



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**  
**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

---

**DAGMAR VIEIRA NOGUEIRA SILVA**

**OBSERVAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE LEITURA E SEUS  
INTERTEXTOS NA OBRA *VOVÓ TÁ COM A MACACA*, DE IVAN JAF**

---

Campo Grande/MS

2018

**DAGMAR VIEIRA NOGUEIRA SILVA**

**OBSERVAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE LEITURA E SEUS  
INTERTEXTOS NA OBRA *VOVÓ TÁ COM A MACACA*, DE IVAN JAF**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa

Campo Grande/MS

2018

S579° Silva, Dagmar Vieira Nogueira

Observações sobre os processos de leitura e seus intertextos na obra *Vovó tá com a macaca*, de Ivan Jaf/ Dagmar Vieira Nogueira Silva. Campo Grande, MS: UEMS, 2018.

107 p. ; 30cm.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Campo Grande, 2018.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa.

1. Leitura 2. Literatura 3. Ensino. 4. Tolerância. 5. Tecnologia.  
I. Título.

CDD 23.ed. 372.4

**DAGMAR VIEIRA NOGUEIRA SILVA**

**OBSERVAÇÕES SOBRE OS PROCESSOS DE LEITURA E SEUS  
INTERTEXTOS NA OBRA *VOVÓ TÁ COM A MACACA*, DE IVAN JAF**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras/Profletras, em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS, Unidade Universitária de Campo Grande, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa  
(Presidente)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul /  
UEMS

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Darcilia Marindir Pinto Simões – Titular  
Universidade Estadual do Rio de Janeiro / UERJ

---

Prof. Dr. Nataniel dos Santos Gomes – Titular  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul /  
UEMS

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Leda Pinto – Suplente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul /  
UEMS

---

Prof. Dr. Geraldo Vicente Martins – Suplente  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul /  
UFMS

*A Ele que, com Sua infinita sabedoria e bondade  
nos ilumina, vem em nosso auxílio por meio de seus anjos.*

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por tudo o que Ele representa em minha vida.

À minha mãe, por ser exemplo, pelo apoio incondicional e pelo amor que me doa, sem o qual não seria quem sou.

Ao meu marido, pelo apoio e demais atitudes que contribuíram para minha vitória nessa caminhada.

Às minhas filhas, pelo olhar crítico e carinhoso à dissertação, por serem motivos para que a coragem seja uma constante em minha vida.

Ao meu filho, por compreender minhas ausências, consequência do meu esforço e dedicação aos estudos.

Às minhas amigas Ariane Wust de Freitas Francischini e Vanderlis Legramante Barbosa, que se tornaram amigas/irmãs nessa trajetória de aprendizados, cumplicidades e momentos ímpares de afinidades.

À minha orientadora professora Dra. Natalina Sierra Assêncio Costa, pela paciência e orientações nessa caminhada.

Ao querido Prof. Dr. Nataniel dos Santos Gomes, por ser exemplo, inspiração e grande incentivador de meu crescimento pessoal e profissional.

À minha turma de Mestrado, que desde que nos conhecemos compartilhou saberes, formando não só uma turma, mas amigos com quem tive a singular oportunidade da convivência.

Aos meus professores do Profletras, que me proporcionaram conhecimentos que já fazem a diferença em minha vida, em especial, à professora Maria Leda Pinto, por seu olhar e sugestões imprescindíveis em minha qualificação.

À UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso de Sul.

À CAPES, pela bolsa de fomento à pesquisa.

À direção, à coordenação pedagógica, aos professores e aos demais funcionários da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, de Campo Grande – MS, pelo pronto atendimento às necessidades na execução desta ação pedagógica.

Aos alunos do 8º ano A (2016) da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, pelo empenho e pela participação nas aulas em que aplicamos nossa proposta de intervenção descrita nesta dissertação.

A todos, muito obrigada!

