

Para encerrar o primeiro momento da nossa sequência: “Motivação” nós planejamos utilizar mais duas aulas no dia 01 de outubro de 2017. Vinte e nove alunos estavam presentes. Contamos a eles o mito de Eco e Narciso retirado do livro *O livro de ouro da mitologia: histórias de deuses e heróis* de Thomas Bulfinch (2002). Ao contarmos a narrativa não falamos o título, pois propomos a eles que fizessem um desenho sobre ela e criassem uma legenda também.

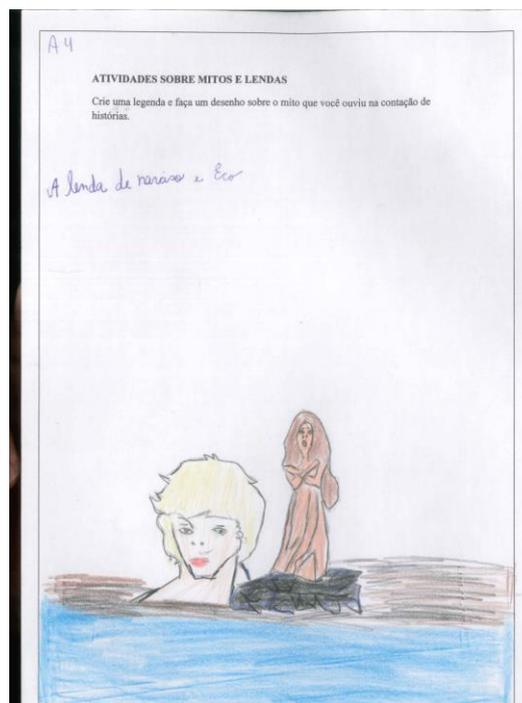
Para não os constranger decidimos pedir aos alunos que não colocassem seus nomes em suas atividades, pois iríamos identificá-las por códigos e números (A1, A2, A3, respectivamente). Muitos alunos tiveram dificuldades em fazer o desenho, a maior parte deles (meninos) pediu para fazer o desenho e legenda do “mito de Prometeu”, pois alegaram que se identificaram mais com ele. Decidimos concordar para não atrapalhar esse momento lúdico da motivação. Comprovamos isso na imagem 2 e 3 a seguir:

Imagem 2: Desenho mito de Prometeu A13



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Imagem 3: Desenho mito de Eco e Narciso A4



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Sabemos que não devemos propor a leitura literária como algo apenas lúdico, mas como nossos alunos ainda não tinham muita maturidade e experiência com atividades literárias, isso se fez necessário para deixá-los mais à vontade. O aluno se sentindo assim poderia explicitar sua opinião e percepção sobre a obra de forma lúdica, sendo assim, a motivação tem mais chance de alcançar êxito.

É necessário motivar e saber mediar a leitura. O mediador precisa deixar o aluno interagir com o texto e expor seu horizonte de sentido num primeiro momento sem obrigatoriamente ter uma avaliação sistemática. Precisamos dar autonomia para que eles se sintam à vontade para participar da leitura e sua compreensão. Mesmo porque nossos alunos demonstravam antes certa imaturidade ao trabalhar com os textos literários, não seria coerente exigir tanto deles. E essa mudança no comportamento deles, frente ao texto literário, a demonstração de interesse nos deixou entusiasmados.

Concluimos que essa metodologia nos trouxe um resultado benéfico, pois oportunizou um começo propício para darmos continuidade ao nosso trabalho. Obviamente tivemos desenhos plausíveis e outros não tão bons assim, mas o importante é que eles participaram e se sentiram mais próximos da narrativa relatada que era nosso objetivo final. Sabemos que nem todos nós temos habilidades artísticas refinadas, visto que cada um tem diferentes habilidades, e ainda precisamos considerar que a arte pode se manifestar de diferentes formas.

O valor estético de uma obra artística é subjetivo, nesta etapa desejávamos observar a percepção simbólica deles de acordo com a narrativa contada.

5.2 SEGUNDO MOMENTO: INTRODUÇÃO - OFICINAS LITERÁRIAS - DESVENDANDO OS SEGREDOS DA CAIXA DE PANDORA

Nosso segundo momento da sequência básica: a “Introdução” aconteceu no dia 07 de outubro de 2017, ele foi um pouco diferente, decidimos levar nossos alunos para a biblioteca, pois o espaço era mais acolhedor e tranquilo e, além disso, desejávamos sair um pouco da sala de aula. Vinte e oito alunos estavam presentes. Dedicamos quatro aulas para essa oficina. Nesse momento introduzimos a estrutura da narrativa mítica. Lemos o “mito de Pandora” (MITOLOGIA GREGA, 2015) junto com eles. Depois demos para eles lerem a história em quadrinhos da Minnie (Disney n.14, 2012): “A caixa de Pandora: Caixa de encrencas”. Podemos conferir isso na imagem abaixo:

Imagem 4: Leitura da HQs mito Pandora



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Podemos observar na imagem que os alunos estavam bem concentrados na leitura da história. Isso para nós foi um grande passo, apesar de sabermos que teríamos muito trabalho pela frente. O nosso desejo era que todos participassem e se sentissem motivados e envolvidos pelas atividades propostas.

Após a leitura, pedimos a eles que criassem suas próprias histórias em quadrinhos. Para isso eles foram orientados a se basearem no mito lido e na estrutura e elementos das

HQs, pois esse gênero já tinha sido trabalhado antes. Elaboramos para essa atividade uma tabela de doze quadrinhos, os alunos deveriam utilizar no mínimo oito quadrinhos para criar suas narrativas e teriam que criar um título novo para elas.

No início alguns retrucaram, disseram que não conseguiriam, mas nós dissemos que iríamos ajudá-los nessa atividade. Os próprios colegas reuniram e deram sugestões para os que tiveram dificuldades. Por isso notamos que algumas histórias estavam parecidas, alguns copiaram trechos longos da história (mesmo tendo sido esclarecido que não deveriam fazer isso). Enfim, decidimos não os pressionar e deixar que eles produzissem seus quadrinhos, pois sabemos que criar não é uma tarefa fácil. Mas também tivemos alguns trabalhos muito bons e criativos.

Tivemos que estender a atividade para o dia 08 de outubro, pois muitos não haviam terminado suas histórias e ainda queriam colorir os desenhos. Essa atividade foi proposta para que os alunos se familiarizassem com a estrutura e elementos da narrativa mítica. Vejamos parte de duas produções dos alunos na ilustração a seguir. Destacamos a questão da oralidade, na produção de A8 na imagem 6, na qual o avô reconta o mito de Pandora para os seus netos:

Imagem 5: Produção HQs mito Pandora A1



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Imagem 6: Produção HQs mito Pandora A8



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Depois do segundo momento, necessitamos fazer uma pausa em nossas atividades interventivas, pois os alunos teriam que fazer avaliações externas, e nós fomos orientados pela escola que deveríamos prepará-los para elas. As atividades teriam que ser pautadas nos Procedimentos de Leitura e nos Descritores da Língua Portuguesa. Além disso, estávamos com o calendário atrasado (não tínhamos fechado ainda o 3º Bimestre), pois neste ano ocorreram várias paralisações e greve estadual, nas quais foram reivindicados pelos educadores melhores condições de trabalho e aumentos salariais.

Como já sabemos, esses entraves na escola acontecem e atrapalham muito o ensino. Em nosso caso nossas atividades precisaram ser adiadas, pois para a escola era importante seguir o calendário escolar, que era cobrado pela SRE de nosso estado.

Depois de aplicarmos as avaliações externas e internas e de termos iniciado e dado andamento aos conteúdos teóricos exigidos para o 4º bimestre, pudemos dar seguimento ao nosso plano de intervenção do letramento literário.

5.3 TERCEIRO MOMENTO: LEITURA E INTERPRETAÇÃO - UM MERGULHO NO MISTERIOSO MUNDO DAS SEREIAS

Para dar início ao terceiro momento da nossa sequência básica: “Leitura e interpretação”, propomos uma oficina literária. Disponibilizamos seis aulas para essa oficina. Ela começou no dia 29 de novembro de 2017 na biblioteca da escola. Pedimos aos vinte e oito alunos presentes que confeccionassem uma sereia grande, pois depois iríamos fazer a leitura para eles do texto: “As cruéis sereias”. Essa atividade lúdica tinha como intuito motivá-los e sensibilizá-los na introdução da personagem mítica sereia. Antes de iniciarmos a atividade, perguntamos aos alunos se eles sabiam o que era uma sereia, todos disseram que sim.

Para tornar o ambiente agradável e envolver os alunos no clima temático, selecionamos e gravamos no pen drive algumas músicas brasileiras que abordam o tema das sereias tais como: “A lenda da sereia” de Sandra Cerrado e Rui de Carvalho; “O mar serenou” de Clara Nunes; “Sereia de água doce” de Maria Bethânia; “Sereia” de Marco Mario; “Lenda das sereias: Rainha do mar” de Marisa Monte; “Sereia” de Roberto Carlos e a música “Sereia” interpretada por Lulu Santos. Colocamos essas músicas (som ambiente), e começamos a oficina, num clima bem agradável. Decidimos imprimir uma imagem (apenas traços) em tamanho ampliado (0,80x1,20m) de uma sereia, pois dessa forma todos poderiam interagir com a atividade lúdica proposta: a criação da personagem misteriosa: a sereia.

Na aula anterior, pedimos aos alunos que trouxessem materiais recicláveis e para artesanatos que tivessem em casa e também tintas, pincéis, tesoura, cortadores de papel, colas, lápis de cor, giz de cera, dentre outros.

Assim que os alunos chegaram à biblioteca e viram a cópia ampliada da sereia ficaram bem entusiasmados. Cada um fez uma parte da sereia, pintaram, fizeram colagens, trocaram ideias. Aos alunos que esperavam sua vez para participar, entregamos desenhos pequenos de sereias para eles colorirem. Todos se envolveram nessa atividade e notamos que a fizeram com prazer. Depois de cada um colocar um pouco da sua subjetividade na sereia ela ficou linda e colorida: Podemos confirmar isso na imagem 7 e 8:

Imagem 7: Confecção coletiva da sereia



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Imagem 8: Sereia pronta (0,80x 1,20m)

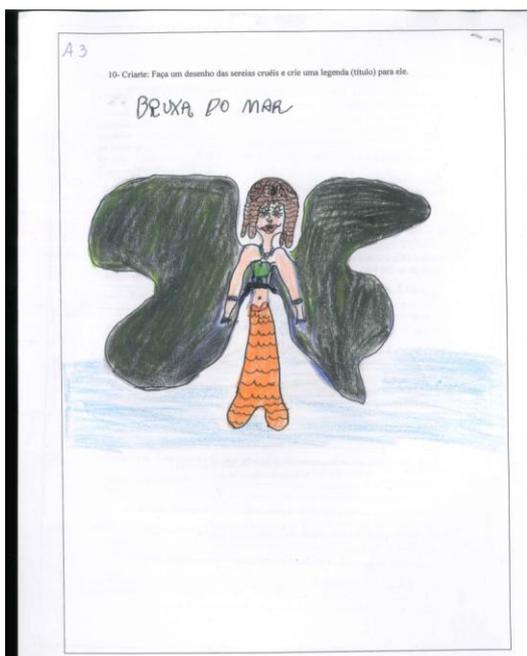


Fonte: Elaborada pelos alunos 7º Ano, 2017.

Para dar continuidade ao nosso trabalho, no dia 11 de dezembro de 2017 recebemos a visita de nossa orientadora: Prof^a. Dr^a Fani Miranda Tabak. Ela é uma grande estudiosa da literatura e admirável contadora de histórias. Ela nos ofertou uma oficina literária (Contaçõ de história). Utilizamos duas aulas para essa atividade. Neste dia estavam presentes vinte e oito alunos. Ela se apresentou aos alunos (que se mostraram curiosos com a sua presença) e lhes pediu para que fizessem uma roda na sala de aula. Primeiramente ela propôs uma roda de conversa sobre coisas e seres sobrenaturais, mitos, lendas. Ela fez alguns questionamentos aos alunos: O que é uma sereia?, Vocês já viram algo inacreditável? Os alunos ficaram tímidos no começo, mas começaram a se abrir aos poucos. Essa sondagem e discussão tiveram o propósito de introduzir a temática da narrativa a eles.

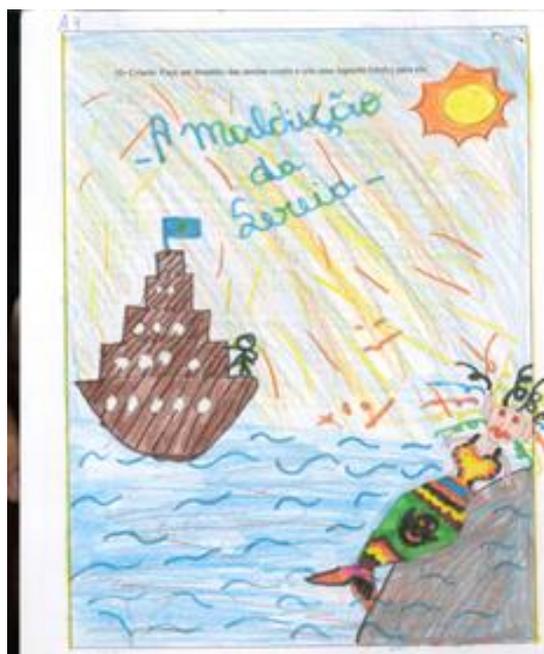
Em seguida ela nos contou o mito: “As cruéis sereias” retirada do livro de Homero (2008), *Odisseia*. Depois de contar a história para eles a professora Fani conduziu uma discussão oral sobre as primeiras impressões dos alunos sobre o mito lido. E ela pediu também aos alunos que fizessem um desenho das cruéis sereias e criassem uma legenda para ele. Vejamos alguns exemplos nas imagens abaixo:

Imagem 9: Desenho das cruéis sereias A3



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Imagem10: Desenho das cruéis sereias A4



Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Essa visita foi muito válida, pois colaborou para que os alunos se sentissem motivados para darmos sequência às nossas atividades.

Para continuarmos com o terceiro momento: “Leitura e interpretação” no dia 12 de dezembro de 2017 fizemos a leitura compartilhada do mito “As cruéis sereias” (contado oralmente no dia anterior pela professora Fani, [HOMERO, 2008]) e da lenda “A sedução da Iara” retirada do livro “*Lendas e mitos do Brasil*” de Theobaldo Miranda Santos (2004). Dedicamos duas aulas para essa atividade. Vinte alunos participaram dela, pudemos observar que muitos faltaram neste dia, mesmo tendo sido advertidos para não fazê-lo, pois daríamos sequência às atividades iniciadas na oficina literária do dia anterior.

Após a leitura compartilhada, propomos aos alunos a interpretação das narrativas lidas. Nessa etapa prestigiamos a leitura e a escrita. Entregamos a eles os dois textos e a atividade sobre eles composta por nove questões [Apêndice D]. Elaboramos as questões

pautadas na teoria da estética da recepção e nos pressupostos de Iser (1996) . Pois eles valorizam o papel do leitor e a sua participação ativa na interpretação da obra.

Sabemos que não devemos elaborar questões objetivas demais e nem fazer cobranças de elementos linguísticos quando propomos o letramento literário. Sendo assim, para a avaliação, decidimos considerar as questões como coerente e incoerente e não como certa ou errada. Escolhemos esse método avaliativo nos embasando nos pressupostos de Cosson (2016), pois segundo ele não devemos avaliar as questões das atividades de interpretação do texto literário como certas ou erradas, pois dessa forma estaríamos desconsiderando a construção de sentido feita pelo leitor. Vamos observar os resultados na tabela 15:

Tabela 15 - Dados referentes à atividade de interpretação do mito “As cruéis sereias” e a lenda “A sedução da Iara”

Questões	Resultado	Coerente	%	Incoerente	%	Não responderam	%
1	Resultado	16	80%	4	20%	0	0%
2	Resultado	11	55%	9	45%	0	0%
3	Resultado	9	45%	11	55%	0	0%
4	Resultado	12	60%	7	35%	1	5%
5	Resultado	20	100%	0	0%	0	0%
6	Resultado	9	45%	11	55%	0	0%
7	Resultado	17	85%	2	10%	1	5%
8	Resultado	14	70%	6	30%	0	0%
9	Resultado	11	55%	8	40%	1	5%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Observando os resultados da tabela 15, notamos que a maioria dos alunos interpretou de forma coerente as questões 1, 2, 4, 5, 7, 8 e 9. Mas nas questões 2 e 9 a diferença entre respostas coerentes e incoerentes foram pequenas. Na questão 2 a diferença foi de 10% apenas, e na questão 9 foi de 15%. Já com relação à interpretação das questões 3 e 6 a maioria respondeu de forma incoerente (ambas com diferença de 10% entre as respostas coerentes e incoerentes). Notamos que os alunos tiveram dificuldades em responder essas duas questões.

Na questão 3 sobre o texto: “As cruéis sereias” a resposta estava explícita, (Ulisses não seguiu as sereias porque seus companheiros o amarraram no mastro), mas eles não prestaram atenção nos fatos relatados e se confundiram, já que os companheiros de Ulisses diferente dele vedaram os próprios ouvidos com cera de abelhas. Já a questão 6 sobre o texto: “A sedução da Iara” exigia que o aluno inferisse a resposta (que o índio Jaraguari deixou de ser alegre e passou a ficar triste e pensativo por causa de sua paixão por Iara).

Com esses resultados podemos inferir que os alunos de forma geral, se saíram bem nas atividades propostas por nós. Apesar do bom rendimento geral muitos demonstram dificuldades ainda na interpretação de textos literários, pois apresentam dificuldades em fazer inferências e sabemos que essa habilidade é muito importante para o processamento textual. Obviamente esses problemas precisam ser sanados, caso contrário, eles sempre apresentarão dificuldades na interpretação de qualquer tipo de texto.

Além disso, percebemos também que muitos têm problemas com a escrita (não só a ortografia, que não é nosso propósito avaliar aqui), pois muitos alunos não conseguem passar o que interpretam na leitura para o papel, ou seja, não conseguem se valer dos elementos coesivos necessários que tornam o texto coerente para se expressarem. Cabe ressaltar que muitos alunos ainda não demonstram um engajamento satisfatório nas atividades práticas de letramento literário que exigem a escrita .

Percebemos que essas dificuldades dos alunos com a escrita veem sendo arrastadas desde os anos iniciais (isso acontece porque os alunos não podem ser retidos em algumas séries do ciclo inicial, apenas no 3º ano) . Sabemos que para solucionar esse problema, precisamos de muito trabalho e perseverança, pois não iremos conseguir grandes mudanças da noite para o dia. Devido às suas dificuldades com a escrita, às vezes temos que nos esforçar para entender o que eles desejam expressar em suas respostas. Nós muitas vezes recebemos alunos para cursar o 6º Ano que mal sabem ler e escrever, essa é uma realidade vivida por nós no ensino público. Esses fatores colaboram para o insucesso do letramento literário, uma vez que temos turmas muito heterogêneas³.

Nosso objetivo central com essa atividade era fazer com que nossos alunos ao ter contato com os textos literários interagissem com eles e construíssem seus sentidos de forma subjetiva. Observamos que apesar da maioria ter conseguido responder as questões propostas alguns as responderam de forma sucinta (não crítica).

Mas como já explicitado por Gregorin Filho (2009) devemos trabalhar a escrita, pois a literatura é constituída como arte por meio das palavras, porém avaliar e trabalhar com lúdico e o oral também é muito válido. Além disso, como afirmou Geraldi (2013) ninguém aprende a ler sem debruçar-se sobre o texto, nós mediamos e oportunizamos atividades propícias à leitura, mas cabe ao leitor dedicar-se com afinco à leitura e à construção de sentido do texto. E

³ Turmas heterogêneas exigiriam um trabalho individual específico, o qual não é viável no formato educacional atual da nossa escola.

essa maturidade literária leva algum tempo, devemos respeitar os estágios de leitura em que nossos alunos se encontram.

Conhecendo essa realidade e pensando na possibilidade de os alunos ainda não terem maturidade suficiente para trabalhar com a escrita nas atividades de interpretação literária, elaboramos também quatro perguntas surpresas orais, tomamos essa decisão de adicionar uma atividade lúdica (intitulada “**jogo do apito**”), pois dessa forma eles poderiam se sentir menos pressionados e mais motivados com a leitura. Antes de fazermos as perguntas, pedimos para os alunos lerem os textos novamente com mais atenção.

As perguntas elaboradas foram colocadas em envelopes de cores diferentes, os quais foram enumerados de 1 a 4. Dividimos os alunos em dois grupos e cada grupo tinha um representante que ganhou um apito. Fazíamos as perguntas e o aluno que soubesse pedia o apito para o representante de seu grupo, apitava e respondia. Se o aluno acertasse a questão, escrevíamos seu nome e colocávamos no envelope enumerado da respectiva questão, se errasse outro aluno assobiava e tentava responder. Podemos conferir as questões na imagem abaixo:

Imagem 11: Perguntas surpresas sobre textos das sereias

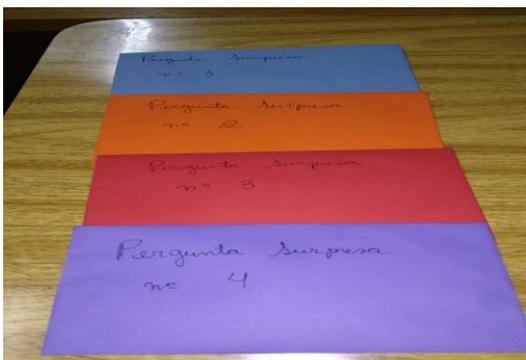
Perguntas surpresas (orais) sobre o mito: “As cruéis sereias” e a lenda: “A sedução da Iara”.

- 1- Quem foi Circe?
- 2- Por que as sereias gregas não conseguiram encantar Ulisses?
- 3- De que cor eram os cabelos da sereia brasileira Iara?
- 4- De acordo com a lenda “A sedução da Iara”, onde se localiza uma maloca?

Fonte: Elaborada pela Autora, 2017.

Os alunos acertaram todas as perguntas orais, foi gratificante perceber que essa atividade fez com que eles lessem e refletissem sobre os textos para responder oralmente as questões propostas. A atividade foi bem divertida, pois os alunos são muito competitivos e todos queriam ganhar o prêmio simbólico que prometemos a eles. Vejamos a seguir as imagens dos envelopes e do prêmio:

Imagem12: Envelopes das perguntas



Fonte: Elaborada pela Autora,2017.

Imagem13: Prêmio simbólico



Fonte: Elaborada pela Autora,2017.

Após a atividade de interpretação escrita sobre as sereias gregas e a sereia Iara brasileira, concluímos que apesar de já estarem no 7º Ano do EF, muitos alunos se mostram imaturos no que diz respeito à interpretação mais formal que exija a escrita, já quando propomos atividades mais lúdicas eles se dedicam mais à leitura dos textos literários, e elas oportunizam uma compreensão mais satisfatória. Sendo assim, a maneira de cobrar e avaliar esses alunos, ainda em fase inicial no processo de letramento literário deve ser revista, pois temos ainda um longo caminho pela frente em nossas práticas literárias.

5.4 AS PEDRAS ENCONTRADAS PELO CAMINHO: OS ENTRAVES NO PROCESSO DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA

Pretendíamos retomar nossas atividades de intervenção no início de fevereiro de 2018, mas as aulas das escolas do estado de Minas Gerais só começaram no dia 19 de fevereiro. Tivemos um grave problema no setor educacional, pois a contratação dos servidores designados às escolas estaduais de Minas foi prorrogada por causa de fatores econômicos e administrativos. Sem todos os funcionários nas escolas, elas não poderiam iniciar seus trabalhos.

Nossa escola, por exemplo, dispõe de poucos profissionais efetivos, a maioria é designada. Isso trouxe como consequência o atraso do início do ano letivo. Sendo assim, logo que as aulas começaram, tivemos que organizar e iniciar as atividades curriculares exigidas pela escola: avaliação diagnóstica, plano de curso etc. Além disso, tivemos algumas paralisações, devido à insatisfação da classe de servidores estaduais da educação, pois os salários além de estarem sendo pagos com atraso ainda estavam sendo parcelados. Depois dessas paralisações, tivemos uma greve dos servidores estaduais, depois uma greve dos

caminhoneiros de ordem nacional. Esse ano foi atípico e de alguma forma atrapalhou o desenvolvimento de nossas atividades.

Por isso só pudemos reiniciar as nossas práticas interventivas de letramento literário em abril. A turma de nossa pesquisa (em 2017 era o 7º Ano, agora em 2018 o 8º Ano do EF) sofreu algumas mudanças, pois alguns alunos saíram da escola, voltando para seus estados de origem. Entraram também alguns alunos novatos, sendo assim, a turma começou o ano letivo de 2018 com apenas vinte e dois alunos.

5.5 OFICINAS DE SENSIBILIZAÇÃO: LEITURAS E ATIVIDADES LITERÁRIAS ENVOLVENTES

Antes de passarmos para o quarto momento: “Leitura compartilhada e reflexiva”, nós decidimos trabalhar com oficinas literárias de sensibilização (contação de histórias), pois como já ressaltamos esse é um grupo de alunos que teve pouco acesso ao letramento literário na época oportuna, ou seja, não tiveram um contato natural e afetivo com os textos literários antes. Além disso, tivemos um lapso temporal longo, pois como já explicitado, as últimas atividades literárias que propomos aos alunos aconteceram em dezembro de 2017 e só retomamos nosso trabalho em abril de 2018. Sendo assim, consideramos que seria importante ofertar a eles algumas oficinas de sensibilização antes de fazermos um trabalho mais efetivo com a escrita. Para isso decidimos propor quatro oficinas de sensibilização e/ou Contação de histórias.