*“Somos todos feitos do que os outros nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente.”*

*Tzvetan Todorov*

*“Não é a beleza, mas sim a humanidade o objetivo da literatura.”*

*Salamah Mussa*

SILVA, D. V. N. Observações sobre os processos de leitura e seus intertextos na obra *Vovó tá com a macaca*, de Ivan Jaf. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS) – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

**RESUMO** A presente dissertação é uma proposta didática pautada nas observações dos processos de leitura, sob a ótica das humanidades, relacionadas ao sentimento de tolerância, presentes na obra literária *Vovó tá com a macaca*, de Ivan Jaf. Como protagonistas desta pesquisa, contou-se com os alunos do 8º ano A do Ensino Fundamental da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, de Campo Grande – MS. Os exercícios desenvolvidos a partir da apreciação da obra supracitada aliaram-se a outras leituras de menor extensão e a exercícios de simulações dentro do ambiente escolar, onde as reflexões promovidas por essas atividades puderam ser sentidas, gerando assim a compreensão do que significa ser tolerante em nossa sociedade. Esta dissertação também evidenciou a utilização da tecnologia a favor da leitura literária e de simulações relacionadas às transformações estéticas faciais que correspondem ao envelhecimento natural dos seres humanos. Para a fundamentação teórica, foram utilizadas algumas obras de Aguiar e Zilberman (1982), Yunes e Pondé (1988), Lajolo (1994), Leffa (1996), Silva (1998), Bloom (2001), Jouve (2002), Simões (2004), Calvino (2007), Todorov (2010), Campos (2012), Cosson (2014), Failla (2016) e Tedesco (2018), que contribuíram significativamente para os estudos, estabelecendo importantes elos entre a teoria e a prática. Assim sendo, procurou-se apontar um caminho para o trabalho com o texto literário na escola, com o objetivo de formar leitores capazes de interpretar e compreender o que leem, posicionando-se diante do texto, concordando ou discordando dele, refletindo sobre as humanidades, que muitas vezes trazem reflexos dos discursos e contextos sociais vigentes.

**Palavras-chave:** Leitura. Literatura. Ensino. Tolerância. Tecnologia.

## **ABSTRACT**

SILVA, D. V. N. Observations on the processes of reading and their intertexts in the work *Vovó tá com a macaca*, by Ivan Jaf. Thesis (Professional Master's Program in Linguistics and Applied Language Studies - PROFLETRAS) – State University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

**ABSTRACT:** The present Thesis is a didactic proposal based on the observations of the reading processes, from the perspective of the humanities, related to the feeling of tolerance, present in the literary work *Vovó tá com a macaca*, by Ivan Jaf. The protagonists of this research were the students of the 8th year of Elementary School of the Municipal Public School Prof. Arlindo Lima, in Campo Grande - MS. The exercises developed from the appreciation of the aforementioned book were done together with other smaller readings and exercises of simulations within the school environment, where the reflections promoted by these activities could be felt, thus generating an understanding of what being tolerant means in our society. This work also evidenced the use of technology in favour of literary reading and in favour of simulations related to the aesthetic facial transformations that correspond to the natural aging of human beings. The theoretical framework consists of Aguiar and Zilberman (1982), Yunes and Pondé (1988), Lajolo (1994), Leffa (1996), Silva (1998), Bloom (2001), Jouve (2002), Simões (2004), Todorov (2010), Campos (2012), Cosson (2014), Failla (2016), among others that contributed significantly to the studies, establishing important links between theory and practice. We tried to point out a way to work with the literary text in the school, with the aim of forming readers capable of interpreting and understanding what they read, agreeing or disagreeing with it, reflecting on the humanities, which often bring reflections of the current discourses and social contexts.

**Keywords:** Reading. Literature. Teaching. Tolerance. Technology.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>CAPÍTULO 1 – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....</b>	<b>15</b>
<b>1.1 Observações sobre leitura .....</b>	<b>15</b>
<b>1.2 O leitor, suas intenções, suas estratégias e seus princípios .....</b>	<b>27</b>
<b>1.3 O que é literatura? .....</b>	<b>31</b>
<b>1.4 A leitura literária na escola .....</b>	<b>34</b>
<b>1.5 Texto, contexto e intertexto .....</b>	<b>38</b>
<b>1.6 Livro, leitura e tecnologia.....</b>	<b>40</b>
<b>CAPITULO 2 – VOVÓ TÁ COM A MACACA – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA OBRA .....</b>	<b>51</b>
<b>2.1. Ivan Jaf .....</b>	<b>56</b>
<b>2.2. Escola Municipal Prof. Arlindo Lima .....</b>	<b>57</b>
<b>2.3. Protagonistas da pesquisa .....</b>	<b>58</b>
<b>CAPÍTULO 3 – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>61</b>
<b>3.1.    Propostas de intervenção .....</b>	<b>61</b>
<b>3.2.    Metodologia e sequência didática .....</b>	<b>62</b>
<b>CAPÍTULO 4 – ANÁLISE DOS DADOS .....</b>	<b>66</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>88</b>

<b>ANEXOS .....</b>	<b>92</b>
<b>Anexo I – Artigo de opinião sobre o tema Intolerância Religiosa .....</b>	<b>93</b>
<b>Anexo II – Atividade de pesquisa sobre tipo de crenças existentes .....</b>	<b>95</b>
<b>Anexo III – Textos digitados dos alunos do 8º ano A.....</b>	<b>96</b>
<b>Anexo IV – Registros fotográficos da leitura da obra em sala .....</b>	<b>97</b>
<b>Anexo V – Atividade do Circuito da Terceira Idade .....</b>	<b>98</b>
<b>Anexo VI – Registros das transformações com o aplicativo <i>AgingBooth</i> ....</b>	<b>102</b>
<b>Anexo VII – Termo de autorização para os registros fotográficos .....</b>	<b>106</b>
<b>Anexo VIII – Uma história de cordel – <i>Vovó tá com a macaca</i> .....</b>	<b>107</b>

## INTRODUÇÃO

Já dizia Camões, ainda no século XVI: “Mudam-se os tempos, mudam-se as vontades”. Quando se pensa em leitura em pleno século XXI, a máxima do poeta português se mostra bastante atual. A leitura, apresentada pelo dicionário Aurélio (2016) como “Decodificação de dados a partir de determinado suporte”<sup>1</sup>, em uma de suas definições, revela o aspecto não figurativo, porém essencial, da base em que o conteúdo se faz presente para constituir seu significado. Logo, pode-se compreender que a leitura é experimentada de diferentes formas, devido também à influência de seu contingente, tal como o vinho parece despertar sabores distintos conforme apreciado em uma fina taça de vidro ou em um simples copo de alumínio. Nesse sentido, a leitura, mesmo em tempos de suportes digitais, continua sendo veículo primordial de acesso ao conhecimento.

Incentivar o gosto pela leitura é também uma forma de possibilitar descobertas, ampliar a capacidade de compreender o mundo em que vivemos, questionando, refletindo, transformando-se, além de ser um instrumento para dissipar a ignorância, conscientizar e ampliar a imaginação. A leitura proporciona experiências múltiplas. Mesmo em meio a didáticas e metodologias que não descartam a boa e necessária leitura silenciosa e solitária, ela se faz essencial. Tais propostas vão além das atividades puramente avaliativas da leitura, esperando a transformação atitudinal do ser humano, que internaliza o que leu e transforma a partir do que considera necessário a sua formação intelectual.

Dessa forma, professores, não só de Língua Portuguesa, mas de diferentes áreas do saber, devem instigar o gosto pela leitura, em especial a literária. Envolver conhecimentos múltiplos e intrínsecos na realidade humana, possibilitando o crescimento intelectual do ser para agir de forma equilibrada com o meio, ciente do seu papel de cidadão e de todos os reflexos desse status nos diversos contextos sociais.