5.5.1 Oficina de sensibilização I: Revisitando os mitos cosmogônicos e indígenas

Para a primeira oficina literária de sensibilização, escolhemos trabalhar com um mito cosmogônico grego e um mito indígena. Selecionamos o mito grego: “Zeus” do livro *Heróis, Deuses e Monstros da Mitologia Grega* de Bernard Evslin (2012) e o mito indígena: “O roubo do fogo” do povo Guarani, retirado do livro *Contos Indígena Brasileiros* do escritor indígena Daniel Munduruku (2005).

Realizamos a oficina de sensibilização I no dia 11 de abril de 2018. Vinte e dois alunos estavam presentes. Utilizamos duas aulas para essa oficina. Primeiro fizemos a leitura em voz alta do mito “Zeus”. Em seguida pedimos para que os alunos fizessem a leitura silenciosa dele. Depois fizemos a leitura compartilhada do mito indígena “O roubo do fogo” e propomos aos alunos que fizessem uma roda para que pudessemos discutir sobre os dois

mitos lidos. Nosso objetivo foi sensibilizar os alunos acerca da temática abordada nas duas narrativas míticas. Propomos depois uma atividade lúdica: o jogo “Verdade ou mentira”. Para isso, elaboramos dez questões orais sobre os mitos lidos [Apêndice E]. Pedimos aos alunos que formassem dois grupos para participarem da brincadeira, respondendo as questões. Cada grupo deveria eleger um representante para responder as questões. Nós líamos as questões e perguntávamos se era verdade ou mentira. Para cada pergunta feita o representante que soubesse a resposta da questão dizia: “eu sei”, os integrantes do grupo poderiam ajudar nas respostas. O grupo vencedor seria aquele que acertasse mais questões. O prêmio foi o livro *O pequeno príncipe* do autor francês Antoine de Saint- Exupéry que foi sorteado entre os membros do grupo vencedor.

Vamos conferir a o empenho e satisfação dos alunos vencedores na imagem 14 e 15:

Imagem14: Leitura dos mitos “Zeus” e “O roubo do fogo”



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Imagem 15: Grupo vencedor do jogo Verdade ou Mentira



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Os alunos dessa turma adoram competir, por isso essa atividade foi muito estimulante para eles. Todos participaram com entusiasmo e dedicação, tanto das leituras, discussões quanto da brincadeira. O ganhador ficou muito satisfeito com o prêmio, pois adorou o livro, já ao tocar sua capa. Nossa intenção era justamente essa, motivar os alunos a terem interesse pela leitura literária e instigar o gosto deles pela leitura. Devido ao interesse dos colegas pela obra adquirida, o aluno vencedor prometeu emprestá-la assim que terminasse de lê-la.

5.5.2 Oficina de sensibilização II: Recontando o mito indígena “O roubo do fogo” de Daniel Munduruku

No dia 12 de abril decidimos complementar a oficina do dia anterior (Oficina de Sensibilização I). Esse complemento foi intitulado “Oficina de Sensibilização II”, pois os alunos tinham gostado tanto da oficina anterior, que acreditamos ser pertinente explorar mais os textos trabalhados nela. Vinte e dois alunos participaram dessa oficina. Dedicamos duas aulas para essa etapa.

Pedimos aos alunos para lerem o mito indígena “O roubo do fogo” com atenção e propomos a recontação desse mito. Dessa vez eles não demonstraram resistência para escrever. À medida que começaram a escrever, alguns alunos solicitaram nossa ajuda para tirar algumas dúvidas, esclarecemos todos os questionamentos, mas sem intervir no ato da criação em si. Essa mediação do professor pode ser entendida como um processo de andaimagem. Segundo Bortoni- Ricardo e Souza (2014, p. 173) “Uma característica básica do processo de andaimes é o estabelecimento de uma atmosfera positiva entre professor e alunos, por meio de ações simples, como a de se ouvirem e se ratificarem mutuamente (...)”. Depois de lermos as produções textuais feitas por eles, decidimos sugerir algumas correções ou pequenas mudanças, mas sem comprometer a autoria do texto deles. Propomos a reescrita do texto a eles. Dedicamos mais duas aulas no dia 13 de abril de 2018 para essa atividade. Entregamos os textos para serem feitas as devidas adequações (reescrita) e recolhemos no final da aula. **[Anexo S]**.

Vamos conferir dois trechos das recontações produzidas pelos alunos do mito “o roubo do fogo” nas imagens a seguir:

Imagem 16- Recontação o roubo do fogo A3

O Roubo do Fogo
 Nos tempos antigos os Guarani
 não sabiam onde é o fogo, por
 isso comiam alimentos crus.
 Mas um dia um índio chamado
 Fernando teve uma ideia para
 roubar o fogo dos leões que
 vivem os quadrados do fogo.
 Fernando contou sua ideia aos
 outros índios e animais.
 - Vou deixar de meio e quando
 os leões vierem me comer, vou eu
 com de surpresa e roubarei o
 fogo dos leões.

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Imagem17: Recontação o roubo do fogo A8

O roubo do fogo
 Há muito tempo atrás, houve uma disputa pelo
 fogo entre os urubus e os índios Guarani.
 Isso ocorreu porque os índios deixavam comida
 e fogo para cozinhar naturalmente e se aquecerem
 no inverno.
 Um dia o índio Joaci roubou o fogo dos
 urubus. Joaci foi forçado a deixar Guarani.
 Ele resolveu montar um plano para conseguir
 enganar os urubus e roubar o fogo deles.
 Para convencer os índios, seus companheiros e animais
 da floresta para participarem do seu plano e
 ajudá-lo. No fim o sapo cururu decidiu ir

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Analisando o trecho da recontação do mito o roubo do fogo do (a) aluno (a) A3, percebemos que ele, diferente dos colegas, decidiu dar um nome brasileiro a sua personagem principal, pois escolheu o nome Fernando para ser o herói que roubaria o fogo, não dos urubus, mas sim de leões. Isso comprova que A3 ao contar o mito indígena, trouxe elementos novos para sua narrativa, advindos de seu povo, visto que o nome Fernando é bem brasileiro. Inferimos que ele tenha optado por trazer leões para seu mito, talvez por considerar esses animais mais fortes e ameaçadores que os urubus, tornando assim a aventura mais emocionante.

Já no trecho da narrativa de A8, observamos que ele (a) prefere recontar seu mito do roubo do fogo se valendo do herói Joaci, personagem criada por A8, mas que é integrante da tribo do povo Guarani, característica abordada também no mito de Munduruku (2005). A8 ainda preserva os urubus e o sapo cururu em seu mito.

Mas a repetição desses elementos não deixa o texto de A8 menos criativo, pois segundo Carvalho (1994) a criação literária parece ser movida não pela repetição, mas pela transformação, já que é pela escritura que o autor se reinventa ou inventa o mundo,

aproximando as vizinhanças e eliminando os limites. Isso nos faz compreender que mesmo que o autor de um texto literário faça uso de alguns elementos de outros textos, para recontar uma narrativa, não quer dizer que ele não seja criativo, pois o que faz diferença de uma obra para outra obra é o jeito que cada um conta sua história. É a forma como o autor rearranja o texto, que o faz único. E essa é uma das características primordiais do mito, ao ser recontado ele cria vida própria à medida que o leitor o lê.

5.5.3 Oficina de Sensibilização III: Apresentação do filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”

Depois de já estarmos trabalhando há algum tempo com os mitos, um de nossos alunos sugeriu que víssemos um filme que ele conhecia sobre deuses e monstros gregos. Considerando relevante o interesse e participação desse aluno, assistimos previamente o filme sugerido pelo mesmo e percebemos que ele de fato era coerente ao nosso propósito. E no dia 24 de maio de 2018, decidimos passar o filme intitulado “Percy Jackson e o ladrão de raios” para a nossa turma. Vinte alunos estiveram presentes. O filme foi lançado em 2010, dirigido por Chris Columbus e editado por Peter Honess. Decidimos acolher a sugestão e passar esse filme, pois ele aborda a temática da mitologia grega e podemos observar que diferentes mitos são abordados nele. Os alunos se envolveram com o filme, prestando atenção em cada momento e principalmente nas personagens míticas (alguns adolescentes, como eles) que participaram de aventuras fantásticas. Dedicamos três aulas para essa oficina. Podemos comprovar o interesse dos alunos na imagem abaixo:

Imagem18: Alunos assistindo o filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Após o filme discutimos com os alunos sobre os mitos que podemos retomar no filme bem como as personagens retratadas nele. Os deuses (Zeus, Atenas, Hades, Poseidon etc.); os semideuses (Percy Jackson, Annabeth, e Luke) as figuras mitológicas (Sátiros, Medusa, Minotauro, Ninfas etc.). Eles absorveram a questão central do filme: a ambição pelo poder, o que cada ser (mortal ou imortal) é capaz de fazer para consegui-lo. Além de terem acesso ao conhecimento cognitivo, eles puderam refletir sobre comportamentos, atitudes, sentimentos e valores. Isso retoma os pressupostos de Campbell (1990), pois segundo ele o trabalho com os mitos são importantes no ensino, pois eles propiciam aos alunos sabedoria de vida, coisa que as escolas atualmente não estão priorizando e deveriam. Vejamos na imagem 19 as questões discutidas oralmente sobre o filme:

Imagem19: Discussão e reflexão sobre o filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”

Discussão e reflexão sobre o filme “Percy Jackson e o ladrão de raios”

- 1- Quais são os mitos que podemos retomar no filme?
- 2- Além dos deuses, quais outras personagens mitológicas aparecem no filme?
- 3- Por que os deuses acreditavam que Percy Jackson era o ladrão de raios?
- 4- Qual era o motivo de todos os deuses desejarem o raio de Zeus?
- 5- Quando Percy Jackson e seus amigos conseguiram recuperar o raio de Zeus, o que eles decidiram fazer com ele?

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

A discussão oral foi muito importante, pois pudemos interagir e conhecer a opinião crítica dos alunos sobre temas tão relevantes que podem fazer parte não só da ficção, mas da vida real de qualquer pessoa. Essa relação da ficção com a realidade deve ser refletida pelos alunos, pois é importante que eles entendam que embora muitas coisas que acontecem no filme façam parte do sobrenatural, muitas delas podem acontecer no mundo real.

5.5.4 Oficina de Sensibilização IV: Primeira Parte - Visita à Biblioteca Bernardo Guimarães

Para realizar a oficina de sensibilização IV: Primeira Parte, decidimos levar nossos alunos à biblioteca pública de nossa cidade: “Biblioteca Municipal Bernardo Guimarães”. Planejamos incluir essa visita cultural, pois a maioria dos nossos alunos nunca tinha visitado a biblioteca pública de nossa cidade. Antes de irmos à biblioteca agendamos uma visita monitorada (guiada) e uma oficina de Contação de histórias com a profissional Adriana

Beatriz da Silva Fonseca que oferece essas oficinas para os alunos das escolas públicas de Uberaba. Discutimos previamente sobre a escolha das narrativas para a contação, pois gostaríamos de privilegiar os mitos ou lendas, por fazerem parte do *corpus* do nosso trabalho interventivo.

Decidimos em comum acordo, escolher a lenda: “O curupira e o pobre” do livro “*Literatura oral para a infância e a juventude: Lendas, contos & fábulas populares no Brasil*” de Henriqueta Lisboa (2002), pois ela era ideal ao nosso propósito de sensibilização. Ela sugeriu que a contação fosse feita com fantoches. Nós de início, ficamos preocupadas, pois acreditávamos que por nosso público ser composto por alunos do 8º Ano, ele não gostaria. Mas ela nos convenceu, dizendo que em suas longas experiências, tinha comprovado que os alunos dessa faixa etária gostam muito da contação com fantoches.

A visita à Biblioteca ocorreu no dia 07 de junho, pois não conseguimos agendar uma data anteriormente. Apenas doze alunos participaram da visita, pois alguns pais não assinaram o termo de autorização elaborado pela escola. Além dos alunos e de mim, a bibliotecária da escola também nos acompanhou. Alugamos um micro-ônibus e saímos da escola às 7h e 30 min. da manhã. Nossa visita estava agendada das 8h às 11h. Assim que chegamos fomos recebidos pela Adriana que nos cumprimentou cordialmente dando-nos as boas vindas e nos proporcionou a visita guiada. Ela falou sobre a história da biblioteca, mostrando o prédio e explicando como ele funcionava. Adriana nos levou para o primeiro andar e nos explicou como a biblioteca poderia ser explorada pelos visitantes. Os alunos prestaram atenção em todo o ambiente, sentaram nas poltronas de leitura, olharam as prateleiras dos livros, como eles eram organizados em diferentes seções por assuntos e/ou temas etc. Eles foram apresentados a auxiliar de biblioteca que é responsável pelo o atendimento e auxílio aos visitantes. Ela explicou para eles quais eram os procedimentos administrativos e burocráticos da biblioteca e os documentos necessários para que eles pudessem confeccionar suas carteirinhas para empréstimos de livros.

Em seguida a Adriana nos convidou para conhecer outros espaços da biblioteca: salas de estudos, salas de pesquisa e consulta de material específico etc. Após isso fomos conduzidos para o segundo andar e lá nossa guia nos mostrou a sala de objetos históricos (máquinas de escrever, mimeógrafo, peças antigas etc.). Os alunos ficaram surpresos e curiosos ao ver esses objetos antigos que não conheciam. No segundo andar se localiza também a seção dedicada às crianças e aos adolescentes. O espaço é todo decorado e colorido. Nele tem mesas, cadeiras poltronas, almofadas no chão para os leitores mirins, brinquedos etc. Nesse espaço todo sábado acontece a contação de histórias para crianças e adolescentes.

Conhecemos também a área externa que tem como pano de fundo a igreja histórica São Domingos (114 anos, a terceira mais antiga da cidade) que teve sua arquitetura inspirada em grandes catedrais europeias, mas que possui também traços mineiros. Depois de tirarmos fotos dos alunos e dessa paisagem, fomos convidados pela Adriana a voltar para a biblioteca infanto-juvenil para adentrarmos no mundo da imaginação.

Chegando lá, as cadeiras estavam dispostas para nos sentarmos e ouvirmos a contação. Muito envolvente, a Adriana começou a contar a lenda “O curupira e o pobre” com fantoches. Os alunos estavam atentos a cada palavra e gesto dela. Fiquei observando suas fisionomias e era nítido que de fato estavam gostando da contação com fantoches. Após a contação dessa lenda, discutimos oralmente sobre a lenda com os alunos, vejamos na imagem abaixo:

Imagem 20: Discussão oral da lenda “O Curupira e o pobre”

Discussão oral sobre a lenda: “O Curupira e o pobre” recontada por Henriqueta Lisboa

- 1- Você já conhecia a lenda do Curupira?
- 2- As características físicas do Curupira que você conhecia eram iguais as do Curupira da lenda “O curupira e o pobre”?
- 3 - Na lenda recontada por Henriqueta Lisboa: O Curupira e o pobre, a mulher do caçador é atacada pelo Curupira. Por que Curupira matou a mulher?
- 4- O final da lenda: “O Curupira e o pobre” te surpreendeu? Por quê?

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Depois que acabaram as discussões, Adriana perguntou aos alunos: Vocês conhecem a história do macaco que teve seu rabo cortado? Todos responderam que não, e ela disse: Então vou contá-la a vocês. Ela nos contou uma versão adaptada do conto popular “O macaco do rabo cortado” retirado do livro “*Contos Populares Portugueses*” do autor Adolfo Coelho (2013). Adriana se caracterizou colocando um rabo e um chapéu, os alunos se divertiram muito, pois o conto era muito engraçado e a contadora o dramatizou, interagindo com todos na hora da contação. Eles gostaram muito da parte final, pois Adriana tocou violão para acompanhar o trecho musical que tinha no final do conto:

Do rabo fiz navalha,
da navalha fiz sardinha,
da sardinha fiz farinha,
da farinha fiz menina,
da menina fiz camisa,
da camisa fiz viola,
tlim, tlim, tlim
e eu vou para Angola
tlim, tlim, tlim
e eu vou para Angola

Depois de contar esse conto para descontrair os alunos, Adriana explicou a eles que tanto os contos como as lendas por serem recontados de geração para geração e às vezes por diferentes povos, podem sofrer mudanças, mas sem perder sua essência. Para exemplificar isso, colocamos para os alunos assistirem o vídeo “*O Curupira*” [2012] que levamos no pen drive e passamos na TV da biblioteca. O vídeo foi retirado da série “Juro que vi” do YouTube. Ele foi produzido por Multirio com a direção de Humberto Avelar. A versão dessa lenda é bem animada e eles gostaram muito, além disso, ela aborda a questão da preservação da natureza e dos animais. Sendo assim a lenda suscita a reflexão dos alunos sobre os problemas vivenciados por eles na atualidade.

Pretendíamos fazer alguma atividade sobre o Curupira na biblioteca, mas o ônibus já tinha chegado para nos levar de volta para a escola. Por isso combinamos com os alunos de fazer marcadores de livros de EVA do curupira na próxima aula e desenhos sobre ele. Despedimo-nos, agradecendo nossa guia Adriana e fomos conduzidos por ela à saída lateral do prédio que fica de frente a igreja histórica de Santa Rita (a primeira igreja construída em Uberaba) que muitos alunos não conheciam também. Podemos conferir algumas atividades realizadas na biblioteca Bernardo Guimarães nas imagens a seguir:

Imagem 21: Visita dos alunos à Biblioteca Municipal Bernardo Guimarães



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Os alunos gostaram muito dessa visita cultural, pois tiveram a oportunidade de adquirir novos conhecimentos e trabalhar textos literários num espaço diferente da escola.

5.5.5 Oficina de Sensibilização IV: Segunda Parte - Valorização das Lendas Brasileiras

No dia 08 de junho de 2018 prosseguimos com as atividades sobre a lenda do Curupira. Por isso estendemos a oficina de sensibilização IV, acrescentando-lhe uma segunda parte. Dedicamos duas aulas para essa oficina. Dezesesseis alunos participaram dessa atividade. Lemos para eles o poema “Curupira” do livro “13 lendas brasileiras” de Mário Bag (2005). [Anexo I]. Em seguida pedimos-lhes que fizessem um desenho sobre o Curupira. Podemos conferir os desenhos de alguns alunos na imagem 22:

Imagem 22: Desenhos do Curupira



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Propomos também aos alunos a confecção de marcadores de livros de EVA com a imagem do Curupira, nós fizemos dois tipos de moldes diferentes (um de fisionomia mais dócil e outro mais selvagem). Cada aluno escolheu seu molde, recortou e fez o seu marcador, colocando subjetividade nos traços diferentes que inseriam nele.

Vamos conferir os marcadores confeccionados pelos alunos nas imagens a seguir:

Imagem 23: Marcadores do Curupira



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Notamos que todos colocaram um sorriso nos lábios do Curupira, ou seja, preferiram a imagem dele que retratasse uma característica mais amigável (a de um herói, protetor da natureza). Diferente da imagem do curupira abordada tanto na lenda “O curupira e o pobre” quanto na imagem dele apresentada no vídeo “O Curupira” do You Tube que se mostrava mais ameaçadora, aos que ousassem adentrar nos espaços sagrados da floresta e maltratassem os animais. Acreditamos que os alunos se basearam na personagem descrita no poema “Curupira” de Mário Bag que apesar de ser exposta também com características físicas estranhas (olhos ameaçadores e dentes verdes pontiagudos) e ser uma criatura selvagem não faz mal a ninguém, só engana e afugenta os perseguidores dos animais, pois o poeta Bag o chama de “indiozinho esperto”.

Continuando o trabalho com as lendas brasileiras no dia 26 de junho de 2018 decidimos trabalhar com a lenda “O Barba Ruiva” do livro “*Lendas e mitos do Brasil*” de Theobaldo Miranda dos Santos (2004). Dezesesseis alunos participaram dessa atividade. Dedicamos duas aulas a ela. Em seguida fizemos uma discussão oral sobre a lenda como podemos comprovar na imagem 24:

Imagem 24: Discussão oral sobre a lenda O Barba Ruiva

Discussão oral sobre a lenda O Barba Ruiva

- 1- Por que a mãe do Barba Ruiva não quis assumir seu filho, colocando-o num tacho de cobre e jogando-o na lagoa?
- 2- Qual decisão tomou a mãe d'água ao perceber que a mãe do pequeno Barba Ruiva o rejeitara?
- 3- O que aconteceu à lagoa depois da atitude furiosa da mãe d'água?
- 4- Por que as mulheres temem lavar roupa sozinhas à beira da lagoa?
- 5- O que acontece aos homens que se deparam com o Barba Ruiva?

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Após a discussão oral pedimos ainda para que os alunos fizessem um desenho sobre a lenda do Barba Ruiva. Eles nos pediram para que falássemos mais sobre essa lenda, pois muitos nunca tinham ouvido falar nela. Sugerimos a eles que relessem a lenda, pois o que desejávamos é que eles fizessem um desenho de acordo com a interpretação subjetiva deles e não sobre algo que falássemos ou que eles pesquisassem. Julgamos ser pertinente trazer essa lenda, justamente por notarmos que ela não era tão trabalhada como outras mais famosas. Eles concordaram com nossas colocações e após relerem a lenda, atenderam a nossa proposta. Vejamos alguns desenhos dos alunos na imagem 25:

Imagem 25: Desenhos do Barba Ruiva



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Observando os desenhos criados pelos alunos sobre a lenda O Barba Ruiva, podemos constatar que eles são muito criativos, cada aluno transpôs para o seu desenho características físicas peculiares, embora existam alguns elementos parecidos, mas estes caracterizam a essência da personagem: cabelos e barbas ruivas. Alguns emprestaram a personagem traços mais marcantes outros um semblante mais sereno, porém inferimos em todos os desenhos que os alunos capturaram a figura enigmática do Barba Ruiva, como de fato aparece a personagem na lenda. Em um dos desenhos o (a) aluno (a) desenhou um aparelho ortodôntico nos dentes do Barba Ruiva, fato inovador e moderno, ficou bem autêntico.

5.6 QUARTO MOMENTO: LEITURA CRÍTICA E REFLEXIVA - PRIMEIRA PARTE: O AMOR IMORTAL DE ORFEU POR EURÍDICE

Para o quarto momento de nossa sequência, escolhemos trabalhar com o mito de “Orfeu e Eurídice” (FRANCHINI; SEGANFREDO, 2007). Vinte alunos participaram dessa etapa. Dedicamos duas aulas para essa atividade. Fizemos a leitura compartilhada do texto, após a leitura propomos uma roda de conversa a fim de discutir criticamente a temática do mito e as percepções sensitivas dos alunos. Os alunos ficaram impressionados com a coragem de Orfeu ao enfrentar Plutão para resgatar sua amada. Eles se lembraram das personagens Zeus e Hades que eles já conheciam (de mitos trabalhados anteriormente) e fizeram a intertextualidade entre eles e os deuses Júpiter e Plutão. Explicamos a eles que na mitologia grega os nomes das personagens são diferentes dos da mitologia romana. As meninas ficaram chocadas com o desenrolar da narrativa, mas gostaram do final, pois o amor entre os dois pôde ser vivido além-túmulo.

Após a discussão, pedimos aos alunos que relessem o mito com atenção, e propomos uma atividade escrita sobre ele composta por oito questões de interpretação [**Anexo T**], pois acreditamos que nesse momento os alunos já estavam mais preparados para trabalhar com a escrita, transmitindo para o papel suas percepções críticas acerca da obra literária lida. Vejamos na tabela a seguir análise dessa atividade proposta:

Tabela 16: Dados referentes à atividade de interpretação do mito de Orfeu e Eurídice

Questões	Resultado	Coerente	%	Incoerente	%	Não responderam	%
1	Resultado	17	85%	3	15%	0	0%
2	Resultado	19	95%	1	5%	0	0%
3	Resultado	20	100%	0	0%	0	0%
4	Resultado	17	85%	3	15%	1	5%
5	Resultado	19	95%	1	5%	0	0%
6	Resultado	15	75%	4	20%	1	5%
7	Resultado	17	85%	3	15%	0	5%
8	Resultado	13	65%	6	30%	1	5%

Fonte: Elaborada pela autora, 2018.

Notamos pelos resultados da tabela 16 que houve uma melhora significativa nas atividades de interpretação propostas por nós nesse momento. Percebemos pelo percentual elevado de respostas coerentes que os alunos amadureceram bastante como leitores ao longo da pesquisa. Além disso, vimos o real interesse e envolvimento deles, participando de forma

ativa na construção de sentido e interpretação do texto. Observamos que eles liam com atenção, reliam e dissipavam suas dúvidas acerca de nossos questionamentos feitos sobre o texto. Em nenhum momento eles reclamaram da atividade como era feito anteriormente por grande parte dos alunos. Alguns se mostraram inclusive muito entusiasmados com o desfecho do texto e discutiram com os colegas sobre isso. Essa participação ativa e interação ente eles na construção de sentidos nos deixaram bem satisfeitos.