A habilidade de leitura, via de regra, é adquirida em instituições escolares no decurso de uma série de atividades pedagógicas alfabetizadoras até a decodificação de

---

<sup>1</sup> Leitura: 1. O que se lê. 2. Arte ou ato de ler. 3. Conjunto de conhecimentos adquiridos com a leitura. 4. Maneira de interpretar um conjunto de informações. 5. Registro da medição feita por um instrumento. 6. Decodificação de dados a partir de determinado suporte <https://dicionarioaurelio.com/> acesso em 27 de dez. 2017.

palavras, frases e períodos. A partir dessa performance, como se o leitor ganhasse asas, pode-se dizer que ele alçou voos, percorrendo distâncias inimagináveis, aprendendo línguas, histórias, culturas e tantos outros saberes.

Com o advento da tecnologia digital, a leitura ganhou ainda mais poderes. Superou barreiras socioeconômicas e culturais, reafirmando a leitura como um inquestionável veículo do conhecimento.

Deste modo, restringido o foco desta pesquisa para o exercício da leitura literária, considerou-se duas questões norteadoras, como luz aos estudos pretendidos: Qual o papel da leitura literária na escola? Em que medida a leitura literária pode contribuir para a formação do leitor capaz de interagir com as humanidades?

Instigado por essas questões, objetivou-se de maneira geral incentivar o gosto pela leitura literária, reconhecendo nela um excelente veículo abastecedor e refinador da fala, da escrita e de todo pensamento que conduz tais habilidades. E nesse contexto, também, ela se mostra como um meio eficaz de sensibilização às humanidades residentes na literatura.

Dessa forma, a obra do autor Ivan Jaf, *Vovó tá com a macaca*, cujo tema principal explora o sentimento de tolerância, configurou-se como um oportuno suporte literário para esse fim. E, para além dela, textos de menor extensão foram apresentados aos protagonistas desta ação pedagógica, os alunos do 8º ano A matutino da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, de Campo Grande, MS, promovendo relações intertextuais e suscitando reflexões a respeito do que é ser tolerante em meio às diferenças e aos limites humanos.

De acordo com o objetivo geral e as questões norteadoras desta pesquisa, moldou-se os objetivos específicos em:

- a) Propiciar a leitura, possibilitando a ampliação do conhecimento linguístico revelado pela fala e pela escrita;
- b) Refletir sobre questões de ordem humanas e sociais apresentadas no livro *Vovó tá com a macaca*;
- c) Utilizar estratégias de leitura para que o aluno possa compreender os diálogos propostos pela obra;
- d) Ampliar a percepção da intertextualidade;
- e) Conscientizar, por meio de “Simulação Global”, sobre atitudes cidadãs que dignificam as relações humanas.

Como suporte para os estudos e para a fundamentação teórica buscou-se os estudos de Aguiar e Zilberman (1982), Yunes e Pondé (1988), Lajolo (1994), Leffa (1996), Silva (1998), Bloom (2001), Jouve (2002), Calvino (2007), Todorov (2010), Campos (2012), Cosson (2014), Failla (2016), Tedesco (2018), entre outros, estabelecendo importantes elos entre teoria e prática e também conferindo reflexões plausíveis a todos os envolvidos nas ações pedagógicas realizadas.

Para apresentar a pesquisa, esta dissertação foi dividida em quatro capítulos assim distribuídos:

O primeiro contemplou as considerações teóricas com alguns registros sobre o tema leitura e demais subtemas que se fazem relevantes aos objetivos (geral e específicos) anteriormente apresentados.