5.6.1 Quarto Momento: Leitura Crítica e Reflexiva - Segunda parte - O surgimento mágico do Uirapuru

A segunda parte do quarto momento foi pensada devido ao fato de que a lenda do Uirapuru também trabalha a temática do amor imortal. No entanto nas duas versões que escolhemos para trabalhar sobre a lenda, o amor não é correspondido como acontece no mito de “Orfeu e Eurídice”. A primeira lenda escolhida foi “O Uirapuru” (FRANCHINI, 2011) e a segunda foi “A lenda do Uirapuru, o pássaro mágico que traz muita sorte” (RESENDE, 2015). Fizemos a leitura compartilhada das lendas. Vinte alunos participaram dessa atividade. Depois de lermos e discutirmos sobre a temática da lenda do Uirapuru, propomos a recontação da lenda do Uirapuru. Os alunos deveriam reler as duas lendas e criarem a sua própria versão para ela. Para isso o aluno teria que se basear nas duas versões diferentes lidas, bem como em sua própria imaginação. Dedicamos quatro aulas para essa etapa. Sendo que duas aulas foram destinadas à recontação da lenda e duas à reescrita da lenda. Após a reescrita, fizemos algumas correções e sugestões, porém sem comprometer a autoria dos textos [ANEXO U]. Realizamos a socialização das lendas, na qual cada aluno leu a sua narrativa para os colegas. Vejamos algumas narrativas nas imagens a seguir:

Imagem 26: Recontação da lenda do Uirapuru A1 Imagem 27: Recontação da lenda do Uirapuru

A16

Encantamento de Uirapuru
 Conta a lenda que numa linda aldeia na
 Amazônia há um casal de índios, Janice
 e Juarin, Juarin era o cacique da tribo
 e tinha um amigo chamado Peri.
 Certo dia Peri percebeu que estava apaixoa-
 do por Janice. Depois disso Peri pediu
 a Juarin, Juarin e rezou pelas mãos
 pois sendo o cacique indico de Janice,
 era amor não impossível.
 Um dia cansado de sofrer calado,
 decidiu contar tudo ao seu amigo
 Juarin, desabafando enfim sua dor.
 Porém Juarin ao saber do amor de
 Peri por sua esposa Janice ficou
 com ódio de Peri e para se vingar
 dele o cacique pediu ao deus Tupã
 que jogasse um encantamento em seu
 amigo traidor.
 Tupã atendeu ao pedido do cacique
 Juarin e transferiu Peri num lugar
 no encantado chamado Uirapuru.
 No entanto o encantamento não fez
 Peri esquecer Janice, pois todos os dias
 ele aproximava seu belo e triste canto
 para sua amada.

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Lenda do Pássaro Uirapuru
 Diz a lenda que o Uirapuru era um
 pássaro que cantava e encantava. Todos que
 ouviam na floresta.
 Na aldeia Xaperi, viviam dois índios
 que eram apaixonados por Prata, o índio
 mais belo que existia naquela aldeia.
 Todos os índios gostavam dele, menos
 Ayra, a índia mais bela da tribo.
 Prata era apaixonado por Ayra, mas com
 o passar do tempo ele foi se conformando por
 ela não gostar dele. Porém quando ele esta-
 va desistindo dela, ela começou a se apaixonar
 por ele.
 Um certo dia ele estava conversando com
 Moira que é sempre de verdade e contou
 que Ayra estava ficando com ciúmes dele.
 Porém ele fez questão de embriagá-la, por
 isso ela nem se lembrava.
 Ayra ficando cega de dor saiu correndo
 pela mata, e caiu no rio desmaiada. Tupã
 vendo a índia morta, decidiu transformá-la
 num pássaro de canto mágico.
 Depois disso, o pássaro vivia na floresta
 cantando seu canto belo.
 Uirapuru notando que não poderia
 esquecer seu amor, decidiu ser amigo
 de Prata e aproximar na aldeia para com-
 tar para ele.

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Podemos notar que as narrativas foram bem criativas. Um dos fatos que nos chamou a atenção foi que os alunos nos pediram para os ajudarem a pesquisar nomes indígenas, pois eles não conheciam muitos. Sendo assim, auxiliamos nesta missão. Fizemos as pesquisas na internet. Escolhidos os nomes, eles começaram as suas produções, bem animados.

Analisando a primeira produção apresentada pelo aluno A1 na imagem, podemos notar que ele (a) se baseou em elementos da versão de Resende (2015) para elaborar sua narrativa, pois trouxe a personagem do cacique de uma tribo amazônica, no entanto no ato de sua criação A1 acrescenta o fato de Juarin ser amigo de Peri, e este se apaixonou por Janice, a esposa do amigo e cacique, e isso agrava o conflito, pois aborda os valores sobre a amizade. No entanto A1 trazendo a questão da amizade para seu texto baseia-se também na versão de Franchini (2011), pois nela as amigas Moema e Juçara são apaixonadas por Peri desde crianças. A1 trouxe também para sua narrativa a personagem Peri. A1 em sua versão traz a punição ao amigo traidor, o cacique Juarin pede ao deus Tupã que jogue um encantamento em

Peri. Tupã atende ao pedido do cacique e transforma Peri num pássaro encantado. O final da narrativa de A1 se aproxima do final da versão de Resende (2015), pois o pássaro Uirapuru (Peri) cantava todos os dias para sua amada Janice. Concluimos que A1 foi bem criativo e atendeu a proposta de se basear nas duas lendas para criar a sua própria narrativa. Porém sua versão ficou autêntica, visto que A1 usou sua imaginação e subjetividade.

Já ao analisarmos a versão de A16 na imagem 27, notamos que ele (a) se baseou em elementos da versão de Franchini (2011), pois trouxe as personagens Ayra e Daira duas amigas que se tornaram rivais, pelo amor de Piatã, o índio mais belo da aldeia Xapuri. Na versão de A16 Piatã amava Ayra, mas no começo ela não gostava dele e até o esnobava. Porém quando Piatã começou a se interessar por Daira (que o amava de verdade), ele passou a esnober Ayra, e ela ficou cega de dor e saiu correndo pela floresta, caindo morta no chão. Tupã a vendo morta, decidiu transformá-la num pássaro de canto mágico. No final de sua versão, A16 retoma a versão de Resende (2015), pois Ayra não deixando de amar Piatã, decide ser amiga dele, e sempre aparecia na aldeia para cantar para ele. Isso constata que A16 também atendeu a nossa proposta e se baseou nas duas lendas apresentadas e foi bem criativo em sua produção, colocando novos elementos e personagens da sua imaginação.

Essa atividade de recontação da lenda foi muito positiva, pois os (as) alunos (as), após realizarem a leitura interativa, crítica e reflexiva das duas lendas apresentadas, e ativarem seus conhecimentos prévios por meio da leitura subjetiva, tiveram condições de planejarem e criarem suas próprias lendas.

Koch e Elias (2017) reiteram a concepção de escrita como uma atividade que demanda a ativação e a utilização de conhecimentos linguísticos, enciclopédicos, textuais e interacionais, em etapas realizadas recursivamente, que dizem respeito ao planejamento da escrita, à escrita propriamente dita e à reescrita. Isso deixa claro que o aluno precisa relacionar os elementos dados pelo texto com suas habilidades leitoras, o que possibilita sua participação ativa no ato da leitura, colaborando assim, no planejamento de sua própria produção escrita.

5.7 ANALISANDO O QUESTIONÁRIO FINAL: A HORA DA VERDADE

Para finalizar nossas atividades aplicamos um novo questionário investigativo sobre a literatura com o intuito de averiguar se os alunos estão mais familiarizados e conscientes acerca dos textos literários. Elaboramos três questões para investigar se os alunos

apreenderam o conceito básico de literatura e se sabiam diferenciar um texto literário de um não literário. Ainda desejamos saber se eles gostam de literatura, se depois de trabalharmos ao longo de tantos meses eles começaram a tomar gosto pelas obras literárias. Aplicamos o questionário no dia 08 de novembro de 2018. Dezoito alunos participaram dessa atividade.

Elaboramos uma tabela para analisarmos as duas primeiras questões: 1- O que é literatura? 2 - Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário? Vamos conferir o resultado na tabela 17:

Tabela 17: Dados do questionário final (questões 1 e 2)

Questões	Incoerente	%	Coerente	%	Não responderam	%
1	3	16,6%	15	83,3%	0	0%
2	6	33,3%	12	66,6%	0	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Notamos pelos resultados observados na tabela que a maioria dos alunos 83,3% respondeu a questão 1 do questionário final de forma coerente, apenas 16,6% responderam de forma incoerente. No QII (Alunos e Membros da escola) aplicado no início da pesquisa essa pergunta foi respondida de forma coerente por apenas 45% e 55% responderam de forma incoerente. Comparando os dados apresentados dos dois questionários (QII e questionário Final) evidenciamos uma melhora considerável, pois percebemos que houve um crescimento percentual de 38,3% do resultado das respostas coerentes da questão 1. Quanto às respostas incoerentes os resultados do questionário final foram 16,6% contra 55% do QII inicial, ou seja uma melhora de 38,4%.

Quanto às respostas coerentes da questão 2, notamos que no questionário final tivemos 66,6% contra 0% do QII inicial, ou seja, percebemos uma melhora de 66,6% nas respostas do questionário final.

E nas respostas incoerentes da questão 2 no questionário final apenas 33,3% responderam de forma incoerente já no QII inicial 100% dos alunos a responderam de forma incoerente a mesma questão. Sendo assim, percebemos uma melhora significativa de 66,6% o mesmo percentual apresentado nas respostas coerentes. Isso deixa claro que de fato nossas atividades interventivas ao longo de todo processo de letramento literário dos alunos foram relevantes para esse resultado positivo, comprovando assim que o ensino pode melhorar sim, depende da postura e as concepções que adotamos com o trabalho da literatura na escola.

Para a questão 3 do questionário final: Você gosta de literatura? Por quê? Elaboramos outra tabela, pois a questão assim o exigia. Vamos observar na tabela abaixo os resultados do primeiro questionamento: Você gosta de literatura?

Tabela 18: Dados do questionário final (questão 3)

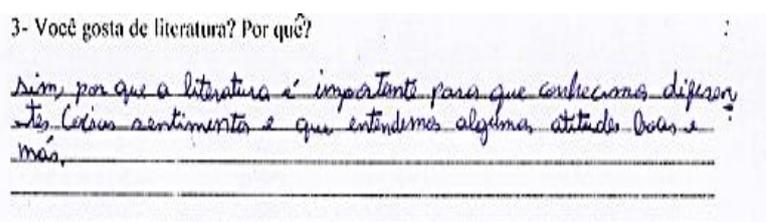
Questão	Não	%	Sim	%	Mais ou menos	%	Não responderam	%
3	1	5,5%	15	83,3%	2	11,1%	0	0%

Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Notamos por meio dos dados apresentados na tabela que 83,3% dos alunos, ou seja, a maioria respondeu que sim (gosta de literatura), contra 5,5% que respondeu que não gostava. E 11,1% (apenas 2 alunos) disseram gostar mais ou menos. Diante desse resultado vale ressaltar que podemos afirmar que o resultado é positivo, pois no começo de nossa pesquisa apresentamos que a maioria dos alunos demonstrava resistência em trabalhar com textos literários. Para nós esse resultado foi melhor do que esperávamos. Apesar de nosso esforço e dedicação, não imaginávamos que alcançaríamos um resultado tão positivo. Isso nos faz refletir e constatar que nossos estudos e pressupostos teóricos utilizados em nossas atividades interventivas, e a nossa mediação ao longo de todo processo de letramento literário dos alunos foram extremamente importantes para obtermos essa melhora significativa.

Quanto a segunda parte da pergunta 3 (Você gosta de literatura? **Por quê?**) nós não julgamos prudente elaborar uma tabela para os resultados desse questionamento, pois ela ficaria muito extensa, visto que as respostas eram dissertativas. Sendo assim optamos por transcrever algumas respostas dos alunos a partir de recortes das imagens digitalizadas da atividade. Consideramos prudente transcrever as respostas (de forma fidedigna, pois algumas imagens não ficaram muito nítidas). Podemos conferir a seguir:

Imagem 28: Resposta A2 referente ao Questionário Final



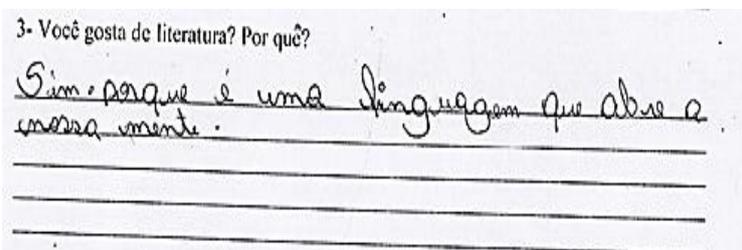
Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Transcrição da resposta aluno (a) A2: “Sim, porque a literatura é importante para que conheçamos diferentes coisas e sentimentos e que entendemos algumas atitudes boas e más”.

Notamos que a resposta de A2, corrobora com os pressupostos de Cândido (2011, p. 179) no que se refere ao poder humanizador e social da literatura: “Toda obra literária é antes de mais nada uma espécie de objeto, de objeto construído, e é grande o poder humanizador desta construção, enquanto construção”. Além disso, segundo o autor “os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática” (CANDIDO, 2011, p. 177).

Observemos a seguir a resposta de A3:

Imagem 29: Resposta A3 referente ao Questionário Final



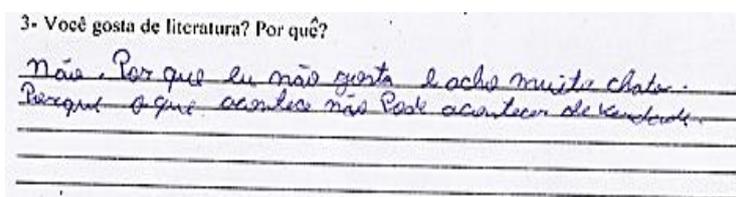
Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Transcrição da resposta aluno (a) A3: “Sim. Porque é uma linguagem que abre nossa mente”.

Notamos na resposta de A3 que ele (a) afirma gostar de literatura, pois acredita que ela abre nossa mente. Isso nos remete ao pressuposto defendido por Iser (ISER, apud TABAK, FREIRE, 2013), e já citado anteriormente, pois segundo ele a função da literatura é a de levar-nos a uma autoconsciência, ou seja, termos uma visão mais crítica e reflexiva sobre nós mesmos. Tabak e Freire (2013) corroboram com essa visão de Iser, resgatando a ideia de que ao nos depararmos com os textos literários, devemos manter a mente sempre aberta, pois isso possibilita o leitor questionar suas crenças e até mudá-las. Sendo assim, fica claro que a literatura pode transformar pessoas, por meio de suas reflexões subjetivas e críticas acerca dos textos literários lidos.

Observemos a resposta de A5 na imagem abaixo sobre o porquê dele (a) não gostar de literatura:

Imagem 30: Resposta A5 referente ao Questionário Final



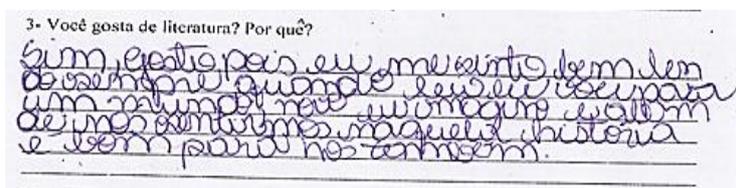
Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Transcrição da resposta aluno (a) A5: “Não. Porque eu não gosto e acho muito chato. Porque o que acontece não pode acontecer de verdade”.

De acordo com a resposta de A5, podemos inferir que ele (a) diz não gostar de literatura porque o que acontece na ficção, não pode acontecer na realidade e é isso que faz com que ele (a) ache a literatura chata. Esse leitor (a) não se entrega a leitura imaginativa e fica frustrado ao não conseguir relacionar fatos da ficção com fatos que possam estar presentes na sua realidade. Podemos inferir que ele (a) considera que os textos ficcionais não passam de mentiras. O que sabemos não ser verdade, pois a ficção não pode ser considerada uma mentira e sim uma projeção diferente da realidade.

Vamos observar agora, na imagem a seguir, a resposta do aluno (a) A8:

Imagem 31: Resposta A8 referente ao Questionário Final



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

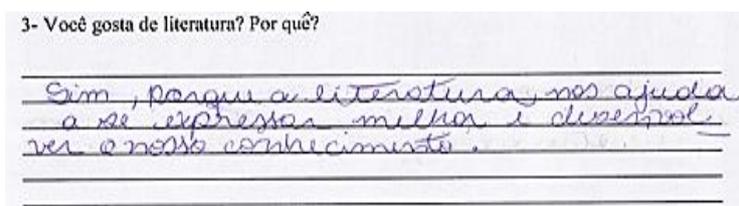
Transcrição da resposta aluno (a) A8: “Sim gosto, pois eu me sinto bem lendo sempre quando leio eu vou para um mundo novo, eu imagino, e além de nos sentirmos naquela história é bom para nós também”.

Analisando a resposta de A8, percebemos que ele (a) se rende à leitura imagética ao ler textos literários, pois enfatiza que quando lê vai para outro mundo por meio de sua imaginação. Ele (a) corrobora assim, com os aspectos ficcionais da obra literária. Além disso, assume que essa leitura faz bem a ele (a), ressaltando o caráter social e humanitário da literatura que Cândido (2011) tanto defende. Essa resposta é importante, pois sabendo que a maioria dos alunos investigados era considerada leitores imaturos, nós podemos afirmar que houve um salto importante no processo de letramento literário da turma. Cabe lembrar, que apenas um aluno (5,5%) respondeu não gostar de literatura, apenas dois (11,1%) responderam

que gosta mais ou menos, e quinze alunos (83,3%) responderam que gostam. Isso confirma que conseguimos instigar o gosto da maioria pela literatura. Esse era um dos nossos objetivos específicos.

Analisemos a resposta de A14:

Imagem 32: Resposta A14 referente ao Questionário Final



Fonte: Elaborada pela Autora, 2018.

Transcrição da resposta aluno (a) A14: “Sim, porque a literatura nos ajuda a se expressar melhor e desenvolve o nosso conhecimento”.

Analisando a resposta de A14, notamos que o mesmo reconhece que a literatura, ou seja, os textos literários enriquecem o seu vocabulário, e sendo assim, ajuda na sua forma de se expressar, pois tendo um repertório mais rico ele terá capacidade de fazer um discurso mais elaborado. Além disso, A14 explicita também que ao ter contato com a literatura, os leitores desenvolvem o conhecimento. Isso comprova que A14 respondeu a pergunta de forma crítica e reflexiva, pois ele se mostra um leitor engajado ao refletir sobre os benefícios que a literatura pode trazer para sua aprendizagem e seu crescimento intelectual.

Após analisar as justificativas, sobre o porquê de os alunos gostarem ou não de literatura, constatamos que a maioria se valeu de explicações relevantes, expressando de forma subjetiva e crítica acerca da questão. Eles se mostraram como sujeitos ativos, interagindo de forma efetiva e não passiva, e dessa forma possibilitou o cumprimento do nosso objetivo.

6 REFLEXÕES FINAIS

Diante do que foi exposto neste trabalho, expressamos nossas considerações sobre o tema que foi abordado nele, seus estudos bem como as atividades interventivas aplicadas. Nossos estudos teóricos sobre a leitura, letramento, letramento literário e a teoria da estética da recepção foram nossa bússola para a elaboração de nosso trabalho, de nossas atividades interventivas, auxiliando-nos também na aplicação delas.

Entendemos que a leitura significativa deve ser refletida pelos educadores, pois o aluno precisa ver a leitura como algo fundamental para seu crescimento individual, algo que faça parte de sua vida social, a leitura precisa ser considerada para além do espaço escolar. O aluno deve compreender que ler é mais que decodificar palavras, é construir o sentido do texto por meio de sua interação, competência, habilidades e esforço.

O leitor precisa estar envolvido com o texto para que ele o compreenda, pois o que o autor deixa explícito nele não é suficiente para desvendá-lo. São as inferências que o leitor faz por meio dos elementos dados pelo autor e seus conhecimentos de mundo que o faz alcançar uma compreensão coerente.

Devemos como mediadores de leitura literária, oportunizar atividades coerentes com nossos objetivos e que possibilitem e colaborem com o letramento literário escolar. Precisamos motivar os alunos a tomarem gosto pela leitura de obras literárias, mostrar que os textos literários podem os levar para o mundo da criação e imaginação, mas que ao mesmo tempo estão relacionados com os problemas sociais, políticos e históricos que os rodeiam. A literatura pode possibilitar o aluno a ver o mundo e as mazelas apresentadas nele com outros olhos.

Quanto aos nossos questionamentos da pesquisa: Por que os alunos do 7º Ano demonstram resistência perante aos textos literários? Quais são as prováveis causas das dificuldades dos alunos no processo de letramento literário? Nossas hipóteses foram comprovadas, pois de fato constatamos que grande parte dos alunos demonstrava resistência perante os textos literários porque não teve um contato prévio efetivo com esses textos na infância, fase em que a semente do letramento literário deve ser semeada. Como eles não tiveram acesso a esse estágio inicial de modo satisfatório, quando chegaram às fases subsequentes (Ensino Fundamental I e II) tiveram dificuldades no trabalho com os textos literários. Como consequência esses alunos criaram uma barreira de resistência que dificultaram o processo de letramento literários deles.

Outra causa que pudemos observar com a nossa investigação, no que diz respeito às dificuldades encontradas pelos alunos face ao processo de letramento literário, tem relação, em primeiro lugar, com a falta de motivação prévia adequada na leitura, que está relacionada à proposta de atividades que envolvam os alunos e instiguem seu gosto pela leitura literária, ou seja, a fase da motivação deve contemplar atividades lúdicas, pois elas contribuem sobremaneira na interação de leitores de forma efetiva, ainda mais de leitores imaturos, facilitando a compreensão e construção de sentidos do texto literário.

Em segundo lugar, o insucesso do letramento como já salientamos em nossas hipóteses, está relacionado às atividades de literatura encontradas no LD, pois elas não prestigiam as peculiaridades do texto literário, focando muitas vezes seu trabalho no sistema linguístico e nas atividades que treinam as habilidades dos descritores da Língua Portuguesa. Além disso, nem sempre os textos literários do LD são completos, o que atrapalha de forma evidente a literariedade da obra. E muitas vezes a expectativa do leitor não pode ser perpetuada, visto que a maioria das atividades do LD traz um horizonte de sentido fechado, não permitindo que o leitor interaja com o texto e construa de forma subjetiva seu sentido. Os dados da nossa pesquisa confirmaram isso, pois apenas um aluno (3,3% dos investigados) respondeu (QI Alunos) que gosta de ler materiais didáticos. Por isso cabe ao mediador de leitura elaborar e propor atividades mais coerentes e envolventes com os textos literários, que visem colaborar no processo de letramento literário dos alunos.

Nossos estudos nos fizeram refletir sobre a interação do texto com o leitor, advinda dos pressupostos teóricos da estética da recepção. Esses pressupostos de fato têm colaborado nas práticas de leitura literária e no processo de letramento literário dos alunos. Pois o aluno ao se apresentar como sujeito ativo, pode interagir na construção do texto, o que possibilita uma compreensão melhor. Por meio de nossas práticas de letramento literário realizadas com nossos alunos, percebemos a importância de rever a concepção que adotamos de linguagem e as formas de interpretá-la.

Notamos por meio dos resultados obtidos que tivemos uma melhora considerável no processo de letramento literário dos alunos investigados. Entendemos que as atividades lúdicas propostas tiveram grande participação nos resultados positivos de nossas práticas interventivas. A maioria dos alunos se mostrou envolvida nesse tipo de atividade, participando de forma espontânea. Consideramos que trabalhar com elementos lúdicos seja uma boa solução para envolver leitores imaturos que demonstrem pouco interesse por textos literários.

Outra questão importante que não devemos deixar de ressaltar, e que também contribuiu de forma positiva para nossos bons resultados, diz respeito à sensibilização do leitor. Considerando que o intuito da nossa pesquisa era sensibilizar os alunos e possibilitar o envolvimento mais afetivo deles com os textos literários, as oficinas de sensibilização tornaram possível alcançar essa meta traçada. E isso nos faz constatar que o mediador de leitura deve considerar esse importante aspecto nas práticas literárias: “a sensibilização do leitor”. Isso porque no processo de sensibilização literária, o leitor se sente tocado, fazendo-o refletir sobre si e sobre o outro. Seus sentimentos se afluam à medida que essas reflexões passam a remexer o seu íntimo, aproximando-o da obra.

No que se refere à leitura crítica e reflexiva (processo inferencial) dos textos literários, alguns alunos demonstraram que ainda não estão aptos a fazê-la de forma efetiva. Mas sabemos que essas habilidades precisam ser trabalhadas no cotidiano, elas não são internalizadas de uma só vez. Esse processo de aprendizagem acontece ao longo das etapas de ensino. São por meio de experiências efetivas de leitura que o nível de apreensão irá se solidificar.

Esperamos que nossos estudos teóricos e nossas práticas desenvolvidas tenham de fato colaborado para a formação literária dos nossos alunos de alguma forma. Temos a consciência que o letramento literário faz parte de um processo contínuo, não bastam apenas algumas atividades para perpetuá-lo. Ainda mais se considerarmos o nosso público alvo, pois grande parte deles demonstrou por meio dos dados de nossa investigação que não tiveram um início de letramento literário muito propício. Nós apenas iniciamos o processo de letramento literário que deve ter continuidade ao longo da formação intelectual e social de nossos alunos.

REFERÊNCIAS

- A BÍBLIA SAGRADA. **A criação do céu e da terra e de tudo que neles contém (Gênesis 1:30)**. Trad. João Ferreira de Almeida. São Paulo: Cia Brasileira de Impressão e Propaganda, 1969. 334 p.
- ANTUNES, I. **Aula de Português: encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- ASSOLINI, F. E. P.; TFOUNI, L. V. Letramento e trabalho pedagógico. **Revista ACOALFAp**: Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa. São Paulo, ano 1, n.1, p. 50-72, 2006. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/11446>>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- BAG, M. **13 lendas brasileiras**. 3. ed. São Paulo: Paulinas, 2005.
- BAYARD, J.-P. **História das lendas**. Tradução: Jeanne Marillier. [S. l]: eBooksBrasil.org, c2001. Disponível em: <<http://www.ebooksbrasil.org/eLibris/lendas.html>>. Acesso em: 14 abr. 2017.
- BEMVENUTI, A. Espaço, tempos e ações. In: BEMVENUTI, A. et al. **O lúdico nas práticas pedagógicas**. Curitiba: Intersaberes, 2013. p. 69-84.
- BORDINI, M. G. Literatura e ensino: o leitor na escola. In: MARTINI, M. de; OLIVEIRA, R. T.; FELIPPE, R. F. (Org.). **Literatura na escola: teoria, prática e (in) disciplina**. Santa Maria. RS: PPGL, 2016. p. 35-51.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BORTONI-RICARDO, S. M.; SOUSA, M. A. F. Andaimos e pistas de contextualização: um estudo do processo interacional em uma sala de alfabetização. In: TACCA, Maria Carmem V. R. (Org.). **Aprendizagem e trabalho pedagógico**. 3. ed. Campinas: Editora Alínea, 2014. p. 171-182.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2018.
- BRUNEL, P. (Org.). **Dicionário de mitos literários**. Trad. Carlos Sussekind et al. 3. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2000.
- BULFINCH, T. Eco e Narciso. In: _____. **O livro de ouro da mitologia (a idade da fábula): histórias de deuses e heróis**. Trad. David Jardim Júnior. 26. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. p. 123-126. Disponível em: <<http://filosofianreapucarana.pbworks.com/f/O+LIVRO+DE+OURO+DA+MITOLOGIA.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura**: para pequenos, médios e grandes. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012 .

CAMPBELL, J. **O poder do mito**. Betty Sue Flowers (org.). Trad. Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Palas Athena, 1990. Disponível em: <http://gepai.yolasite.com/resources/joseph_campbell_%20o_poder_do_mito.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2018.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: _____. **Vários escritos**. 5. ed. São Paulo: Duas Cidades; Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169-191. Disponível em: <<https://culturaemarxismo.files.wordpress.com/2011/10/candido-antonio-o-direito-c3a0-literatura-in-vc3a1rios-escritos.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

CARVALHO, A. C. O processo de criação na produção literária: um depoimento. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v. 14, n.1-3, p. 4-9, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931994000100002>. Acesso em: 09 dez. 2018.

CASCUDO, L. C. **Lendas brasileiras**. Apresentação: Elvira Drummond. Fortaleza: ABC Editora, 2001.

CASTRO, M. A. Natureza do fenômeno literário. In: **Manual da Teoria Literária**. Roger Samuel (Org.). Petrópolis: Vozes, 1985. p. 30-63.

CASTRO, R. Na mitologia grega a história dos inúmeros deuses imortais: os mitos se desenvolvem, uma vez que são contados e recontados. **Jornal da USP [Online]**, São Paulo, 2016. Disponível em: <<http://jornal.usp.br/radio-usp/radioagencia-usp/na-mitologia-grega-a-historia-dos-inumeros-deuses-imortais/>>. Acesso em: 15 abr. 2017.

CASTRO, S. P. O imaginário na construção da realidade e do texto ficcional. **Leituras Transdisciplinares de Telas e Textos**, Belo Horizonte, v. 3, n. 5, p. 53-60, 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/txt/article/view/9565>>. Acesso em: 09 set. 2018.

COMPAGNON, A. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/6451541/literatura-para-que----antoine-compagnon>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

_____. **O demônio da teoria**: literatura e senso comum. Trad. Cleonice Paes Barreto Mourão; Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

CRUZ, M. S. **Mitos**: suas origens e sua importância para o homem contemporâneo. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, [201-].10 p. Disponível em: <<http://www.ecsbdefesa.com.br/fts/MITOS.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2017.

CULLER, J. **Teoria literária**: uma introdução. Trad. Sandra G. T. Vasconcelos. São Paulo: Beca Produções Culturais, 1999. Disponível em:

<<https://teoliteraria.files.wordpress.com/2013/09/culler-literaria.pdf>>. Acesso em: 03 jan. 2017.

DISNEY. A caixa de Pandora: caixa de encrencas. **Minnie**, São Paulo, n. 14, 2012.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. Trad. Waltensir Dutra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ELIADE, M. **O sagrado e o profano**. Trad. Rogério Fernandes. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Mito e realidade**. Trad. Pola Civelli. São Paulo: Perspectiva, 2016.

EVSLIN, B. Prometeu. In: **Héroides, deuses e monstros da mitologia grega**. Trad. Marcelo Mendes. São Paulo: Benvirá, 2012. p. 69-72.

_____. Zeus. In: **Héroides, deuses e monstros da mitologia grega**. Trad. Marcelo Mendes. São Paulo: Benvirá, 2012. p. 11-13.

FERNANDES, F. Mário de Andrade e o folclore brasileiro. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, São Paulo, n. 36, p. 141-158, 1994. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/72003/75238>>. Acesso em: 31 mar. 2018.

FRANCHINI, A. S. O Uirapuru. In: **As 100 melhores lendas do folclore brasileiro**. Porto Alegre: L&PM, 2011. [1 e-book em pdf (226 p.), p. 26].

FRANCHINI, A. S; SEGANFREDO, C. Orfeu e Eurídice. In: **As 100 melhores histórias da mitologia: deuses, heróis, monstros e guerras da tradição greco-romana**. 9. ed. Porto Alegre : L&PM, 2007. [1 e-book (482 p.), p. 154]. Disponível em: <http://www.miniweb.com.br/literatura/Artigos/100_melhores_mitologia.pdf> Acesso em: 29 abr. 2018.

FUHRMANN, L. R. O lúdico, a oralidade e a alfabetização. In: BEMVENUTI, A. et al. **O lúdico nas práticas pedagógicas**. Curitiba: Intersaberes, 2013. p. 185-206.

GERALDI, J. W. Leitura e mediação. In: BARBOSA, J. B; BARBOSA, M. V. (Orgs.). **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 25-48.

GINZBURG, J. O ensino da literatura como fantasmagoria. **Revista da Anpoll**, Brasília, v. 1. n. 33, p. 211-222, 2012. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/637/648>>. Acesso em: 03 Jan. 2018.

GREGORIN FILHO, J. N. **Literatura infantil: múltiplas linguagens na formação de leitores**. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

HOMERO. As cruéis sereias. In: _____. **Odisseia**. Adaptação de Roberto Lacerda. São Paulo: Scipione, 2008. p. 31-32.

HUNT, P. **Crítica, teoria e literatura infantil**. Trad. Cid Knipel. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

INEP. **IDEB Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: [resultados e metas: Uberaba: Escola Estadual: 8ª série/9º ano]**. [Brasília, DF, 2017]. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 13 abr. 2017.

ISER, W. A interação do texto com o leitor. In: _____. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético**. Trad. Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996. v. 2. Disponível em: <<https://literaturaponto.files.wordpress.com/2011/03/iser-wolfgang-a-interac3a7c3a3o-do-texto-com-o-leitor.pdf>>. Acesso em: 19 dez. 2017.

_____. O jogo do texto. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 105-118.

_____. **Teoria da ficção: indagações à obra de Wolfgang Iser**. João Cezar de Castro Rocha. (Org.). Rio de Janeiro: edUERJ, 1999. [Texto apresentado no VII Colóquio UREJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro]

_____. **O Fictício e o imaginário: perspectivas de uma antropologia literária**. Tradução de Johannes Kretschmer. 2. ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013.

JAUSS, H. R. O prazer estético e as experiências fundamentais da poiesis, aisthesis e katharsis. In: LIMA, Luiz Costa (Org.). **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. p. 85-103.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 16. ed. Campinas: Pontes, 2016.

_____. Ação e mudanças na sala de aula: uma pesquisa sobre letramento e interação. In: **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas: Mercado de Letras, 1998. p.180-199.

KLEIMAN, A. et al. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Angela B. Kleiman (org.). Campinas: Mercado de Letras, 1995. p. 15-64.

KOCK, I.V.; ELIAS, V.M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

KRAMER, S. Leitura e escrita de professores em suas histórias de vida e formação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.106, [n.p], mar. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15741999000100007>. Acesso em: 08 jan. 2018.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993.

LIMA, L. C. **História. Ficção. Literatura**. São Paulo: Companhia das letras, 2006.

_____. História. Ficção. Literatura. Uma breve apresentação. **Revista Online de Literatura e Linguística. Eutomia**, Recife, ano I, n. 1, p. 167-176, 2008. Disponível em:

<<https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/viewFile/1976/1542>>. Acesso em: 10 set. 2018.

LISBOA, H. **Literatura oral para infância e a juventude**: lendas, contos & fábulas populares no Brasil. Prefácio e ilustrações : Ricardo Azevedo. 4. ed. São Paulo: Peirópolis, 2002.

_____. O Curupira e o pobre. In: _____. **Literatura oral para infância e a juventude**: lendas, contos & fábulas populares no Brasil. Prefácio e ilustrações : Ricardo Azevedo. 4. ed. São Paulo: Peirópolis, 2002. p. 39-40.

LOYOLA, J. S. Leitura literária e ensino: paradoxos, desafios e propostas In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Org.). **Leitura e mediação**: reflexões sobre a formação do professor. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 113-124.

MAGALHÃES, H. G. D. A importância das leituras de livre escolha na formação do leitor. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 119-128, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/viewFile/50384/54494>>. Acesso em: 29 dez. 2017.

MAIA, J. **Literatura na formação de leitores e professores**. São Paulo: Paulinas, 2007.

MINDLIN, B. O fogo e as chamas dos mitos. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 16, n. 44, p. 149-169, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v16n44/v16n44a09.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

MITOLOGIA GREGA. **Mito de Pandora**. [S. l.], 2015. Disponível em: <<http://aslinguasemfoco.blogspot.com.br/2015/04/simulado-do-8-ano.html>>. Acesso em: 18 set. 2017.

MUNDURUKU, D. O roubo do fogo. In: _____. **Contos indígenas brasileiros**. Ilustrações: Rogério Borges. 2. ed. São Paulo: Global, 2005. p. 15-19.

O CURUPIRA [vídeo on-line em HD]. Direção Humberto Avelar. Produção Patrícia Alves Dias. Rio de Janeiro: Multirio, [2012]. (Série Juro que vi). **YouTube**, 2012. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2-W2LmqjHSI>>. Acesso em: 14 dez. 2018.

OLIVEIRA, S. M.; LIMA, A. S. de. O mito na formação da identidade. **Dialógica**, Maracay, Venezuela, v. 1, n. 1, p. 1-17, 2006. Disponível em: <http://dialogica.ufam.edu.br/PDF/no1/5mito_formacao.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2017.

PAIVA, A. Alfabetização e leitura literária. In: BRASIL. Ministério da Educação. **Alfabetização e letramento na infância**. [Brasília, DF: Ministério da Educação], 2005. (Boletim, 9). p. 42-49. Disponível em: <[http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/150630AlfabetizacaoLetramento\[7276\].pdf](http://www.piraquara.pr.gov.br/aprefeitura/secretariaseorgaos/educacao/uploadAddress/150630AlfabetizacaoLetramento[7276].pdf)>. Acesso em: 15 dez. 2017.

PERCY Jackson e o ladrão de raios [vídeo on-line em HD]. Direção Chris Columbus. [Nova Iorque: Fox, 2010]. **You Tube**, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=HgdaPLd36Pw>>. Acesso em: 24 maio 2018.

POUZADOUX, C. **Contos e lendas da mitologia grega**. Ilustrações de Frédérick Mansot. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. Disponível em: <<http://botucatu.sp.gov.br/Eventos/2007/contHistorias/bauhistorias/Contos%20e%20Lendas%20da%20Mitologia%20Grega.pdf>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

RESENDE, L. A lenda do Uirapuru, o pássaro mágico que traz muita sorte. **Xapuri Socioambiental**. Cultura, mitos e lendas, 2015. Disponível em: <<https://www.xapuri.info/cultura/mitoselendas/o-uirapuru/>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SAER, J. J. O conceito de ficção. **Revista FronteiraZ**, São Paulo, n. 8, p. 1-6, jul. 2012. Disponível em: <<https://www.pucsp.br/revistafrenteiraz/download/pdf/TraducaoSaer-versaofinal.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2018.

SALATIEL, J. R. Escola de Frankfurt: crítica à sociedade de comunicação de massa. In: **UOL**. Educação. Pesquisa Escolar. Filosofia. [S.l.], maio 2008. Disponível em: <<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/filosofia/escola-de-frankfurt-critica-a-sociedade-de-comunicacao-de-massa.htm>>. Acesso em: 14 jan. 2017.

SANTOS, T. M. A sedução da Iara. In: _____. **Lendas e mitos do Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 2004. p. 29-30.

_____. O Barba Ruiva. In: _____. **Lendas e mitos do Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 2004. p. 36-37.

SCHOLZE, L.; RÖSING, T. M. K. (org). **Teorias e práticas de letramento**. Brasília: INEP, 2007.

SCHUTS, M. D. et al. Concepções de leitura: reflexões sobre a formação do leitor. **Disciplinarum Scientia: Artes, Letras e Comunicação**, Santa Maria, RS, v. 10, n. 1, p. 55-76, 2009. Disponível em: <<https://www.periodicos.unifra.br/index.php/disciplinarumALC/article/viewFile/738/685>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 26., 2003, Poços de Caldas. **Trabalho apresentado...** Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita. Disponível em: <<26reuniao.anped.org.br/outrostextos/semagdasoares.doc>>. Acesso em: 30 jun. 2018.

_____. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

TABAK, F. M.; FREIRE, D. J. Fronteiras da leitura literária. In: BARBOSA, J. B.; BARBOSA, M. V. (Orgs.). **Leitura e mediação: reflexões sobre a formação do professor**. Campinas: Mercado das Letras, 2013. p. 97-110.

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

TFOUNI, L. V. Escrita, alfabetização e letramento. In: _____. **Letramento e alfabetização**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. Letramento mosaico multifacetado. In: TFOUNI, L. V. et al. (Orgs.). **Letramento, escrita e leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VAL, M. da G. C. O que é ser alfabetizado e letrado? In: CARVALHO, M. A. F. de; MENDONÇA, R. H. (Orgs.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: MEC, 2006. p. 18-23. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/grades/salto_ple.pdf> Acesso em: 30 jun. 2018.

VERNANT, J. P. **Mito e religião na Grécia Antiga**. Tradução: Joana Angélica D'Avila Melo. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2006. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/293510/mod_resource/content/1/Vernant,%20Jean-Pierre%20-%20Mito%20e%20Religi%C3%A3o%20na%20Gr%C3%A9cia%20Antiga.pdf> Acesso em: 13 abr. 2017.

ZAPPONE, M.H.Y. Modelos de letramento literário e ensino da literatura: problemas e perspectivas. **Revista Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v. 3, p. 47-62, 2007. Disponível em: <http://www.edicoessm.com.br/gestorescolar2015/temas/letramento-literarios/Modelos_de_Letramento_Literario.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2017.

_____. Estética da recepção. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 2. ed. rev. e ampl. Maringá, PR: EdUEM, 2005. p. 153-162.

ZILBERMAN, R. O papel da literatura na escola. **Via Atlântica**, São Paulo, n. 14, p. 11-22, dez. 2008. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>. Acesso em: 18 nov. 2018.

APÊNDICES



APÊNDICE A: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO I PARA ALUNOS DO 7º ANO

Dados do participante

Idade: _____ anos

1- Quando você era pequeno alguém lia pra você?

- a) Sim
- b) Não

2- Quem lia para você?

- a) Pai
- b) Mãe
- c) avó
- d) avô
- e) ninguém
- f) outros

3- Qual tipo de leitura você costumava ouvir e mais gostava?

- a) Contos de fada
- b) Mitos ou lendas
- c) Narrativas de aventura
- d) história em quadrinhos
- e) outros
- f) bíblia

4- Com que frequência as suas professoras costumavam ler em sala de aula para a turma?

- a) Sempre
- b) Às vezes
- c) Nunca
- d) Raramente

5- Você gosta de ler?

- a) sim
- b) não

6- Você tem dificuldades para ler?

- a) sim
- b) não
- c) um pouco

7- Com que frequência você lê?

- a) sempre
- b) às vezes
- c) mensalmente
- d) nunca

8- Qual é a sua leitura predileta?

- a) história em quadrinhos
- b) contos ou narrativas de aventura
- c) mitos ou lendas
- d) material didático
- e) bíblia

9- Você gosta de literatura?

- a) sim
- b) não
- c) um pouco

10- Você sabe qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

- a) sim
- b) não

11- Você sabe o que é literatura?

- a) sim
- b) não



APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO I MEMBROS DA ESCOLA

Dados do participante

Titulação Acadêmica: _____

Série do ensino Fundamental que ensina: _____

Tempo que leciona: _____

1- Em sua opinião qual é a importância do letramento literário para os alunos do Ensino Fundamental?

- a) fundamental
- b) pouco relevante
- c) irrelevante
- d) relevante

2- Você acredita que o letramento literário possa colaborar para a formação de cidadãos leitores autônomos e críticos?

- a) fundamental
- b) pouco relevante
- c) irrelevante
- d) relevante

3- Qual é o papel da escola no processo do letramento literário dos alunos?

- a) fundamental
- b) pouco relevante
- c) irrelevante
- d) relevante

4- Quem são os responsáveis pelo letramento literário dos alunos?

- a) a escola, professores e alunos
- b) família, professores, alunos e escola
- c) apenas professores
- d) apenas os alunos
- e) apenas a família

5- Você acredita que apenas o livro didático seja uma ferramenta satisfatória para que se perpetue o letramento literário?

- a) Sim
- b) não

6- A biblioteca da escola é bem estruturada e dispõe de condições satisfatórias para auxiliar no letramento literário dos alunos?

- a) Sim
- b) não

7- Você concorda que a participação da família seja importante para o bom desempenho literário do aluno?

- a) Sim
- b) não

8- Você concorda que os procedimentos utilizados para promover o letramento literário devam ser os mesmos usados para promover habilidades leitoras de textos não literários?

- a) sim
- b) não

9- Para você o que poderia contribuir para a melhoria do letramento literário nas escolas?

- a) o ensino
- b) a melhoria da biblioteca
- c) capacitação do corpo docente
- d) todas as alternativas anteriores
- e) nenhuma

10- Você concorda que os professores devam sempre fazer pesquisas em busca de aperfeiçoamentos teóricos e práticos?

- a) Sim
- b) não

11- Em sua opinião os professores que fazem pós-graduação são valorizados pela escola e pelas instituições de educação?

- a) sim
- b) não

APÊNDICE D: ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO SOBRE OS TEXTOS: AS CRUEIS SEREAIS E A SEDUÇÃO DA IARA

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

4- Reflita sobre o título do texto II: “A sedução da Iara” e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

5- Por que os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

9 - As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

APÊNDICE E: PERGUNTAS ORAIS SOBRE O MITO GREGO DE ZEUS E O MITO GUARANI DO ROUBO DO FOGO (JOGO: VERDADE OU MENTIRA)

1- Crono conseguiu devorar todos os seus filhos, pois Reia permitiu que isso acontecesse:

() Verdade () mentira

2- Reia conseguiu enganar Crono, salvando seu filho Zeus:

() Verdade () mentira

3- Reia entregou seu filho Zeus para uma família de pescadores criar:

() Verdade () mentira

4- Zeus e seus aliados conseguiram derrotar os terríveis Titãs:

() Verdade () mentira

5- Os Ciclopes eram monstros que possuíam cem mãos:

() Verdade () mentira

6- O plano de roubar o fogo dos urubus foi idealizado pelos animais e aves ?

() Verdade () mentira

7- O corpo de Nhanderequeí foi queimado pelos urubus, pois os urubus passaram uma resina na pele dele:

() Verdade () mentira

8- O herói indígena Nhanderequeí conseguiu roubar o fogo dos urubus:

() Verdade () mentira

9- O herói indígena cuidou bem do fogo, por isso suas brasas permaneceram acesas:

() Verdade () mentira

10- Todos os animais e o herói indígena ficaram satisfeitos com a posse do fogo:

() Verdade () mentira



APÊNDICE F: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO FINAL SOBRE LITERATURA

1- O que é literatura?

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

3- Você gosta de literatura? Por quê?

ANEXOS

ANEXO A: PARECER 2.555.433 APROVADO PELO CEP



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E LENDAS

Pesquisador: Fani Miranda Tabak

Área Temática: Estudos literários

Versão: 2

CAAE: 71545417.3.0000.5154

Instituição Proponente: Pro Reitoria de Pesquisa

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DA EMENDA

Número do Parecer: 2.555.433

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_1081313_E1.pdf	22/02/2018 14:23:18		Aceito
Outros	Justificativa_de_Emenda.pdf	22/02/2018	Fani Miranda Tabak	Aceito

Continuação do Parecer: 2.555.433

Outros	Justificativa_de_Emenda.pdf	14:22:36	Fani Miranda Tabak	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCALE_c_imagens.pdf	22/02/2018 14:21:41	Fani Miranda Tabak	Aceito
Outros	Anexo_2_questionario_gestores_prof_peda.pdf	19/07/2017 15:55:36	Fani Miranda Tabak	Aceito
Outros	Anexo_1_questionario_alunos.pdf	19/07/2017 15:55:21	Fani Miranda Tabak	Aceito
Outros	Aut_escola_Fani.pdf	19/07/2017 15:54:06	Fani Miranda Tabak	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Fani.pdf	19/07/2017 15:53:46	Fani Miranda Tabak	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Gestor_Prof_Pedagogo.docx	19/07/2017 15:48:11	Fani Miranda Tabak	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Aluno.docx	19/07/2017 15:46:10	Fani Miranda Tabak	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_Detalhado_Revisado.docx	19/07/2017 15:45:42	Fani Miranda Tabak	Aceito

Situação do Parecer: Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP: Não

UBERABA, 21 de março de 2018.

Assinado por:

Alessandra Cavalcanti de Albuquerque e Souza
(Coordenador)

Endereço: Rua Madre Maria José, 122

Bairro: Nossa Sra Abadia CEP: 38 025-100 Telefone: (34) 3700-6776

E-mail: cep@uftm.edu.br

ANEXO B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO ALUNO (TCLE)



Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Mestrado Profissional em Letras

TERMO DE ESCLARECIMENTO

TÍTULO DO PROJETO: LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E LENDAS

JUSTIFICATIVA E OS OBJETIVOS DA PESQUISA:

O menor sob sua responsabilidade está sendo convidado a participar da pesquisa: “Letramento literário na escola: práticas envolventes nos mitos e lendas” por serem do 7º ano do ensino fundamental e cursarem a disciplina de língua portuguesa. Os avanços na área de Letramento acontecem a partir de pesquisas como essa. O objetivo dessa pesquisa é “Promover a reflexão dos alunos sobre os textos literários e Colaborar na formação de leitores literários do Ensino Fundamental”.

PROCEDIMENTOS QUE SERÃO REALIZADOS E RISCOS:

Caso o/a senhor (a) autorize o menor a participar do estudo, ele precisará participar de atividades de leitura, compreensão e produções textuais. No decorrer das atividades serão abordados assuntos literários.

O único risco previsto nessa atividade é a de perda de confidencialidade, que será minimizado pela utilização de códigos ao identificar os participantes do estudo, no manuseio dos dados da pesquisa.

AUTORIZAÇÃO PARA FILMAGEM/OU USO DE IMAGEM

Autorizo a utilização da minha imagem ou filmagem do menor sob minha responsabilidade, para fins dessa pesquisa, sem prejuízo do meu direito de requerer indenização em caso de danos causados pelo uso da imagem para fins diversos desses previsto neste documento.

() Autorizo

() Não autorizo

BENEFÍCIOS DIRETOS PARA O PARTICIPANTE:

Acredita-se que os benefícios dessa pesquisa são: ampliar os conhecimentos dos alunos sobre obras literárias, colaborar no aprimoramento do letramento literário dos alunos, consolidar a capacidade de elaboração de textos e compreensão.

BASES DA PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA, CONFIDENCIALIDADE E CUSTOS:

O (a) senhor (a) poderá não autorizar a participação do menor sob sua responsabilidade, sem que isso prejudique o aluno na sua vida escolar. Caso o (a) senhor (a) autorize a participação do menor, o(a) senhor(a) é livre para retirar o consentimento a qualquer momento sem nenhum prejuízo ou constrangimento para o aluno. A participação do menor sob sua responsabilidade na pesquisa não terá nenhum custo, e ele também não receberá nenhum valor pela participação.

O nome dos participantes não aparecerá em nenhum momento, pois ele será identificado por meio de códigos.

Contato dos pesquisadores:

Nome: Fani Miranda Tabak
E-mail: fanitabak@hotmail.com
Telefone: (34)9229-2257
Endereço: Rua Senador Bias Forte, 164
Nome: Fabiana Moreira Cardoso
E-mail: bia_cardoso94@hotmail.com
Telefone: (34)9112-2086
Endereço: Ricardo Moreira de Paiva, 67



Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Mestrado Profissional em Letras

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE, APÓS ESCLARECIMENTO

TÍTULO DO PROJETO: LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E LENDAS

Eu, _____, responsável pelo representado, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos o **representado** será submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper minha participação a qualquer momento, sem justificar minha decisão e que isso não afetará o ensino a que estou recebendo. Sei que meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, “LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: PRÁTICAS ENVOLVENTES NOS MITOS E LENDAS”, e receberei uma via assinada deste documento.

Uberaba,//.....

Assinatura do representado

Assinatura do responsável legal

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:
Fani Miranda Tabak (34) 9229-2257
Fabiana Moreira Cardoso (34) 9112-2086

ANEXO C: O MITO DE PROMETEU

Prometeu

Prometeu era um jovem Titã que não tinha lá muito respeito por Zeus. Embora soubesse que o soberano dos céus se irritava quando lhe faziam perguntas muito diretas, não hesitava em confrontá-lo sempre que queria saber alguma coisa.

Certa manhã, dirigiu-se a Zeus e disse: — Oh, grande Senhor dos Raios, não compreendo seu propósito. O senhor colocou a raça humana sobre a Terra, mas insiste em mantê-la na ignorância e na escuridão.

— Da raça humana cuido eu — respondeu Zeus. — O que você chama de ignorância é inocência. O que você chama de escuridão é a sombra da minha vontade. Os mortais estão felizes como estão. E foram concebidos de tal forma que vão continuar felizes até que alguém os convença do contrário. Para mim esse assunto está encerrado.

Mas Prometeu continuou: — Olhe para a Terra. Olhe para os homens. Eles vivem nas cavernas, andam à mercê dos animais selvagens e das mudanças do tempo.

Comem carne crua! Se existe algum propósito nisso, eu imploro, diga-me qual é! Por que o senhor se recusa a dar aos homens o dom do fogo?

Zeus respondeu: — Por acaso você não sabe, jovem Prometeu, que para cada dom existe uma punição? É assim que as Moiras fiam o destino, ao qual até mesmo os deuses devem se submeter. Os mortais não conhecem o fogo, é verdade, nem os ofícios que dele advêm. Por outro lado, também não conhecem a doença, a velhice, a guerra, nem aquela peste interior chamada preocupação. Acredite em mim, eles estão felizes sem o fogo. E assim devem permanecer.

— Felizes como os animais — argumentou Prometeu. — Qual é o sentido de criar os humanos e fazer deles uma raça distinta, dotando-os de escassa pelagem, de certa inteligência e do curioso charme da imprevisibilidade? Se devem viver dessa maneira, por que separá-los dos animais?

— Os humanos têm ainda outra qualidade — disse Zeus. — Eles possuem o dom da adoração: uma predisposição para admirar nosso poder, para ficar intrigados diante de nossos enigmas, para se maravilhar diante de nossos caprichos. Foi para isso que foram criados.

— Mas não ficariam mais interessantes se dominassem o fogo e criassem maravilhas com ele?

— Mais interessantes, talvez, porém infinitamente mais perigosos. Pois os humanos contam ainda com mais esta característica: a vaidade, um orgulho próprio que ao menor estímulo pode adquirir proporções descomunais. Dê a eles o progresso e eles imediatamente se esquecerão daquilo que os torna seres assim tão apazíveis: a humildade, a disposição para adorar. Vão ficar todos cheios de si e vão começar a se considerar deuses também. Correremos o risco de vê-los bem aqui, à nossa porta, prontos para invadir o Olimpo. Agora chega, Prometeu! Tenho sido paciente com você, mas minha paciência tem limites! Agora vá embora, e não me perturbe mais com suas especulações.

Prometeu não se deu por satisfeito. Passou toda aquela noite acordado, fazendo planos. Na madrugada, levantou-se de seu sofá e, pé ante pé, atravessou o Olimpo. Segurava um caniço dentro do qual havia um pavio de fibras secas. Assim que chegou à beira do monte, esticou o braço em direção ao horizonte leste — onde brilhavam os primeiros raios de sol — e deixou que o pavio se acendesse no fogo.

Em seguida, escondeu o caniço em sua túnica e desceu à Terra. De início, os homens ficaram assustados com o presente. Era tão quente, tão fugaz... Não se deixava tocar e, por puro

capricho, fazia dançar as sombras que criava sobre o chão. Eles agradeceram a Prometeu e pediram que ele levasse o presente de volta. Mas Prometeu buscou a carne de um cervo que havia acabado de ser caçado e a segurou sobre o fogo. Quando a carne começou a assar e a crepitar, impregnando a caverna com seu cheiro delicioso, as pessoas se deixaram levar pela fome e se lançaram sobre o assado, devorando-o voluptuosamente e queimando a língua.

— Isto que trouxe de presente chama-se “fogo” — explicou Prometeu. — Trata-se de um espírito indomável, um pequeno irmão do sol. Mas, se for tratado com cuidado, poderá mudar a vida de toda a humanidade. Também é um espírito guloso; vocês devem alimentá-lo com galhos e folhas, porém somente até que ele atinja um tamanho adequado. Depois disso, não o alimentem mais, ou ele devora tudo o que estiver ao seu alcance, inclusive vocês. Somente uma coisa será capaz de detê-lo: a água. O espírito do fogo teme o espírito da água. Se for tocado pela água, ele desaparece até que seja chamado novamente.

Prometeu saiu da caverna onde estava e deixou ali uma fogueira acesa. Criancinhas com olhos arregalados se juntaram em torno da novidade. Em seguida, percorreu todas as cavernas sobre a face da Terra e repetiu o mesmo discurso.

Algum tempo depois, Zeus olhou do alto do Olimpo e ficou perplexo. Tudo havia mudado. Os homens haviam deixado suas cavernas. Zeus viu cabanas de lenhadores, fazendas, vilarejos, cidades muradas, e até mesmo um castelo ou dois. Os homens cozinhavam seus alimentos e carregavam tochas para iluminar seu caminho à noite. No interior de oficinas flamejantes, fabricavam cochos, quilhas, espadas e lanças. Construíam navios e costuravam velas, ousando se aproveitar da fúria dos ventos para se locomover. Usavam capacetes e travavam batalhas montados em bigas, assim como faziam os próprios deuses.

Zeus ficou furioso e imediatamente apanhou o maior raio de que dispunha. — Se eles querem fogo — disse a si mesmo —, então fogo eles terão! E muito mais do que pediram! Vou transformar aquele mísero planeta que eles chamam de Terra em um monte de cinzas! — Mas, de repente, uma ideia surgiu em sua mente e Zeus baixou o braço. — Além de vingança — prosseguiu —, quero diversão! Que eles se destruam com suas próprias mãos e suas próprias descobertas! Vai ser um espetáculo longo, muito interessante de se ver! Deles posso cuidar depois. Meu assunto agora é com Prometeu!

Zeus chamou seu exército de gigantes e ordenou que eles prendessem Prometeu, o levassem até o Cáucaso e o amarrassem ao pico de uma montanha com correntes tão fortes — especialmente forjadas por Hefesto — que nem um Titã em fúria seria capaz de arrebatá-las. Feito isso, chamou dois abutres e mandou que eles comessem lentamente o fígado daquele obstinado amigo dos mortais.

Os homens sabiam que algo de terrível acontecia na tal montanha, mas não sabiam exatamente o quê. O vento uivava como um gigante atormentado e, às vezes, gritava como as aves de rapina.

Prometeu permaneceu ali durante muitos séculos, até nascer outro herói suficientemente corajoso para desafiar os deuses. Esse herói foi Hércules, que subiu até a montanha, cortou as correntes que prendiam Prometeu e matou os abutres.

ANEXO D: O MITO DE ECO E NARCISO

Eco e Narciso

Eco era uma bela ninfa, amante dos bosques e dos montes, onde se dedicava à distrações campestres. Era a favorita de Diana e acompanhava-a em suas caçadas. Tinha um defeito, porém: falava demais e, em qualquer conversa ou discussão, queria sempre, dizer a última palavra.

Certo dia, Juno saiu à procura do marido, de quem desconfiava, com razão, que estivesse se divertindo entre as ninfas. Eco, com sua conversa, conseguiu entreter a deusa, até as ninfas fugirem.

Percebendo isto, Juno condenou-a com estas palavras:

- Só conservarás o uso dessa língua, com que me iludiste, para uma coisa de que gostas tanto: responder. Continuarás a dizer a última palavra, mas não poderás falar, em primeiro lugar.

A ninfa viu Narciso, um belo jovem, que perseguia a caça na montanha. Apaixonou-se por ele e seguiu-lhe os passos. Como desejava dirigir-lhe a palavra, dizer-lhe frases gentis e conquistar-lhe o afeto! Entretanto, isso estava fora de seu poder. Assim, esperou, com impaciência, que ele falasse primeiro, a fim de que pudesse responder.

Certo dia, o jovem, tendo-se separado dos companheiros, gritou bem alto:

-Há alguém aqui?

- Aqui - respondeu Eco.

Narciso olhou em torno e, não vendo ninguém, gritou:

- Vem!

- Vem! - respondeu Eco.

- Por que foges de mim? - perguntou Narciso

Eco respondeu com a mesma pergunta.

- Vamos nos juntar - disse o jovem.

A donzela repetiu, com todo o ardor, as mesmas palavras e correu para junto de Narciso, pronta a se lançar em seus braços.

- Afasta-te! - exclamou o jovem, recuando - Prefiro morrer a te deixar possuir-me.

- Possuir-me - disse Eco.

Mas, foi tudo em vão. Narciso fugiu e ela foi esconder sua vergonha no recesso dos bosques. Daquele dia em diante, passou a viver nas cavernas e entre os rochedos das montanhas. De pesar, seu corpo definhou, até que as carnes desapareceram inteiramente. Os ossos transformaram-se em rochedos. Nada mais restou dela, além da voz. Assim, ela continua, ainda, disposta a responder a quem quer que a chame, conservando o velho hábito, de dizer a última palavra.

A crueldade de Narciso, nesse caso, não constituiu uma exceção. Ele desprezou todas as ninfas, como havia desprezado, a pobre Eco. Certo dia uma donzela, que tentara em vão, atraí-lo, implorou aos deuses que ele, algum dia soubesse o que é amar e não ser correspondido.

A deusa da vingança (Nêmesis) ouviu aquela prece e resolveu atendê-la. Havia uma fonte clara, cuja água parecia de prata, à qual os pastores, jamais levavam os rebanhos, nem as cabras monteses, frequentavam, nem qualquer um dos animais da floresta. Também não era a água, enfeada por folhas ou galhos caídos das árvores; a relva crescia viçosa em torno dela, e os rochedos a abrigavam do sol.

Ali, chegou um dia Narciso, fatigado da caça e, sentindo muito calor e muita sede, debruçou-se para desalterar-se. Viu a própria imagem refletida e pensou que fosse algum belo espírito

das águas, que ali vivesse. Ficou olhando com admiração para os olhos brilhantes, para os cabelos anelados como os de Baco ou de Apolo, o rosto oval, o pescoço de marfim, os lábios entreabertos, o aspecto saudável e animado do conjunto.

Apaixonou-se, por si mesmo. Baixou os lábios, para dar um beijo e mergulhou os braços na água, para abraçar a bela imagem. Esta fugiu com o contato, mas voltou um momento depois, renovando a fascinação. Narciso, não pode mais conter-se. Esqueceu completamente, da idéia de alimentar-se e repousar, enquanto se debruçava sobre a fonte, para contemplar a própria imagem.

- Por que, desprezas-me, belo ser? - perguntou ao suposto espírito.

- Meu rosto, não pode causar-te repugnância. As ninfas me amam e tu mesmo, não parece olhar-me com indiferença. Quando estendo os braços, fazes o mesmo, e sorris quando te sorrio, e respondes com acenos aos meus acenos! Suas lágrimas caíram na água, turvando a imagem. E, ao vê-la partir, Narciso exclamou:

- Fica, peço-te! Deixa-me, pelo menos, olhar-te, já que não posso tocar-te. Com estas palavras e muitas outras semelhantes, atizava a chama que o consumia. E, assim, pouco a pouco, foi perdendo as cores, o vigor e a beleza que tanto encantaram a ninfa Eco, que permanecia perto dele, contudo. Quando Narciso gritava: "Ai, ai", ela respondia com as mesmas palavras: "Ai, ai". O jovem, depauperado, morreu. E, quando sua sombra atravessou o Estige, debruçou-se sobre o barco, para avistar-se na água.

As ninfas choraram-no, especialmente as ninfas da água. E, quando esmurravam o peito, Eco fazia o mesmo. Prepararam uma pira funerária e teriam cremado o corpo, se o tivessem encontrado. No seu lugar, porém, só foi encontrada uma flor roxa, rodeada de folhas brancas, que tem como nome "Narciso" e conserva a sua memória.

BULFINCH, T. Eco e Narciso. In: _____. **O livro de ouro da mitologia (a idade da fábula)**: histórias de deuses e heróis. Trad. David Jardim Júnior. 26. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2002. p. 123-126. Disponível em: <<http://filosofianreapucarana.pbworks.com/f/O+LIVRO+DE+OURO+DA+MITOLOGIA.pdf>>. Acesso em: 19 jan. 2018.

ANEXO E: MITO DE PANDORA

Mito de pandora

Num tempo distante, os homens dominaram a dádiva do fogo, graças a Prometeu, tornando melhor a vida na Terra.

Mas diante daquela afronta, a ira de Zeus não teve limites, e ele resolve então punir os homens. Ordenou a Hefesto que moldasse uma mulher de barro, tão linda quanto uma verdadeira deusa, que lhe desse voz e movimento e que seus olhos inspirassem um encanto divino.

A deusa Atena teceu-lhe uma belíssima roupa, as três Graças a cobriram com jóias e as Horas a coroaram com uma tiara de perfumadas flores brancas. Por isso a jovem recebeu o nome de Pandora, que em grego significa “todas as dádivas”.

No dia seguinte, Zeus deu instruções secretas a seu filho Hermes que, obedecendo às ordens do pai, ensinou Pandora a contar suaves mentiras. Com isso, a mulher de barro passou a ter uma personalidade dissimulada e perigosa.

Feito isso, Zeus ordenou a Hermes que entregasse a mulher de presente a Epimeteu, irmão de Prometeu, um homem ingênuo e lento de raciocínio.

Ao ver Pandora, Epimeteu esqueceu-se que Prometeu lhe havia recomendado muitas vezes para não aceitar presentes de Zeus; e aceitou-a de braços abertos.

Certo dia, Pandora viu uma ânfora muito bem lacrada, e assim que se aproximou dela Epimeteu alertou-a para se afastar, pois Prometeu lhe recomendara que jamais a abrisse, caso contrário, os espíritos do mal recairiam sobre eles.

Mas, apesar daquelas palavras, a curiosidade da mulher de barro aumentava; não mais resistindo, esperou que o marido saísse de casa e correu para abrir o jarro proibido.

Mal ergueu a tampa, Pandora deu um grito de pavor e do interior da ânfora saíram monstros horríveis: o Mal, a Fome, o Ódio, a Doença, a Vingança, a Loucura e muitos outros espíritos maléficos...

Quando voltou a lacrar a jarra, conseguiu prender ali um único espírito, a Esperança.

Assim, então, tudo aconteceu exatamente conforme Zeus havia planejado. Usou a curiosidade e a mentira de Pandora para espalhar o mal sobre o mundo, tornando os homens duros de coração e cruéis, castigando Prometeu e toda a humanidade.

MITOLOGIA GREGA. **Mito de Pandora**. [S. l.], 2015. Disponível em:

<<http://aslinguasemfoco.blogspot.com.br/2015/04/simulado-do-8-ano.html>>. Acesso em: 18 set. 2017.

ANEXO F: LEITURA DOS TEXTOS - AS CRUÉIS SEREIAS E A SEDUÇÃO DA IARA

Leia os textos I e II cuidadosamente para fazer as atividades que iremos propor posteriormente.

Texto I

As cruéis sereias

Um dos mais terríveis perigos que Ulisses teve de enfrentar em seu regresso a Ítaca foram as sereias, demônios marinhos com rosto de mulher, mas dotados de asas e garras de aves de rapina. Seu canto era tão melodioso e sedutor que atraía irresistivelmente todos os marujos que passavam pelas vizinhanças da ilha onde elas viviam. Os navios aproximavam-se então imprudentemente da costa pontilhada de escolhos agudos e de íngremes rochedos e rachavam os cascos, soçobrando nas águas pardacentas. Os náufragos que porventura conseguissem alcançar terra eram impiedosamente devorados por seres demoníacos.

Advertidos por Circe, Ulisses e seus companheiros sabiam perfeitamente o que deviam fazer mal avistassem a ilha das sereias. Tinham de trabalhar rápido antes que uma só nota de seu harmonioso canto viajasse pelos ares.

Vedaram, pois, cuidadosamente os ouvidos com pedaços de cera de abelha, que haviam recolhido na ilha de Eeia, e depois amarraram Ulisses ao mastro com cordas sólidas. Fora essa a forma que o herói havia imaginado para, de maneira segura, satisfazer a sua insaciável curiosidade, um dos traços marcantes do seu espírito.

Mal tinham os companheiros acabado de cingir o corpo de Ulisses com os últimos nós, as sereias, enxergando ao longe o barco dos gregos, iniciaram o seu canto mavioso e aliciante:

— Venha, Ulisses, honra e orgulho da nobre Grécia! Aproxime-se para ouvir a nossa voz! Quem por aqui passa deleita-se com nossas melodias, escuta os feitos gregos na altiva Troia e penetra os segredos do universo.

Seduzido por tais apelos, o herói ordenou asperamente aos companheiros que o soltassem, mas estes, com os ouvidos entupidos pela cera, continuavam tranquilos a remar. Percebendo, porém, que Ulisses fazia esforços desesperados para libertar-se, dois deles se levantaram e foram reforçar ainda mais os laços.

Apenas quando a ilha das cruéis sereias desapareceu no horizonte é que os marujos, cientes de que já não havia perigo, retiraram a cera que lhes tapava os ouvidos e cortaram as cordas que prendiam o astuto Ulisses ao mastro da nau.

Homero. Odisseia. Adaptação de Roberto Lacerda. São Paulo: Scipione, 2008. p. 31-32.

Texto II

A Sedução da Iara

Os índios e os sertanejos acreditam na existência da Iara ou Mãe-d'água. Dizem que é uma mulher muito linda, de pele alva, olhos verdes e cabelos cor de ouro, que vive nos lagos, nos rios e nos igarapés. Ninguém resiste ao encanto da Iara. Quem a vê fica logo atraído pela sua beleza e pelo seu canto mavioso. E acaba sendo arrastado por ela para o fundo das águas. Por isso, os índios, ao cair da tarde, afastam-se dos lagos e dos rios. Eles têm medo de encontrar a Iara e de ficarem dominados pelo seu encanto.

Conta-se que vivia, há muitos anos, nas margens do rio Amazonas, um filho do chefe dos Manaus, chamado Jaraguari. Era um moço belo como o sol e forte como o jaguar. Os outros índios invejavam sua coragem, sua força e sua destreza. As mulheres admiraram sua formosura, sua graça e sua valentia. E os velhos amavam Jaraguari, porque ele os tratava com respeito e carinho.

Jaraguari era alegre e feliz como um pássaro. Mas, um dia, começou a mostrar-se reservado e pensativo. Todas as tardes, subia com sua canoa para a ponta do Tarumã, onde permanecia silencioso e solitário até a meia-noite.

Sua mãe, impressionada com a mudança do filho, perguntou-lhe:

– Que pescaria é esta, meu filho, que se prolonga até alta noite? Você não tem medo das artes traiçoeiras do anhangá? Por que você vive tão triste? Onde está a alegria que animava a sua vida?

Jaraguari ficou silencioso. Depois, respondeu com os olhos muito abertos, como se estivesse vendo uma cena maravilhosa:

– Mãe, eu a vi!... Eu a vi, mãe, nadando entre as flores do igarapé. É linda como a lua nas noites mais claras. Eu a vi, mãe!... Seus cabelos têm a cor do ouro e o brilho do sol! Seus olhos são duas pedras verdes. Seu canto é mais belo do que o do uirapuru. Eu a vi, mãe!...

Ao ouvir as palavras do filho, a velha atirou-se ao chão, gritando entre lágrimas:

– Foge dessa mulher, meu filho! É a Iara! Ela vai matá-lo! Foge meu filho!

O rapaz nada disse e saiu da maloca. No dia seguinte, ao cair da tarde, sua canoa deslizava, mansamente, pelo rio, na direção da ponta de Tarumã. Mas, de repente, os índios que pescavam à beira do rio gritaram:

– Corre, gente! Corre, vem ver!

Ao longe, via-se a canoa de Jaraguari. E, abraçada ao jovem guerreiro, surgiu uma mulher de corpo alvo e de cabelos compridos, cor de ouro. Era a Iara! E, desde então, nunca mais Jaraguari voltou à sua maloca.

ANEXO G: LEITURA DOS MITOS: ZEUS E O ROUBO DO FOGO

Zeus

Crono - que emprestou seu nome ao tempo - casou-se com sua irmã, Reia, deusa da terra. Mais tarde, ao matar o próprio pai (Urano, o Primogênito), tornou-se o soberano dos deuses. À beira da morte, Urano profetizou: “Se matar e roubar meu trono, será derrubado por um de seus próprios filhos, pois o crime gera o crime”.

Assim, Crono procurou tomar cuidado. Resolveu devorar os próprios filhos à medida que eles nasciam. Primeiro, vieram três filhas: Héstia, Deméter e Hera; em seguida, dois filhos: Hades e Poseidon. Um a um, engoliu todos.

Reia ficou furiosa. Resolveu, então, impedir que Crono devorasse o sexto bebê que estava para nascer e que certamente seria um menino. Quando chegou a hora, desceu as encostas do Olimpo e procurou um lugar escuro e escondido para dar à luz. O recém-nascido era de fato um menino e recebeu o nome de Zeus. Reia pendurou um berço de ouro nos galhos de uma oliveira e depositou nele o filhinho adormecido. Em seguida, voltou para o topo da colina, enrolou uma pedra com cueiros e fingiu estar embalando uma criança junto ao peito. Esbravejando e ofegando, Crono se levantou de sua majestosa cama, roubou da mulher a pedra embrulhada e a engoliu imediatamente, achando que ali estava o bebê.

Reia correu novamente para onde havia deixado o berço de ouro, recolheu o filhinho e o entregou a uma família de pastores para que eles o criassem. Em troca, prometeu que as ovelhas da família jamais seriam comidas pelos lobos.

Zeus cresceu e se tornou um belo rapaz. Crono, seu pai, não estava sabendo de nada. Porém, com saudade do filho, Reia chamou Zeus de volta à morada dos deuses e o apresentou a Crono como seu novo criado. Crono ficou contente, pois o rapaz era de fato muito bonito.

Certa noite, Reia e Zeus prepararam uma bebida especial, chamada néctar, misturando a ela folhas de mostarda e sal. Na manhã seguinte, depois de um enorme gole, Crono não conteve e vomitou: primeiro uma pedra e, em seguida, Héstia, Deméter, Hera, Hades e Poseidon, os quais, por serem deuses, não haviam sido digeridos e ainda estavam vivos. Agradecidos, elegeram Zeus seu líder.

Depois disso, ocorreu uma terrível batalha. Crono contou com a ajuda de seus meios-irmãos, os Titãs. Eram seres medonhos, sinistros, mais altos que árvores, que permaneciam confinados nas montanhas até que houvesse alguma luta da qual pudessem participar. Os Titãs atacaram violentamente os jovens deuses. Mas Zeus também tinha aliados. Ele correu até algumas cavernas muito profundas – cavernas sob cavernas sob cavernas, formadas a partir das primeiras bolhas produzidas pelo resfriamento da Terra- onde milhares de séculos antes (um período relativamente curto na vida de um deus), Cronos havia confinado outros monstros, como Ciclopes (criaturas de um olho só) e os Hecatonquiros (criaturas de cem mãos). Zeus libertou seus primos medonhos e os liderou na luta contra os Titãs.

Um grande tumulto se formou nos céus. Sobre a terra, as pessoas ouviam o retumbar de trovões e viam montanhas inteiras virando pó. A terra tremia e ondas enormes varriam o mar enquanto os deuses lutavam. O velho Crono era um líder habilidoso, e os Titãs eram gigantescos. Eles atacavam violentamente, fazendo os jovens deuses recuar, Mas Zeus tinha preparado uma armadilha. Nas encostas do Olimpo, ele assobiou para seus primos, os Hecatonquiros, que estavam escondidos ali. Com cem mãos cada um, os monstros começaram a atirar pedras enormes contra os inimigos. Os Titãs acharam que a colina estava desmoronando e não tiveram outra saída senão fugir.

O jovem deus Pã- uma figura humana com orelhas, chifres, cauda e pernas de bode- urrava de felicidade. Terminada a batalha, disse que os Titãs fugiram simplesmente porque ficaram com medo dos urros dele. É daí que vem a palavra pânico.

Vencedores, os jovens deuses voltaram ao Olimpo, tomaram o castelo, e Zeus se tornou o soberano. Ninguém sabe o que aconteceu a Crono e a seus Titãs. Mas, de tempos em tempos, montanhas explodem em fogo e a terra treme. E ninguém sabe ao certo por quê.

EVSLIN, B. Zeus. In: **Héroi, deuses e monstros da mitologia grega**. Trad. Marcelo Mendes. São Paulo: Benvirá, 2012.p.11-13.

O roubo do fogo

Em tempos antigos os Guarani não sabiam acender fogo. Na verdade eles apenas sabiam que existia o fogo, mas comiam alimentos crus, pois o fogo estava em poder dos urubus.

O fogo estava com estas aves porque foram elas que primeiro descobriram um jeito de se apossar das brasas da grande fogueira do sol. Numa ocasião, quando o sol estava bem fraquinho e o dia não estava muito claro, os urubus foram até lá e retiraram algumas brasas as quais tomavam conta com muito cuidado e zelo. Era por isso que somente estas aves comiam seu alimento assado ou cozido e nenhum outro da floresta tinha este privilégio.

É claro que todos os urubus tomavam conta das brasas como se fosse um tesouro precioso e não permitiam que ninguém delas se aproximasse. Os homens e os outros animais viviam irritados com isso. Todos queriam roubar o fogo dos urubus, mas ninguém se atrevia a desafiá-los.

Um dia, o grande herói Apopocúva retornou de uma longa viagem que fizera. Seu nome era Nhanderequeí, Guerreiro respeitado por todo o povo, decidiu que iria roubar o fogo dos urubus. Reuniu todos os animais, aves e homens da floresta e contou o plano que tinha para enfrentar os temidos urubus, guardiões do fogo. Até mesmo o pequeno cururu, que fora convidado, compareceu dizendo que também tinha muito interesse no fogo.

Todos já reunidos, Nhanderequeí expos seu plano:

- Todos vocês sabem que os urubus usam fogo para cozinhar. Eles não sabem comer alimento cru. Por isso vou me fingir de morto bem debaixo do ninho deles. Todos vocês devem ficar escondidos e quando eu der uma ordem, avancem para cima deles e os espantem daqui. Dessa forma, poderemos pegar o fogo para nós.

Todos concordaram e procuraram um lugar para se esconder. Não sabiam por quanto tempo iriam esperar. Nhanderequeí deitou-se. Permaneceu imóvel por um dia inteiro.

Os urubus, lá do alto, observaram com desconfiança. Será que aquele homem estava morto mesmo ou estava apenas querendo enganá-los? Por via das dúvidas preferiram aguardar mais um pouco.

O herói permaneceu o segundo dia do mesmo jeito. Sequer respirava direito para não criar desconfianças nos urubus que continuavam rodeando seu corpo. Foi no fim do terceiro dia, no entanto, que as aves baixaram as guardas. Ficavam imaginando que não era possível uma pessoa fingir-se de morta por tanto tempo. Ficavam confabulando entre si:

- Olhem, meus parentes urubus - dizia o chefe urubu - nenhum homem pode fingir-se de morto assim. Já decidi: vamos comê-lo. Podem trazer as brasas para fazermos a fogueira. Um grande alarido se ouviu. Os urubus aprovaram a decisão de seu chefe, e por isso imediatamente partiram para buscar as brasas. Trouxeram e acenderam uma fogueira bonita e vistosa.

O chefe dos urubus ordenou, então, que trouxessem a comida para ser assada. Um verdadeiro batalhão foi até a presa e a trouxe em seus bicos e garras. Eles acharam o corpo do herói um pouco pesado, mas isso consideraram até muito bom, assim daria para todos os urubus.

Eles colocaram Nhanderequeí sobre o fogo, mas graças a uma resina que ele passou pelo corpo, o fogo não o queimava. Num certo momento, o herói se levantou do meio das brasas dando um grande susto nos urubus, que atônitos, voaram todos. Nhanderequeí aproveitou-se da surpresa e gritou a todos os amigos que estavam escondidos para que atacassem os urubus e salvassem alguma daquelas brasas ardentes.

Os urubus, vendo que se tratava de uma armadilha, se esforçaram o máximo que puderam para apagar as brasas, engoli-las e não permitirem que aqueles seres tomassem posse delas. Foi uma correria geral. Acontece, no entanto, que na pressa de salvar o fogo, quase todas as brasas se apagaram por terem sido pisoteadas.

Quando tudo se acalmou, Nhanderequeí chamou a todos e perguntou quantas brasas haviam conseguido. Uns olhavam para os outros na tentativa de saber quem havia salvado alguma brasinha, mas qual foi a tristeza geral ao se depararem com a realidade: ninguém havia salvado uma pedrinha sequer.

- Só temos carvão e cinzas - disse alguém no meio da multidão.

- E para que nos há de servir isso? - falou Nhanderequeí. - Nossa batalha contra os urubus de nada valeu!

Acontece que, por trás de todos, saiu o pequeno cururu, dizendo:

- Durante a luta os urubus se preocuparam apenas com os animais grandes e não notaram que eu peguei uma brasinha e coloquei na minha boca. Espero que ainda esteja acesa. Mas pode ser que...

- Depressa. Pare de falar, meu caro curucu. Não podemos perder tempo. Dê-me esta brasa imediatamente - disse Nhanderequeí, tomando a brasa em suas mãos e assoprando levemente. Todos os animais ficaram atentos às ações do herói que tratava com muito cuidado aquele pequeno luzeiro. Pegou-o na mão e colocou um pouquinho de palha e assoprou novamente. Com isso ele conseguiu um pequeno riozinho de fumaça. Isso foi o bastante para incomodar os animais, que logo disseram:

- Se o fogo sempre faz fumaça, não será bom para nós. Nós não suportamos fumaça.

Dizendo isso, os bichos foram embora, deixando o fogo com os homens e com as aves.

Nhanderequeí soprou de novo. Ele fazia com todo cuidado, com todo jeito. Logo em seguida à fumaça, aconteceu um cheiro de queimado. Isso foi o bastante para que as aves se incomodassem e dissessem:

- Nós não gostamos desse cheiro que sai do fogo. Isso não é bom para as aves. Fiquem vocês com este fogo.

Dizendo isso, Nhanderequeí soprou ainda mais forte e, finalmente, as chamas apareceram no meio da palha e do carvão que sustentaram o fogo aceso para sempre.

Percebendo que tudo estava sob controle, o herói ordenou que seus parentes encontrassem madeiras canelinha, criciúma, cacho de coqueiro e cipó-de-sapo e as usassem sempre toda vez que quisessem acender e conservar o fogo. Além disso, o corajoso herói ensinou os Apopocúva a fazer um pilãozinho onde guardar as brasas e assim conservar o fogo para sempre.

Dizem os velhos desse povo que até os dias de hoje os Apopocúva guardam o pilãozinho e aquelas madeiras.

ANEXO H: LENDA O CURUPIRA E O POBRE

O Curupira e o pobre

Contam que, não se sabe como, um homem e uma mulher viviam em muita pobreza. Quando o homem ia à caça de dia, nada encontrava para caçar; e quando ia à noite, topava só com quadrúpedes. Uma noite, quando andava a caça, ouviu um ruído no mato e escutou quem seria. Dizem que disse:

- Que é isto? - quando repentinamente aparece o Curupira. Ao contemplá-lo, viu o caçador que tinha cabelo longo, os pés virados para trás e uma vara na mão.

- Que estás fazendo aqui em noite tão escura? Tens coragem de ousar penetrar no meu mato?

- Dizem que o Curupira falava assim, levantando a vara contra ele.

- Meu camarada, posso ajudar-te. Tudo quanto quiseres posso dar-te. Tens fumo?

O caçador tirou logo fumo de sua algibeira, cortou um pedaço e lho deu.

Fazendo frio à noite, acendeu o Curupira um fogo, assentou-se, encheu seu cachimbo de tabaco, pôs em cima uma brasa e fumava o tabaco que lhe dera o homem.

Depois entretinha-se com ele e conversava.

- Meu cunhado - disse - , se cada noite me trouxeres tabaco, guardarei para ti a caça que desejares. Digo-te, para que o saibas. Não digas nada à tua mulher. Não quero que ela saiba; podia ficar ciumenta.

Continuou a falar o resto da noite e, chegando a aurora, despediu-se. Então virou-se e foi embora.

Toda noite, quando a mulher estava dormindo profundamente, ia o pobre ao mato à caça e levava fumo ao Curupira. Chegando lá, já o achava assentado perto de uma fogueira, e a caça já estava a seu lado.

- Eis aqui a caça para ti! Ah! Ah! Dá-me o fumo.

A mulher disse de si para si.

- Onde caça meu marido, saindo à noite? Onde achará caça agora? Quero espia-lo.

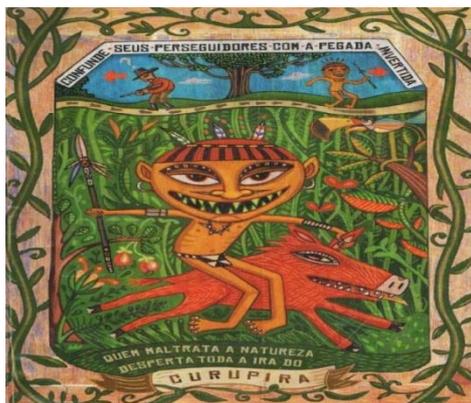
Quando seu marido foi outra vez à caça de noite, fingiu-se dormindo, mas estava acordada. Tendo ele saído, seguiu-o.

No lugar onde o esperava, encontrou o Curupira, que logo disse assim:

- Meu cunhado, agora termina nosso contrato, que devias encobrir à tua mulher. E por mais que o queiras ocultar, tua mulher já o sabe. Pensas que ela esteja longe daqui? Julgas que ela esteja em casa? Lá está ela. Tu não tens nada com aquilo que ela há de sofrer.

O Curupira deu um pulo, lançou-se contra a mulher e a matou. O homem ficou apavorado e fugiu.

ANEXO I : POEMA CURUPIRA



CURUPIRA

Que apito estridente é esse?
Aqui não é o caminho de trem!
Será o guardião da floresta
No seu louco vaivém?

Quem maltrata a natureza
Desperta toda a ira
De uma criatura selvagem
Chamada Curupira!

Cabelo vermelho ao vento
Olhos ameaçadores
Dentes verdes pontiagudos
Pra assustar os caçadores!

Esse indiozinho esperto
Com os pés virados pra trás
Amedronta porque acha certo
Proteger os animais!

Correndo por toda a mata
Atrás de quem mata e destrói
Montando num porco-do-mato
É um verdadeiro herói!

Confunde seus perseguidores
Com a pegada invertida
Que acabam perdendo o rastro
E ficam loucos da vida!

Seu assobio agudo
Ecoa por toda a floresta
E a Mãe Natureza agradece
Em meio a uma grande festa!

BAG. M. Curupira. In: _____. **13 Lendas Brasileiras**. 3.ed.São Paulo: Paulinas, 2005.

ANEXO J: LENDA O BARBA RUIVA

O Barba Ruiva

Perto da lagoa de Paranaguá, no estado do Piauí, morava uma pobre viúva com três filhas. A mais jovem delas teve um filho. Vaidosa e malvada, resolveu abandonar a criança. Colocou o filho dentro de um tacho de cobre e o atirou dentro da lagoa.

O tacho desceu ao fundo da lagoa, mas foi logo trazido à tona pela Mãe-d'água. Ela amaldiçoou a moça que chorava, arrependida, e mergulhou furiosa. As águas foram, então, crescendo, até que cobriram todo o vale.

Daí por diante, a lagoa ficou encantada, cheia de luzes e vozes. Ninguém podia morar nas suas margens, porque, durante a noite, subia do fundo das águas um choro de criança nova, como se chamasse a mãe para amamentar.

Com o decorrer dos anos, o choro parou. Mas de vez em quando aparece um ser humano que, pela manhã, é um menino, ao meio -dia um rapaz de barbas ruivas, e à noite um velho de barbas brancas.

Muita gente tem visto esse ser fantástico. Ele foge dos homens quando os avista. Mas corre atrás das mulheres, quando as descobre. Depois, pula dentro da lagoa e desaparece.

Por isso, nenhuma mulher lava roupa sozinha a beira da lagoa. Tem medo de que apareça o Barba Ruiva. Muitos homens de respeito têm encontrado o filho da Mãe-d'água. E por isso, ficam meio amalucados durante horas e horas.

Mas o Barba Ruiva não ofende ninguém. Cumpre sua sina nas águas da lagoa, perseguindo as mulheres e fugindo dos homens. Um dia, será quebrado o seu encanto. Bastará que uma mulher atire em sua cabeça algumas gotas de água benta, e as contas de um rosário. Barba Ruiva, que é pagão, se tornará cristão.

Mas, até hoje, não apareceu essa mulher corajosa. Por isso, o Barba Ruiva continua encantado nas águas claras da lagoa de Paranaguá.

ANEXO K: MITO DE ORFEU E EURÍDICE

Orfeu e Eurídice

Orfeu adorava a esposa Eurídice, uma ninfa da floresta. Recém-casado, a maior felicidade do filho de Apolo era tocar sua lira para a mulher. Sendo filho do deus da música, não era de estranhar, realmente, que tivesse a mesma perícia do pai. Por onde quer que Orfeu andasse, tocando o seu instrumento, tudo como que se paralisava, todos atentos, exclusivamente, ao som que saía de seus talentosos dedos.

— Toque outra canção para mim — pedia Eurídice todas as noites, antes de adormecer. Era tanta a paixão que a jovem nutria pela música do marido que às vezes o próprio Orfeu deixava de lado a Ura, enciumado da própria música.

Um dia, Eurídice estava passeando com suas amigas ninfas quando, separando-se delas, entrou por uma vereda do bosque, onde gostava de caminhar. Sentado, com as costas apoiadas a um tronco, estava o pastor Aristeu, entregue aos seus pensamentos. Percebendo que alguém se aproximava, ergueu a cabeça.

— É ela, Eurídice! — disse Aristeu, que era apaixonado pela ninfa. Levantando-se com rapidez, foi na direção da moça, tentando parecer que era um encontro casual. Eurídice, no entanto, recuou alguns passos ao vê-lo, pois sabia dos sentimentos que o pastor nutria por ela.

— Espere, volte aqui! — gritou Aristeu. — Não precisa se assustar.

Mas Eurídice não queria conversa. Por isso mesmo apertou mais o passo. Aristeu, revoltado, lançou-se em seu encalço.

— Não adianta fugir de mim, Eurídice, pois a amo e ninguém me impedirá de tê-la um dia só para mim!

— Ninguém, a não ser a minha vontade! — respondeu Eurídice.

Aristeu não escutou estas palavras, pois o amor só escuta o que lhe convém. Aproveitando que a mulher parara para lhe dizer estas palavras, agarrou os ombros dela e tentou beijá-la à força.

— Adoro você, Eurídice, e você ainda há de ser minha, de qualquer jeito! -exclamou o pastor com a voz alterada e o rosto congesto.

A ninfa, percebendo que corria perigo, arremessou-se numa corrida para dentro da mata. Enquanto fugia, sentia atrás de si os passos ligeiros de seu perseguidor. De repente, porém, Eurídice aproximou-se perigosamente de uma serpente, que, assustada, acabou picando o seu tornozelo. A ninfa caiu ao solo, com um grito de dor. Aristeu logo a alcançou, mas descobriu que nada mais podia fazer para salvar a sua amada. A jovem, aos poucos, perdia a consciência, ingressando no mundo das sombras.

Quando Orfeu recebeu a terrível notícia, sua alma cobriu-se de luto; sua lira, que até então somente tocara acordes alegres, agora silenciara; a partir daí, nas raras vezes em que tocava, tudo o que se ouvia eram sons tristes como um lamento. Não conseguindo mais viver sem sua adorada Eurídice, Orfeu tomou uma decisão extrema: foi até Júpiter, pedir que a trouxesse de volta da mansão dos mortos.

— Não posso fazer nada sem a concordância de Plutão — disse o pai dos deuses, convencido da dor do infeliz amante. — Tudo o que posso fazer é lhe ceder Mercúrio, que o conduzirá até o reino de meu irmão.

— Ótimo! — disse Orfeu. — Irei amanhã mesmo até o inferno para trazê-la de volta. Abandonando tudo, Orfeu partiu na outra manhã, tendo apenas a companhia de Mercúrio. Pela primeira vez desde a morte da esposa, o poeta mostrava-se um pouco animado, chegando

até a tirar alguns alegres acordes do seu instrumento. Porém, logo retornou à sua música plangente, ao chegar à gruta que, segundo a tradição, dava acesso à morada dos mortos.

— Aqui é a entrada dos infernos — disse Mercúrio, apontando a cratera com seu caduceu.

Sem medo algum, Orfeu começou a descer as profundezas do terrível abismo. Quanto mais descia, maior era a escuridão, tanto que foi obrigado a acender um facho. Depois de muito andar, avistou ao longe o brilho de algo tremeluzindo ao chão. Era o Estige, um dos rios infernais que levam ao reino de Plutão. Ali estava ancorada uma barca, tendo ao lado e em pé Caronte, com sua longa barba branca e seu olhar de poucos amigos.

— O que quer aqui? — disse o velho, apalpando o visitante. — Você não tem a aparência de um morto.

— Quero rever minha esposa, que desceu recentemente a este lugar — disse Orfeu, com decisão.

— Aqui está Mercúrio, que traz a autorização do próprio Júpiter.

— E como pensa que vai passar para a outra margem? Com seu corpo pesado irá levar a pique a minha barca — disse Caronte, ameaçando o intruso com seu pesado remo.

— Vamos, toque logo esta droga! — ordenou Orfeu, sem se impressionar com as ameaças do velho senil. — Eu a manterei flutuando com os acordes de minha lira.

Intimidado com a vontade de Orfeu, Caronte desatou as amarras que prendiam a barca à terra e, maravilha para seus cansados olhos, ela flutuou com mais leveza do que nunca sobre as águas escuras do temível rio. Ao desembarcar, Orfeu acalmou com seus acordes a ira de Cérbero — o monstruoso cão de três cabeças que guarda a entrada do inferno -, de modo que ele veio rastejando docilmente e lambeu com suas três línguas os pés do inesperado visitante.

Depois Orfeu cruzou com vários condenados, que ao escutarem a melodia que saía das mãos do músico cessaram por alguns momentos a sua faina. As danaiades deixaram cair ao chão os seus baldes de chumbo; Íxion deixou de girar a sua roda; e Sísifo abandonou o seu rochedo, que rolou colina abaixo.

Avançando sempre, Orfeu chegou, enfim, diante do trono de Plutão e de sua esposa, Prosérpina. Ambos pareciam interessadíssimos naquele vivo que chegava ao seu reino daquela maneira surpreendente.

— O que deseja aqui, visitante? — disse Plutão, brandindo seu tridente, como a demonstrar que, ainda que apreciasse a música, não aprovava aquela invasão de seus domínios.

— Vim implorar a vocês, soberanos do mundo subterrâneo, que peçam às Parcas para que reatem o fio partido da vida de minha esposa Eurídice, devolvendo-a à vida. Se não puderem ou não quiserem fazê-lo, no entanto, que cortem também o fio de minha vida, permitindo que eu aqui permaneça junto a ela.

Impressionado com a retórica e com a melodia de Orfeu, Plutão pediu a Mercúrio que trouxesse a esposa do visitante. Impossível descrever a reação que se apoderou de Orfeu quando viu novamente sua amada. Suas pernas tremiam: sua face convulsa era uma máscara de todos os rostos que a emoção pode pintar: e sua voz, um grito como jamais se ouviu igual.

— Eurídice, você está viva! — disse o esposo à mulher morta.

Ela lançou-se aos braços de Orfeu e durante alguns minutos o inferno inteiro silenciou, em respeito à dor dos dois amantes.

— Está bem, permito que você a leve de volta para a Terra — disse Plutão com a concordância de Prosérpina. — Porém, há uma condição.

— Sim, diga qual é — disse o impaciente Orfeu.

— Você deverá fazer o restante do trajeto sempre à frente de sua esposa, jamais voltando-se para trás para olhar para ela. Se o fizer, imediatamente a perderá para sempre — disse o deus infernal, de maneira categórica.

— Está bem, assim o farei — disse Orfeu, seguindo adiante, levando atrás de si Eurídice e Mercúrio.

Refizeram, assim, todo o trajeto da descida, só que em sentido contrário. Por várias vezes Orfeu teve ímpetos de voltar-se para trás para ver se sua esposa ainda o acompanhava, recebendo sempre sua admoestação:

— Não, Orfeu, não se vire!

O poeta já divisava nas alturas a cratera por onde ele e o deus mensageiro haviam entrado.

— Veja, Eurídice, estamos quase chegando! — disse Orfeu, voltando-se inadvertidamente para ela, a um passo da liberdade. Nem bem seus olhos fixaram o rosto de sua amada, viu-a ser carregada de volta à escuridão pelos braços de Mercúrio.

— Espere, não, volte! — clamou Orfeu, devorando com os olhos a última imagem de Eurídice, que, com os olhos esgazeados, lhe estendia inutilmente as mãos.

Um grande terremoto sacudiu a caverna, fazendo com que um imenso rochedo bloqueasse para sempre o seu regresso ao reino das sombras. Orfeu, no último limite do desespero, arrancava os cabelos e dilacerava o rosto.

— Ai de mim! Por que fui olhar para trás no último minuto, faltando tão pouco! — dizia, inconsolado.

Mas nada mais havia a fazer. Eurídice estava longe dele, para sempre. Orfeu, tal como o desgraçado Édipo, parecia destinado a ser perseguido incessantemente pelos deuses, até a sua morte. Deixando o lugar, percorreu várias feiras, arrancando de sua lira acordes lúgubres e ao mesmo tempo de uma beleza triste. Instalando-se numa floresta, na Trácia, Orfeu dedicou-se a tocar sua música, alheio a tudo o mais. As mulheres de lá, no entanto, não cessavam de persegui-lo, em especial um grupo de bacantes — sacerdotisas de Baco —, que tudo faziam para conquistar seu amor. Era em vão que prometiam ao poeta raros prazeres e lhe diziam palavras das mais doces. Ele mostrava-se sempre irredutível, até que um dia tomadas por um furor maligno, as mulheres avançaram para ele, lançando-lhe pedras e dardos, sem, no entanto, atingi-lo, pois sua música o protegia.

— Abafem o som da música! — disse uma das bacantes, enlouquecida de ódio. Batendo seus tambores e estalando seus címbalos, elas finalmente conseguiram abafar a música de Orfeu, tornando-o vulnerável aos seus ataques. Uma chuva de pedras e dardos desceu, então, sobre o poeta, que tombou morto sob te implacável ataque. Não satisfeitas, as bacantes ainda pegaram o corpo do músico e o fizeram em pedaços, lançando sua cabeça e sua lira no rio que leva o mesmo nome do poeta.

Enquanto elas avançavam juntas em direção ao mar, iam passando pelas margens, encantando os pastores e as ninfas que as habitavam. A alma de Orfeu, no entanto, estava liberta, e tão logo se viu livre de suas perversas algozes, o poeta correu para os braços de sua Eurídice, que o aguardava no mesmo lugar onde ele a deixara.

ANEXO L: LENDAS DO UIRAPURU (FRANCHINI [2011]; RESENDE[2015]

O Uirapuru

Existem diversas lendas sobre essa pequena ave amazônica, o Uirapuru, cujo canto deslumbrante inspirou Heitor Villa-Lobos a compor um poema sinfônico.

Esta lenda conta como duas amigas tornaram-se rivais pelo amor de um mesmo homem.

As duas moças chamavam-se Moema e Juçara. Desde crianças, elas eram apaixonadas por Peri, o índio mais belo da aldeia. Não havia índia que não se interessasse por ele, mas as únicas que tinham condição de disputar o cobiçado prêmio eram as duas amigas inseparáveis.

Apesar de rivais, as duas amigas não escondiam uma da outra a sua pretensão.

- Amo Peri perdidamente – dizia Juçara a Moema.
- Também sou louca por ele – dizia Moema a Juçara.

As coisas seguiram assim, numa rivalidade amistosa, até o dia em que decidiram consultar o pajé da aldeia para ver o que poderia ser feito para resolver o dilema.

- Peri não sabe dizer qual de nós duas prefere – disse Moema ao pajé.
- Acontece que já estamos em idade de casar – disse Juçara. Então o pajé, depois de meditar, elaborou a seguinte proposta:
- Não há outro jeito: vocês terão de disputá-lo para ver quem fica com ele.

No dia aprazado, as duas índias, munidas de arco e flecha, apresentaram-se na mata.

- Quem acertar o pássaro que eu apontar será a vencedora – disse Peri.
- De arco na mão, as duas índias ficaram à espera da ordem de Peri.

- Ali, atirem! – gritou o índio ao ver uma ave branca surgir por entre os galhos.

Duas flechas velozes partiram, silvando no ar, mas somente uma delas acertou a pequena ave.

- Aqui está! – disse Peri, tomando nas mãos a ave alvejada.

As duas flechas estavam marcadas, e aquela que estava encravada na ave tinha a marca de Juçara.

Desde então, Juçara passou a ser a esposa de Peri. Quanto à pobre Moema, decidiu fugir da aldeia e ir se esconder na mata para lamentar a sua infelicidade.

Tupã, apiedado da moça, decidiu, então, transformá-la numa ave de canto maravilhoso.

- O seu canto será tão belo que terá o dom de curar a sua própria tristeza – disse o deus.

Moema, convertida no uirapuru – que em tupi significa “pássaro que não é pássaro” –, passou a morar na floresta, e desde então toda ela silencia sempre que seu canto começa a soar.

A lenda do Uirapuru, o pássaro mágico que traz muita sorte

Era uma vez um jovem guerreiro índio, chamado Quaraçá, que morava com sua gente na floresta amazônica e adorava passear pelas matas tocando sua flauta de bambu. O som ecoava entre as árvores e fazia calar os bichos. Todos gostavam de escutar aquela música.

Um dia, enquanto passeava pela tribo, o jovem Quaraçá achou de se apaixonar pela belíssima Anahí, que era casada com o cacique.

O jovem sabia que o seu amor era impossível, e logo a tristeza tomou conta dele. De tanto sofrer, nem queria mais tocar a sua flauta.

A tristeza o consumia. Foi aí que ele resolveu pedir ajuda ao deus Tupã. Foi para o meio da floresta, tocou, tocou muito aquela flauta. Chorava e cantava e pedia ajuda.

Tupã ficou sensibilizado com o sofrimento do jovem e resolveu ajudar, transformando-o num pequeno pássaro colorido (vermelho e amarelo, com asas pretas), de belíssimo canto, e deu-lhe o nome de Uirapuru.

Naquele dia, Uirapuru voou pela floresta, voltou à tribo, cantou, voou de novo. E assim passou a fazer todos os dias, encantando a todos com seu forte e lindo canto. Toda vez que via a amada, ele pousava e cantava pra ela, que ficava maravilhada com o som daquele pequeno e lindo pássaro.

Com o tempo, o cacique da tribo também ficou encantado com o canto Uirapuru. Queria que ele ficasse cantando ali, pra sempre. Quis aprisioná-lo, fez uma arapuca, foi a sua procura e perdeu-se na floresta. Dele, ninguém mais teve notícia. Dizem que foi castigo do Curupira, o protetor dos bichos da floresta, que não pode ver animal sofrendo sem ficar danado de bravo.

A bela Anahí ficou sozinha, mas nem teve tempo pra tristeza, porque o Uirapuru chegava ali todos os dias, com aquele canto lindo, pra consolar a amada. Mais que isso, ele soltava aquele canto triste, porque acreditava que, assim, ela poderia descobrir quem ele era, e isso quebraria o encanto. Mas o que se sabe é que ele continua cantando nas matas até hoje...

Diz ainda a lenda que o Uirapuru é um pássaro mágico que traz muita sorte. Acredita-se que, quem conseguir vê-lo cantando, é só fazer um pedido que o pássaro realiza.

Pelo sim, pelo não, é melhor ficar em silêncio pra ele soltar o seu maravilhoso canto. E fazer o pedido, claro!

RESENDE, L. A lenda do Uirapuru, o pássaro mágico que traz muita sorte. **Xapuri Socioambiental**. Cultura, mitos e lendas, 2015. Disponível em: <<https://www.xapuri.info/cultura/mitoselendas/o-uirapuru/>>. Acesso em: 28 ago. 2018.

ANEXO M: RESPOSTAS QUESTIONÁRIO II ALUNOS SOBRE LITERATURA

A1

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

1- O que é literatura?

literatura é Para ajudar
uns aos outros.

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

Mãe

A2

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

1- O que é literatura?

Literatura é uma reportagem

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

Literário é um texto e o não literário não é um texto.

A3

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

1- O que é literatura?

É ler um texto (Histórias)
que você lê e sente pra-
zer de estar lendo.

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

Sim. Literário é histórias
que tem rima. E texto não
literário é que são histo-
rias que você não entende.

A7

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

1- O que é literatura?

com eu acho que literatura
é tudo aquilo que se
le

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

um texto literário e
um texto com imagem
e um texto não literário
e um texto sem nenhuma
imagem

A 11

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

1- O que é literatura?

é livro de histórias
infantis etc

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

não

A 14

Questionário Investigativo para alunos do 7º Ano

Atividades sobre literatura

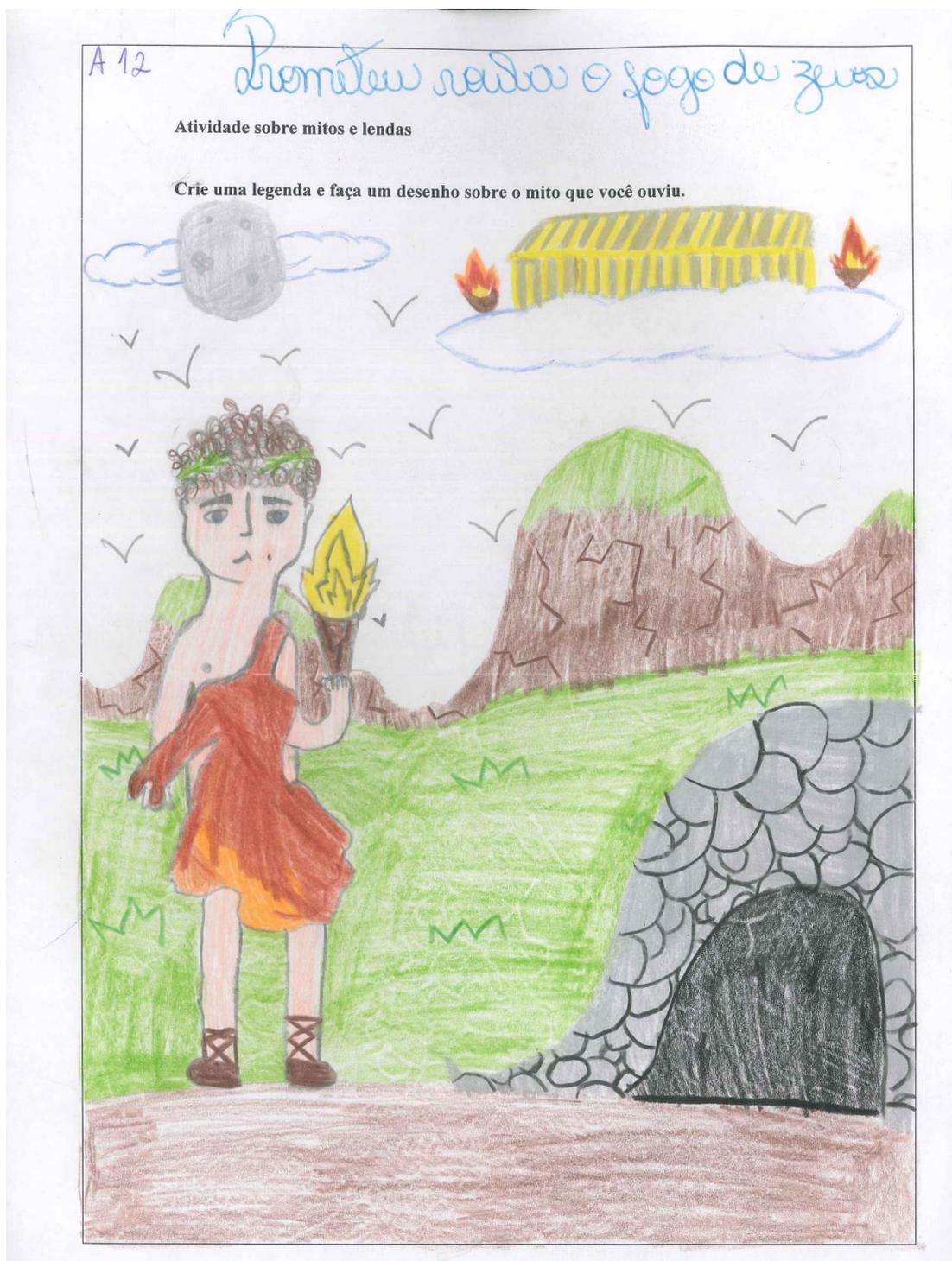
1- O que é literatura?

Literatura é livro pra ler, tipo
conto de primelza, história em
quadrinhos.

2- Você sabe diferenciar um texto literário de um texto não literário? Dê exemplos dos dois tipos de textos.

A diferença é que nas redes sociais
tem várias coisas errada, e livros
não tem erros.

ANEXOS N: DESENHOS SOBRE MITO DE PROMETEU E O MITO DE ECO E NARCISO



A 13

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma legenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

PROMETEU E
SEU SOFRIMENTO



A 17

Atividade sobre mitos e lendas

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu.



O sfinimento de Prometeu

A15

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

Prometeu e seu castigo



A 14

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

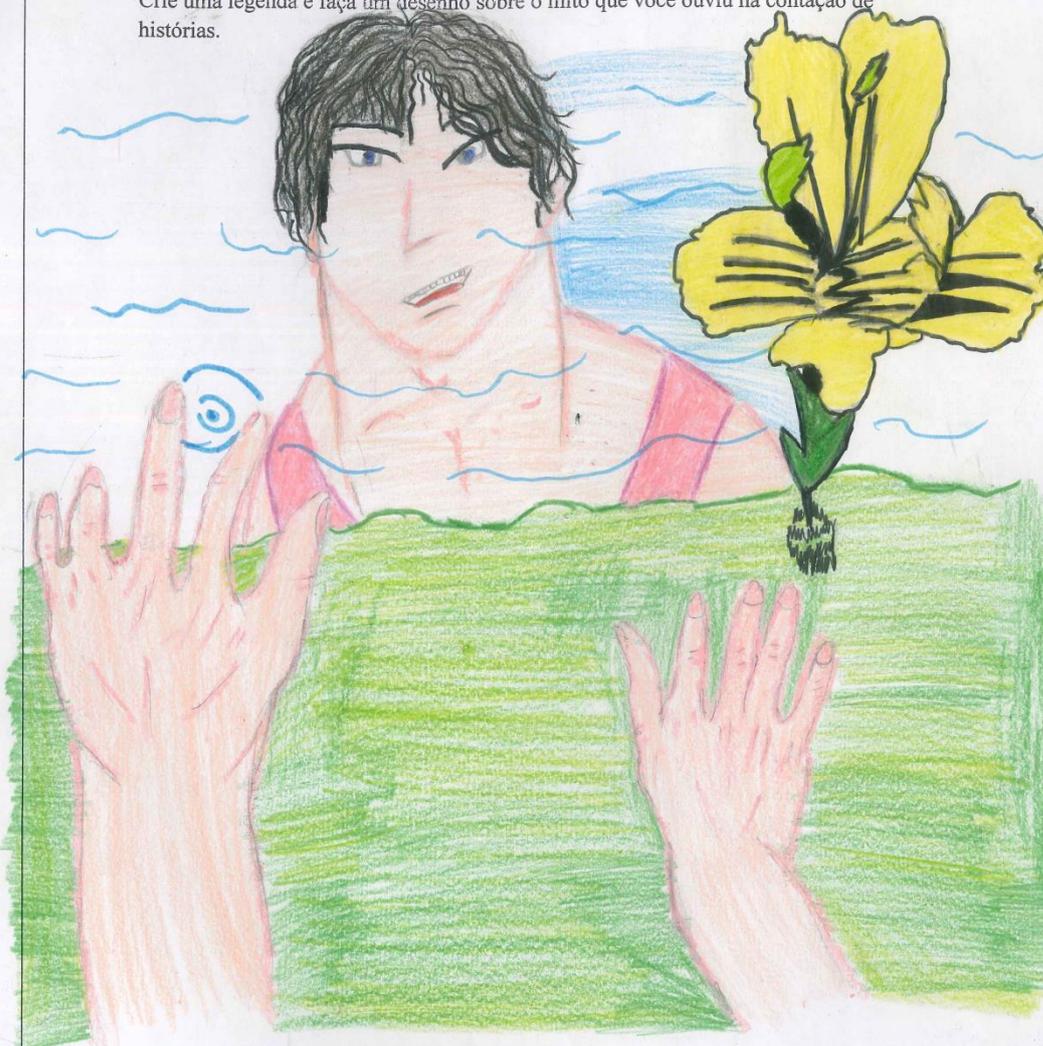
CASTIGO DE ZEUS A PROMETEU



A3

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.



NARCISO VAIDOSO

A3

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

Narciso pensando em si



A4

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

A lenda de Narciso e Eco



A5

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma legenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

Narciso Morrendo

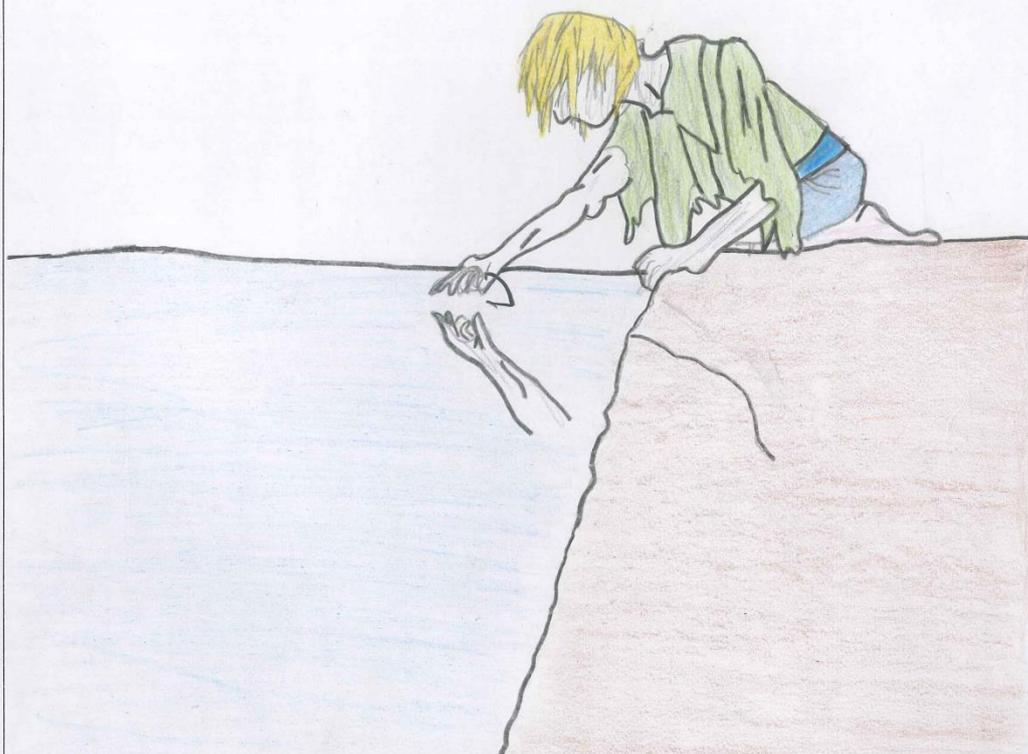


A 9

ATIVIDADES SOBRE MITOS E LENDAS

Crie uma lenda e faça um desenho sobre o mito que você ouviu na contação de histórias.

Narciso a História



ANEXO O: PRODUÇÕES DE HISTÓRIAS EM QUADRINHOS SOBRE O MITO DE PANDORA

A3

Atividade: Você ouviu a contação do mito de “Prometeu” e de “Narciso”, e leu o mito de “Pandora” em quadrinhos. Agora crie a sua própria história. Ela deve ser composta de no mínimo 8 e no máximo 12 quadrinhos.



Porem na saida ficou
o unico espirito bom, o
da esperanca



Pandora perdeu a que a
esperanca era a unica
sobrevivente para o mundo!



A4

Atividade: Você ouviu a contação do mito de “Prometeu” e de “Narciso”, e leu o mito de “Pandora” em quadrinhos. Agora crie a sua própria história. Ela deve ser composta de no mínimo 8 e no máximo 12 quadrinhos.





AS

Atividade: Você ouviu a contação do mito de “Prometeu” e de “Narciso”, e leu o mito de “Pandora” em quadrinhos. Agora crie a sua própria história. Ela deve ser composta de no mínimo 8 e no máximo 12 quadrinhos.





A6

Pandora

Atividade: Você ouviu a contação do mito de "Prometeu" e de "Narciso", e leu o mito de "Pandora" em quadrinhos. Agora crie a sua própria história. Ela deve ser composta de no mínimo 8 e no máximo 12 quadrinhos.



1 ano depois.

Um dia Epitomeu foi viajar e para Pandora disse: Que descobriu para que servia a caixa para Pandora, falou: - Meu amor não abra a caixa por favor ela respondeu: - Mas o que tem na caixa - Melhor não saber.



Pandora abriu a caixa e abriu. O vento foi tão grande que levou a Pandora com ela a parede e saiu vários males.

Com sorte ela pegou a caixa e ficou um espírito a Esperança. É da escada a vez bem bonita:



e da caixa saiu uma bolinha e:

Todo os males foi espalhado no mundo todo, mas a esperança também.

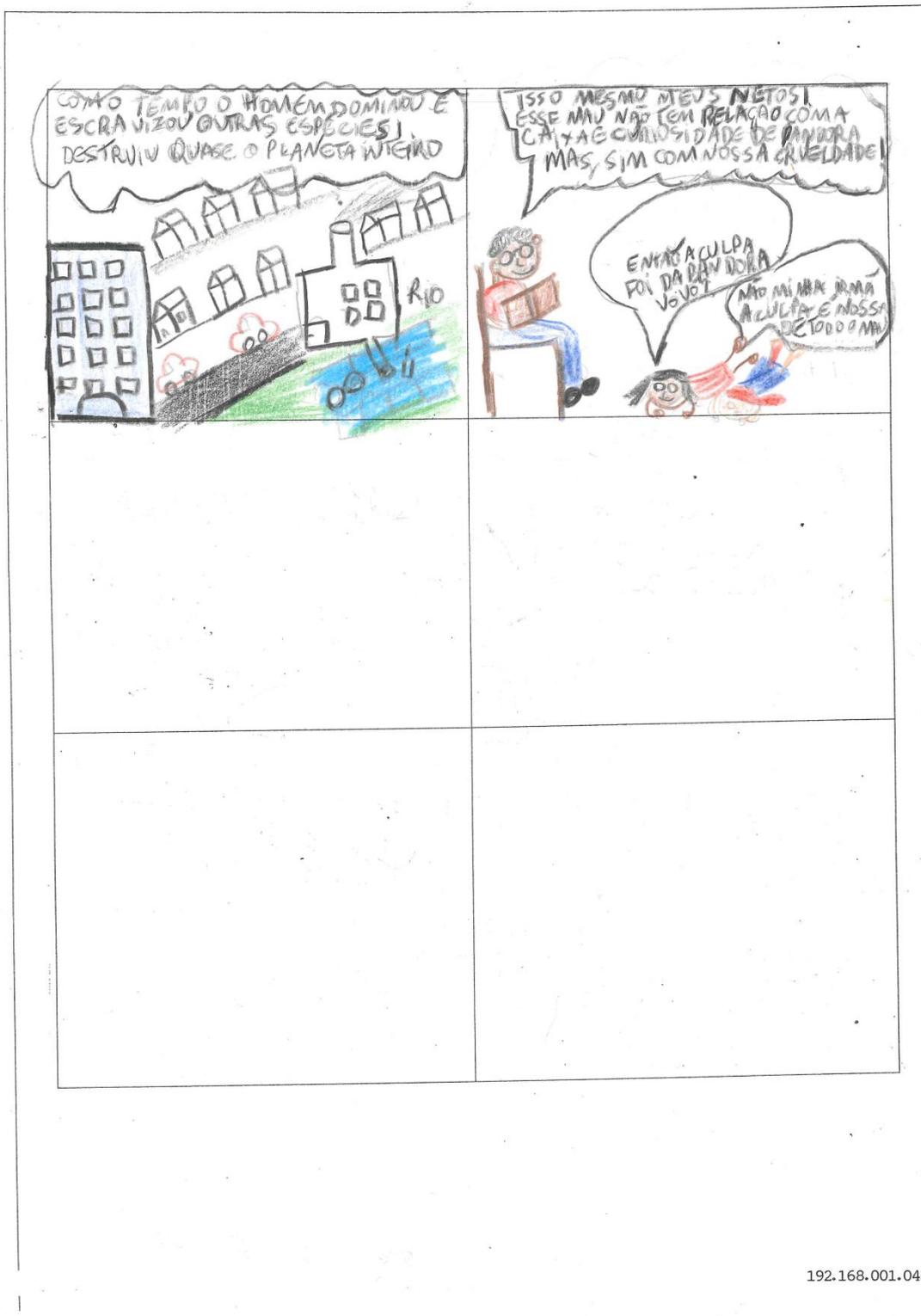


-V

A8

Atividade: Você ouviu a contação do mito de “Prometeu” e de “Narciso”, e leu o mito de “Pandora” em quadrinhos. Agora crie a sua própria história. Ela deve ser composta de no mínimo 8 e no máximo 12 quadrinhos.





ANEXO P: OFICINA LITERÁRIA - CONFECCÃO DA SEREIA

AXEXO Q: OFICINA LITERÁRIA: DESENHO E LEGENDA SOBRE O MITO: “AS CRUÉIS SEREIAS”



A3

10- Criarte: Faça um desenho das sereias cruéis e crie uma legenda (título) para ele.

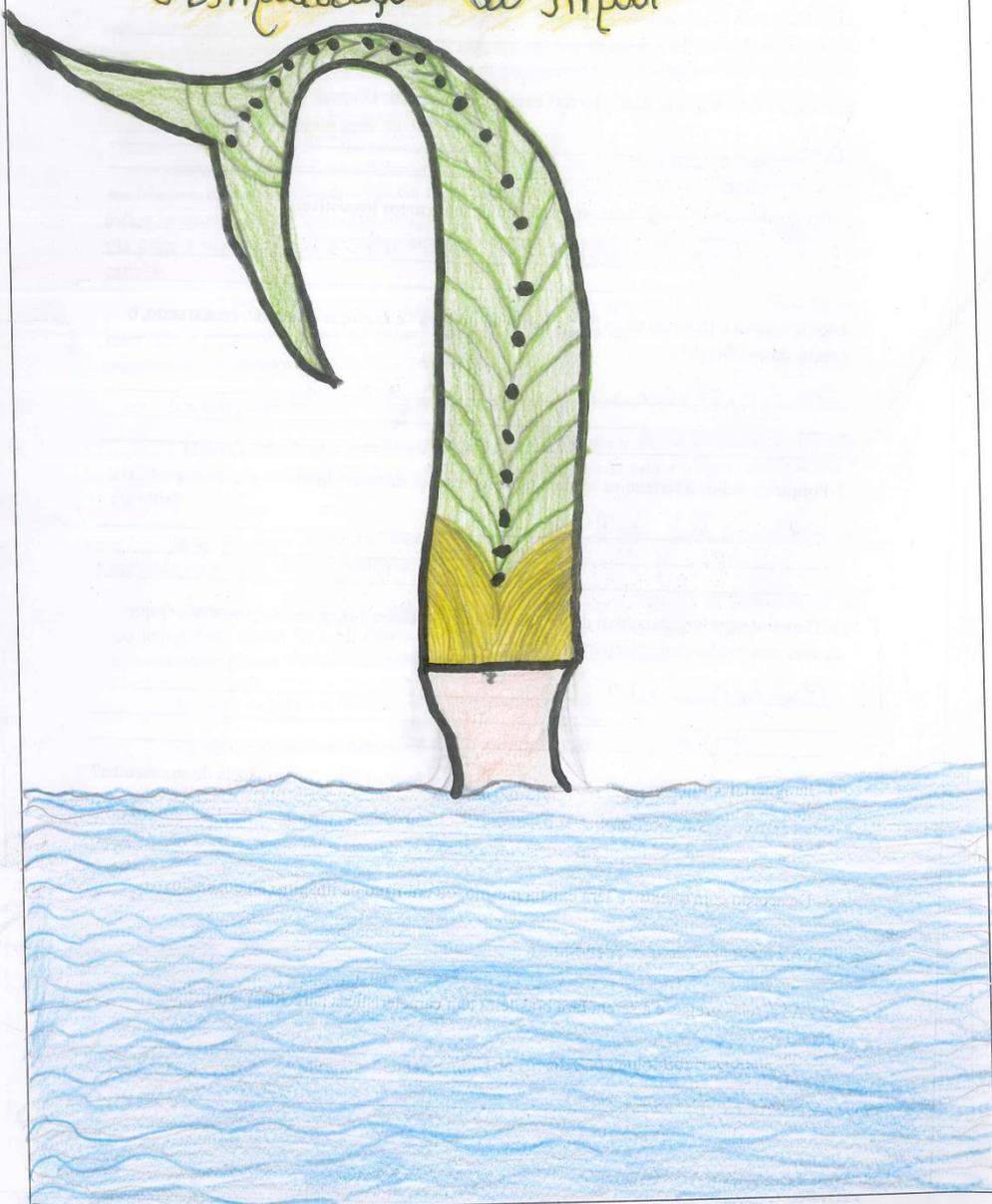
BRUXA DO MAR



A3

10- Criarte: Faça um desenho das sereias cruéis e crie uma legenda (título) para ele.

As maldições do mar



A10

10- Criarte: Faça um desenho das sereias cruéis e crie uma legenda (título) para ele.

Sereia MALEVÓLA



A8

10- Criarte: Faça um desenho das sereias cruéis e crie uma legenda (título) para ele.

Leva a sereia malvada.



ANEXO R: ATIVIDADE DE INTERPRETAÇÃO DO MITO: “AS CRUÉIS SEREIAS” E DA LENDA “A SEDUÇÃO DA IARA”

A 5

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

porque se ele não se amarrasse ele ia ser
raptado pelas sereias

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

até tentarem mais ele estava amarrado por isso
que ele não foi morto

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

porque ele estava com os olhos tapados com cera e
estava amarrado

4- Reflita sobre o título do texto II: “A sedução de Iara” e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

porque ela seduzia eles

5- Porque os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

por que os índios achavam que ela
era real

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

porque ele não acreditava nela.

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

mover

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

não eram frutos da imaginação dos
índios

9- As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

não também porque as sereias gregas não
encantam para matar e a Iara encanta
para matar.

A7

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

porque ele precisava passar pelo ilhas das sereias e pra ele não se amarrado

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

sim, pois ele casou com a mãe foi porque estava amarrado

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

porque ele tampouco os ouvidos com cera de velho que tinham colado

4- Reflita sobre o título do texto II: "A sedução de Iara" e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

porque ele se apaixonou por ela e mais nada ele

5- Porque os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

porque os índios pensam que ela seduzia eles para os matar

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

porque ele não acreditava nela mais depois que ele a viu...

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

ele nunca mais foi visto por ninguém

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

de acordo com o texto ela é real

9 - As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

sim, as mulheres em idade adulta peixe e que mora no fundo do mar

A 12

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

Por que as cruéis sereias iam devorar as sereias iam seduzir.

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

não Porque os companheiros o amarraram

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

Por causa de seus companheiros

4- Reflita sobre o título do texto II: "A sedução de Iara" e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

Por que ele não ouviu a sua mãe e a Iara é irresistível

5- Porque os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

Por causa da sua beleza e do seu canto

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

Por que ele viu a uma mulher muito linda chamada Iara.

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

ele foi para o fundo do mar e nunca mais voltou

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

ela existia de verdade

9 - As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

não Por que as sereias gregas tem garras e os dentes grandes, a Iara é muito linda

A34

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

Porque era esperto demais, era um deus

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

não conseguiram

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

Porque estava amareado

4- Reflita sobre o título do texto II: "A sedução de Iara" e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

a Iara era sedutora de homens: sertanejos, índios

5- Porque os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

Não queriam morrer

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

Ele apaixonou pela sereia

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

a morte

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

existia no para-índios

9- As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

as duas são mulheres deusas e gostam de brincar com os homens

A 16

Compreendendo os textos

1- No texto I o herói Ulisses pediu aos seus companheiros que o amarrassem ao mastro do navio. Por que ele fez esse pedido?

PORQUE ELE PRECISAVA RESISTIR AOS ENCANTOS DELAS.

2- Podemos inferir que as cruéis sereias conseguiram seduzir Ulisses?

NÃO CONSEGURAM ELAS CHEGARAM AO DESTINO DELES.

3- Por que Ulisses não seguiu as sereias ao ouvir seus cantos irresistíveis?

PORQUE OS MARUJOS, SEUS COMPANHEIROS AMARRAM ELE NO NAVIO.

4- Reflita sobre o título do texto II: "A sedução de Iara" e explique de acordo com o texto, o porquê da escolha dele:

A IARA ERA SEDUTORA, ENCANTAVA OS ÍNDIOS.

5- Por que os índios e sertanejos temiam tanto a presença da sereia Iara?

MEDO DE NÃO RESISTIR AO ENCANTO DA SEREIA

6- Depois de ver Iara, Jaraguari deixou de ser alegre, passou a ficar triste e pensativo. O que causou essa mudança de comportamento no índio?

FICOU APAIXONADO, QUERIA FICAR PERTO DA SEREIA

7- Jaraguari decidiu não ouvir os conselhos de sua mãe, qual foi a consequência de sua escolha?

ELÉ FOI ARRASTADO PARA O FUNDO DO RIO.

8- De acordo com o texto, a Iara existia mesmo, ou era fruto da imaginação dos índios?

EXISTIA

9- As sereias gregas e a sereia Iara brasileira têm características parecidas? Justifique.

AS GREGAS ERA FEIAS, A SEREIA IARA ERA LINDA.

ANEXO S: RECONTAÇÃO DO MITO O ROUBO DO FOGO

A3

2ª Versão

Recontação do mito "o roubo do fogo" de Daniel Munduruku

Você ouviu, leu e refletiu sobre o "mito de Zeus" e o "mito do roubo do fogo" (do povo guarani). Agora **reconte o mito do roubo do fogo** com suas palavras.

O Roubo do Fogo

Nos tempos antigos, os Guarani não sabiam onde estava o fogo, por isso comiam alimentos crus.

Mas um dia um índio chamado Fernando teve uma ideia para roubar o fogo dos deuses que vivem no céu.

Fernando contou sua ideia aos outros índios e animais:

— Vou fingir de morto e quando os deuses vierem me comer, eles vão cair de surpresa e eu roubarei o fogo.

Chegou o dia em que os deuses foram para a festa onde os deuses guardavam o fogo.

Quando chegou o índio Fernando fingiu de morto esticado no chão, e quando os deuses chegaram para comer, ele se levantou e roubou o fogo. Ele correu rápido e fugiu para a aldeia.

Quando Fernando estava quase nos braços dos deuses, seus companheiros e os outros índios o ajudaram a fugir e voltaram para a aldeia.

Quando chegou a aldeia, o fogo foi usado para cozinhar e os índios ficaram muito felizes com o sucesso do roubo do fogo. Desde então os deuses estão guardando

o fogo em um pote de madeira.

A6

2ª versão

Recontação do mito "o roubo do fogo" de Daniel Mundurucu

Você ouviu, leu e refletiu sobre o "mito de Zeus" e o mito do "roubo do fogo" (do povo guarani). Agora **reconte o mito do roubo do fogo** com suas palavras.

O Roubo do Fogo

Durante a antiguidade, os guaranis viviam sustentados pelos seus os urubus. Vinham o fogo em seu poder. Os urubus comiam alimentos cozidos. Os urubus eram os guardiões do fogo, por isso ninguém os ousava a roubar-lhe deles.

Indignado com isso um homem índio querendo resolver que uria roubar o fogo dos urubus. Para isso ele juntou todos os animais da aldeia e os homens e arquitetou um plano para acabar com aquela injustiça. Fez um fogo poderia ter o fogo e após voltar seus benefícios.

O homem querendo ruar após esse seu plano contou a todos e colocou seu plano em ação.

Durante três dias o homem querendo ficou deitado de lado do irmão dos urubus fingindo-se de morto. Em um determinado momento seus companheiros atacaram os urubus que estavam distraídos em vigiar o homem ruar. Usou o urubus e conseguiu roubar uma urubus da urubus dos urubus e todos voltaram para a aldeia para guardar aquela preciosa urubus. Chegando lá todos da aldeia comemoraram por terem conseguido roubar o fogo dos urubus.

A8

2ª versão

Recontação do mito "o roubo do fogo" de Daniel Munduruku

Você ouviu, leu e refletiu sobre o "mito de Zeus" e o mito do "roubo do fogo" (do povo guarani). Agora recontei o mito do roubo do fogo com suas palavras.

O roubo do fogo

Há muito tempo atrás, houve uma disputa pelo fogo entre os urubus e os índios guaranis. Isso ocorreu porque os índios desejavam conseguir o fogo para cozinhar seus alimentos e se aquecerem no inverno.

Ninguém teve a ideia de roubar o fogo dos grandes urubus foi Ipaaci, o herói guarani. Ele resolveu arquitetar um plano para conseguir enganar os urubus e roubar o fogo deles. Ipaaci convenceu índios, seus companheiros e amigos da floresta para participarem do seu plano e ajudá-lo. Até o sapo cururu decidiu ir.

No dia combinado, todos foram para a floresta procurar o ninho dos urubus para colocar o plano em ação. Achando o ninho Ipaaci pediu para todos se esconderem e debaixo-sembaixo do ninho dos urubus. Ele fingiu-se de morto, permanecendo imóvel por três dias. No começo os urubus ficaram desconfiados, mas o rei dos urubus, disse que ninguém conseguiria fingir-se de morto por tanto tempo. Assim decidiu que deveriam buscar brasas para aquecer o índio Ipaaci para comê-lo.

Quando o urubu rei chegou perto de Ipaaci, ele se levantou assistindo todos que fugiram assustados, pois os amigos de Ipaaci também saíram do esconderijo gritando e fazendo muito barulho. Os urubus ficaram fugidos e Ipaaci no meio da confusão não conseguiu pegar nenhuma brasa do fogo. Mas o sapo cururu havia pegado uma minhoca pequena. Assim logo Ipaaci amassou a minhoca e ela pegou fogo. Todos voltaram para a aldeia e fizeram uma grande fogueira para comemorar.

A9

2 - Versão

Recontação do mito "o roubo do fogo" de Daniel Munduruku

Você ouviu, leu e refletiu sobre o "mito de Zeus" e o "mito do roubo do fogo" (do povo guarani). Agora **reconte o mito do roubo do fogo** com suas palavras.

O Roubo do fogo

Um índio muito bonito e seus aliados foram tentar roubar o fogo dos verdadeiros, dioses dele: os urubus.

Os urubus usaram o fogo para esquentar por que eles não comiam comida crua.

O índio guarani fez um acordo com seus aliados:

- Eu vou me esconder no ninho dos urubus e se fizer de morto para os urubus não desconfiarem.

O plano deu certo chegando lá o índio se fingiu de morto e os urubus acreditaram. Os urubus procuraram seu chefe e disseram: ninguém consegue se fingir de morto tanto tempo, podemos pegar o corpo dele e queimar? O chefe permitiu: Os urubus colocaram o índio na fogueira e de repente se humano acordou todos os urubus. Os urubus perceberam ser uma armadilha e tentaram apagar todos fogo e fugiram. Porém ficaram algumas brasas. O herói guarani voltou por todos e perguntou se alguém tinha roubado alguma brasa. Apenas um dos aliados que tinha pegado uma brasa.

Eles voltaram para a aldeia e fizeram uma enorme fogueira. Até hoje as brasas permanecem acesas lá.

A33

2ª versão

Recontação do mito "o roubo do fogo" de Daniel Munduruku

Você ouviu, leu e refletiu sobre o "mito de Zeus" e o "mito do roubo do fogo" (do povo guarani). Agora **reconte o mito do roubo do fogo** com suas palavras.

O mito do fogo (povo guarani)

Há muito tempo atrás, os guaranis não tinham fogo e fogo e por isso comiam comida crua.

O fogo estava em poder dos urubus e ninguém conseguia roubar-lo.

Um certo dia um jovem índio indígena mbandei decidiu reunir alguns aliados e amigos para roubar o fogo dos urubus.

O plano era ir até o ninho dos urubus e distrair eles e roubar o fogo deles, ressaltando para a aldeia com as brasas cravas.

O dia chegou e o jovem índio e seus aliados foram para o ninho dos urubus. Chegando lá o índio parou próximo ao corpo, deitou no chão e fingiu de morto para distrair a atenção dos urubus.

Quando os urubus usaram aquele apetite aborrecido decidiram pegar ele e armar. Porém quando colocaram ele no fogo ele não queimou e não correu.

Abrustados os urubus fugiram e assim o cururu colocou algumas brasas no bico e voou saltaram para a aldeia.

Na aldeia fizeram uma fogueira para comemorar, pegaram algumas brasas e guardaram em pilão de madeira onde permaneceram até hoje.

ANEXO T: ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO DO MITO ORFEU E EURÍDICE

A2

Perguntas sobre o mito de Orfeu e Eurídice

1- Por que Orfeu demonstrava ciúmes, quando Eurídice o pedia para tocar sua lira para ela?

Porque Eurídice gostava mais da música, do que dele.

2- Qual foi o motivo que fez Eurídice correr pela mata e, conseqüentemente ser ferida e morta por uma serpente?

Porque ela estava sendo perseguida por Aristeu.

3- Qual foi a reação de Orfeu ao saber que sua amada estava morta?

Ele ficou de luto e começou a tocar sua música triste.

4- Que decisão tomou Orfeu após a morte de Eurídice?

Ele fez até Jupiter para pedir que trouxessem Eurídice de volta.

5- Qual arma Orfeu usou para fazer com que Cérbero, o guardião do inferno, o deixasse entrar no mundo dos mortos?

Ele tocou sua lira para encantá-lo.

6- Qual foi a condição imposta por Plutão, o deus subterrâneo, para que Orfeu pudesse levar Eurídice de volta para a Terra?

Que Orfeu andasse sempre a frente de Eurídice sem olhar para trás.

7- Por que Orfeu não conseguiu levar Eurídice de volta com ele para a Terra?

porque ele se virou e olhou para Eurídice.

8- Como Orfeu foi morto, conseguindo se libertar do corpo físico para se reencontrar com Eurídice?

Ele foi morto pelas sacerdotisas de Baubo a pedradas, podendo assim ver Eurídice.

A3

Perguntas sobre o mito de Orfeu e Eurídice

1- Por que Orfeu demonstrava ciúmes, quando Eurídice o pedia para tocar sua lira para ela?

Porque ela demonstrava mais paixão pela música dele que por ele.

2- Qual foi o motivo que fez Eurídice correr pela mata e, conseqüentemente ser ferida e morta por uma serpente?

Porque Cerútes a viu sozinha e foi encontrá-la. Ele deu uma mordida nela, mas ela não se lembrava.

3- Qual foi a reação de Orfeu ao saber que sua amada estava morta?

Ele ficou de luto, bastante triste, e sua música foi não era a mesma como antes.

4- Que decisão tomou Orfeu após a morte de Eurídice?

Ele foi ao mundo subterrâneo e pediu para o deus dos mortos a deixar sua amada voltar para Terra.

5- Qual arma Orfeu usou para fazer com que Cérbero, o guardião do inferno, o deixasse entrar no mundo dos mortos?

Foi os acordos de sua encantadora lira.

6- Qual foi a condição imposta por Plutão, o deus subterrâneo, para que Orfeu pudesse levar Eurídice de volta para a Terra?

Que ele seguisse a música tocando mas jamais olhasse para trás de sua esposa.

7- Por que Orfeu não conseguiu levar Eurídice de volta com ele para a Terra?

Porque ele desobedeceu a condição de Plutão, e olhou para trás.

8- Como Orfeu foi morto, conseguindo se libertar do corpo físico para se reencontrar com Eurídice?

Com flechas de pedras e dardos jogados pelas bacantes cuja fúria pode encontrar sua amada em alma.

A6

Perguntas sobre o mito de Orfeu e Eurídice

1- Por que Orfeu demonstrava ciúmes, quando Eurídice o pedia para tocar sua lira para ela?

Porque a música dele encantava Eurídice. Ele achava, que ela era mais apaixonada pela música do que por ele.

2- Qual foi o motivo que fez Eurídice correr pela mata e, conseqüentemente ser ferida e morta por uma serpente?

Porque Orfeu tinha agarrado ela e a levou a força. Ela correu para dentro da mata, fugindo dele.

3- Qual foi a reação de Orfeu ao saber que sua amada estava morta?

Ele ficou muito triste e a música dele não era mais alegre.

4- Que decisão tomou Orfeu após a morte de Eurídice?

Ele foi até o deus Júpiter para pedir a ele que trocasse de volta sua amada da terra dos mortos.

5- Qual arma Orfeu usou para fazer com que Cérbero, o guardião do inferno, o deixasse entrar no mundo dos mortos?

Ele usou sua lira para encantá-lo para que ele o deixasse entrar.

6- Qual foi a condição imposta por Plutão, o deus subterrâneo, para que Orfeu pudesse levar Eurídice de volta para a Terra?

Que ele deveria fazer o trajeto sempre a frente de sua esposa e não poderia olhar para ela.

7- Por que Orfeu não conseguiu levar Eurídice de volta com ele para a Terra?

Porque ele olhou para sua esposa para ver se ela ainda estava lá.

8- Como Orfeu foi morto, conseguindo se libertar do corpo físico para se reencontrar com Eurídice?

As bacantes o mataram jogando pedras nele e ainda fizeram im pedações em seu corpo, assim ele reencontrou Eurídice.

A8

Perguntas sobre o mito de Orfeu e Eurídice

1- Por que Orfeu demonstrava ciúmes, quando Eurídice o pedia para tocar sua lira para ela?

Porque Eurídice tinha tanta paixão pela música dele que Orfeu ficou com ciúmes.

2- Qual foi o motivo que fez Eurídice correr pela mata e, conseqüentemente ser ferida e morta por uma serpente?

Ela tinha se assustado com o ato de Orfeu.

3- Qual foi a reação de Orfeu ao saber que sua amada estava morta?

A alma de Orfeu cobriu-se de luto e chora tudo que tocava musicas tristes.

4- Que decisão tomou Orfeu após a morte de Eurídice?

ir até Júpiter pedir que trouxesse a sua esposa de volta.

5- Qual arma Orfeu usou para fazer com que Cérbero, o guardião do inferno, o deixasse entrar no mundo dos mortos?

Orfeu com sua lira calmar o Cérbero.

6- Qual foi a condição imposta por Plutão, o deus subterrâneo, para que Orfeu pudesse levar Eurídice de volta para a Terra?

Ele deveria sair do submundo sem olhar para sua esposa.

7- Por que Orfeu não conseguiu levar Eurídice de volta com ele para a Terra?

Porque Orfeu não acreditou em uma palavra de Plutão. E virou-se para trás.

8- Como Orfeu foi morto, conseguindo se libertar do corpo físico para se reencontrar com Eurídice?

Com uma chuva de pedras desceu sobre ele que tombou já morto. E assim pode ver Eurídice.

A 11

Perguntas sobre o mito de Orfeu e Eurídice

1- Por que Orfeu demonstrava ciúmes, quando Eurídice o pedia para tocar sua lira para ela?

Porque a Eurídice sentiu muito ciúme dele pelo músico de Orfeu

2- Qual foi o motivo que fez Eurídice correr pela mata e, conseqüentemente ser ferida e morta por uma serpente?

Ela está exultando por causa do postor que queria levar ela o preço, então ela se sentiu em perigo e então saiu correndo

3- Qual foi a reação de Orfeu ao saber que sua amada estava morta?

Sua alma entrou em luto, e imediatamente ligou sua lira e quando acabou se sentiu triste.

4- Que decisão tomou Orfeu após a morte de Eurídice?

Ele decidiu ir até Júpiter, pedir ele que o ajudasse de volta sua amada do submundo.

5- Qual arma Orfeu usou para fazer com que Cérbero, o guardião do inferno, o deixasse entrar no mundo dos mortos?

Sua lira encantadora

6- Qual foi a condição imposta por Plutão, o deus subterrâneo, para que Orfeu pudesse levar Eurídice de volta para a Terra?

Que ele deveria seguir sempre olhando para frente e nunca para trás.

7- Por que Orfeu não conseguiu levar Eurídice de volta com ele para a Terra?

Porque ele não resistiu e olhou para ela nos últimos minutos

8- Como Orfeu foi morto, conseguindo se libertar do corpo físico para se reencontrar com Eurídice?

Das balanças que dançavam a música de Orfeu e outras como o uso de pedras e dardos matando-o. Isso permitiu ele se reencontrar com a Eurídice

ANEXO U: RECONTAÇÃO DA LENDA DO UIRAPURU

A1

2ª versão

Atividade de reescrita da recontação da lenda do "Uirapuru"

Encantamento de Uirapuru

Conta a lenda que numa linda aldeia na Amazônia vivia um casal de índios, Janice e Ipirin. Ipirin era o cacique da tribo e tinha um amigo chamado Peri.

Certo dia Peri percebeu que estava apaixonado por Janice. Depois disso Peri parou de viver feliz e rezou pelas matas, pois sendo o cacique marido de Janice, esse amor seria impossível.

Um dia cansado de sofrer calado, decidiu contar tudo ao seu amigo Ipirin, desabafando enfim, sua dor. Porém Ipirin ao saber do amor de Peri por sua esposa Janice ficou com ódio de Peri. E para se vingar dele o cacique pediu ao Deus Tupã que pegasse um encantamento em seu amigo traidor.

Tupã atendeu ao pedido do cacique Ipirin e transformou Peri num pássaro encantado chamado Uirapuru.

No entanto o encantamento não fez Peri esquecer Janice, pois todos os dias ele arrebentava seu peito e triste canto para sua amada.

A9

2ª versão

Atividade de reescrita da recontação da lenda do "Uirapuru"

A lenda do Uirapuru

Diz a lenda que Uirapuru já foi um homem chamado Piatã.

Piatã, era apaixonado por Jaci uma bela índia que também era apaixonada por ele, mas eles nunca poderiam se casar, pois seus pais eram inimigos.

Os dois apaixonados se encontravam escondidos todos os dias. O pai de Jaci já estava desconfiado dos encontros dos dois.

Por isso um dia decidiu seguir a filha Jaci e foi armado e disposto a matar o inimigo.

O pai da índia escondeu atrás de uma árvore tentando acertar Piatã, porém errou e acertou Jaci.

Piatã ao ouvir o tiro se assustou e correu mas quando olhou para trás viu sua amada caída, e gelou para ficar com ela.

Na tentativa de salvar Jaci em uma cobra que se picou. Culpado com pena dele, o herói, ao ver o morto, transformou Piatã em um passaro.

O "Uirapuru". E dizem que ele canta tão bem assim, e para afastar sua tristeza de ter perdido sua amada.

A 10

2ª versão

Atividade de reescrita da recontação da lenda do "Uirapuru"

Uirapuru

Existem várias lendas sobre o Uirapuru e uma delas conta a história de dois jovens índios de uma tribo que se apaixonaram pela mesma moça. Essa moça era uma índia de pele morena, olhos castanhos e cabelos longos e negros.

Os dois jovens Peri e Ubiã perderam a amizade, pois estando apaixonados pela mesma índia, os amigos não podiam mais sentir um no outro.

Os índios decidiram procurar os deus Tupã para saber qual deles ficaria com a criação da bela moça. Tupã propôs um duelo entre eles. Os dois deviam entrar na mata e matar um certo pássaro atirando uma flecha nele.

Foi o índio Ubiã que acertou o pássaro com sua flecha certeira e ganhou a criação de sua amada.

Peri ficou muito triste e fugiu para a mata, permanecendo lá por muitos dias. Tupã ficando com pena dele se transformou em um belo pássaro, cujo canto é encantador. Esse pássaro se chama Uirapuru.

A11

2ª versão

Atividade de reescrita da recontação da lenda do "Uirapuru"

A lenda do Uirapuru

Uirapuru é um pássaro especial, pois dizem que ele é mágico e que quem conseguir encontrá-lo, poderá fazer um pedido especial a ele.

Diz a lenda que um jovem guerreiro apaixonou-se pela esposa do grande e temível cacique. Sabendo que o amor dos deuses era proibido, o índio se entristeceu e pediu aos deuses Tupã que o transformasse em um pássaro vermelho telha que possuísse um canto lindo para encantar sua amada. Mas que se encantou pelo seu canto e começou a persegui-lo, foi o cacique. Ele ficou tão fascinado pelo pássaro que começou a persegui-lo.

Um dia o cacique saiu pela mata para capturar o pássaro chamado Uirapuru e perdeu-se para sempre no floresta.

Agora o Uirapuru volta todas as noites para a aldeia para cantar sua melodia mágica, para consolar a esposa do cacique e sua amada. Ele tem esperança que um grande amor um dia o reconcilie.

A₁₆

2ª versão

Atividade de reescrita da recontação da lenda do "Uirapuru"

A lenda do Pássaro Uirapuru

1. Dig a lenda que o Uirapuru era um pássaro que cantava e encantava todos que viviam na floresta.

Na aldeia Xapuri, viviam dois índios que eram apaixonados por Piatã, o índio mais belo que existia naquela aldeia.

Todos os índios gostavam dele, menos Ayra, a índia mais bela da tribo.

Piatã era apaixonado por Ayra, mas com o passar do tempo ele foi se conformando por ela não gostar dele. Porém quando ele estava desistindo dela, ela começou a se apaixonar por ele.

Um certo dia ele estava conversando com a avó que o ampara de verdade e notou que Ayra estava ficando com ciúmes dele.

Porém ele fez questão de embolá-la, pois antes ela nem o percebia.

Ayra ficando cega de dor saiu correndo pela mata e caiu no chão desmaiado. Tupã vendo a índia morta, decidiu transformá-la num pássaro de canto mágico.

Depois disso, o pássaro vivia na floresta cantando seu canto triste.

Uirapuru notando que não poderia viver sem seu amor, decidiu ser amigo de Piatã e aparecer na aldeia para cantar para ele.

ANEXO V: QUESTIONÁRIO INVESTIGATIVO FINAL SOBRE LITERATURA

A₂

Questionário investigativo Final sobre Literatura

1- O que é literatura?

é uma arte feita através da escolha das palavras que nos fazem imaginar personagens e objetos que não existem no mundo de verdade.

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

texto literário: poemas, histórias, romances e quadrinhos.

texto não literário: artigos, receitas e reportagens.

3- Você gosta de literatura? Por quê?

sim, por que a literatura é importante para que conheçamos diferentes coisas, sentimentos e que entendamos algumas atitudes boas e más.

A5

Questionário investigativo Final sobre Literatura

1- O que é literatura?

Literatura uma história quase verdadeira que mistura coisas da cabeça. É like real

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

Os textos podem ser literários como cordel, mitos, lendas, HQS e etc... Não literários são artigos de opinião, notícias e reportagem e etc...

3- Você gosta de literatura? Por quê?

Não. Por que eu não gosto e acho muito chato. Porque o que acontece não pode acontecer de verdade.

A8

Questionário investigativo Final sobre Literatura

1- O que é literatura?

A literatura é uma manifestação de arte das palavras e em trabalhos. A literatura nos permite sair do mundo real e nos aproximamos do mundo dos sonhos de todos.

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

Texto literário: são aqueles que contêm imagens ou imagens e imaginação.
 Texto não literário: são aqueles que trazem dados da vida real: jornal, de TV, receitas, bulão de remédios, blog.

3- Você gosta de literatura? Por quê?

Sim, gosto pois eu acredito que a literatura é uma arte que nos permite sair do mundo real e nos aproximamos do mundo dos sonhos de todos.

A12

Questionário investigativo Final sobre Literatura

1- O que é literatura?

A literatura é o mundo das de conta tudo nela se base de realidade. É contos, lendas, mitos, fábulas, contos, romances, poemas, crônicas literárias, histórias de abstração etc.

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

Os textos literários são contos, fábulas, lendas, dentre outros. Os não literários são jornais, entrevistas e outros assim.

3- Você gosta de literatura? Por que?

Sim, porque é legal. Tem vários tipos de contos, mitos. São bem divertidos e me ajuda mais no conhecimento e na leitura e meu vocabulário.

A17

Questionário investigativo Final sobre Literatura

1- O que é literatura?

Os textos literários têm o poder de provocar diferentes sentimentos de sentido que despertam diversos sentimentos no leitor: alegria, tristeza, raiva, piedade, dor, medo, etc...

2- Qual é a diferença entre texto literário e texto não literário?

O texto literário é sobre contos, histórias, poemas, etc.
 O texto não literário é sobre entrevista, reportagem, notícia, etc.

3- Você gosta de literatura? Por que?

Sim. Pois ela "aproxima" as pessoas, e também pessoas que leem tem um contato em si com as melhores com outras pessoas.