O segundo expôs uma breve apresentação e análise da obra *Vovó tá com a macaca*, o eleito recurso literário para a proposta de intervenção, além de uma pequena biografia de Ivan Jaf, autor da obra, sequenciada pela apresentação do palco de coleta de dados – a Escola Municipal Prof. Arlindo Lima – e pelos protagonistas dessa ação pedagógica, os alunos do 8º ano A matutino.

No terceiro capítulo delineou-se a proposta de intervenção, a metodologia e a sequência didática utilizada.

A análise dos dados obtidos diante das atividades desenvolvidas integrou os registros descritos no quarto e último capítulo, o qual revelou também alguns diálogos que perfizeram o andamento da dissertação, descrevendo abordagens da leitura realizadas em sala de aula.

Nas considerações finais buscou-se apresentar o aprendizado a partir da experiência vivida e das novas inquietações e estímulos oriundos do próprio desenvolvimento desta pesquisa. Dessa forma, objetivou-se contribuir para novos projetos que visam promover a formação do leitor.

Nos anexos da dissertação estão alguns textos que promoveram um diálogo intertextual, registros fotográficos do Circuito da Terceira Idade realizado na quadra de esporte da escola, o trabalho de envelhecimento facial em fotografias possibilitado pelo aplicativo *AgingBooth* e um resumo em versos da obra *Vovó tá com a macaca*.

## 1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 1.1 Observações sobre leitura

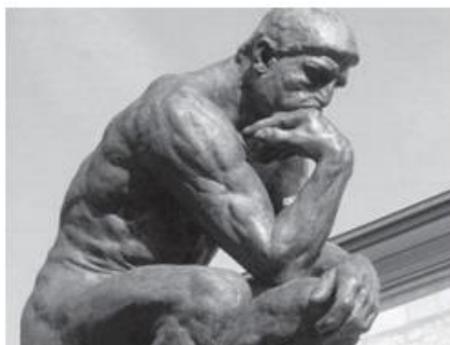
Aprende-se a ler por motivos que vão desde a necessidade ou interesse até a imposição social. Mesclada a essas motivações, a habilidade de leitura tende a se desenvolver, podendo se tornar um hábito prazeroso, capaz de elevar a condição intelectual dos que a praticam.

Não se lê apenas por meio de código linguístico registrado em forma de textos impressos. O ato de ler contempla muitas outras formas de decodificação. Lê-se imagens, o tempo, as mãos, os mapas, notas musicais, os olhares, os contextos. Nesse sentido, a leitura pode ser realizada diante de inúmeras faces, por um ou mais sentidos, e proporcionar conhecimentos múltiplos. Cada leitor cria com o objeto lido uma experiência pessoal e singular. Por esse motivo, obras como *O Pequeno Príncipe*, de Exupéry, encantam gerações, em diferentes épocas, das mais variadas formas.

Considerando essas experiências, faz-se oportuno identificar inicialmente as diferenças entre três tipos de signos que proporcionam formas de leituras únicas, realizadas por pessoas de diferentes idades, alfabetizadas ou não, em distintos contextos sociais. Trata-se da leitura de ícones, índices e símbolos, elementos presentes e percebidos em nosso meio que também compreendem uma forma de representar a realidade, sendo lido, interpretado e compreendido pelos leitores.

Segundo Fernandes (2011, pp. 177-178):

**Ícone:** é um signo que tem relação analógica com o objeto representado. Em grego, o termo “ícone” significa “imagem”.



Ícone: uma estátua, um desenho, uma fotografia são icônicos porque mantêm uma semelhança com que ele representa. (FERNANDES, 2011, p. 178)

**Índice:** é um signo que tem relação direta com o objeto representado, mas que não tinha intenção de comunicar, já que geralmente são fenômenos da natureza.



Índice: na primeira representação você vê fumaça, que é índice de fogo. Na segunda, as gotas nos dizem que choveu. (FERNANDES, 2011, p. 177)

**Símbolo:** é um signo que tem relação convencional ou normativa com o conceito representado, não necessariamente apresentando semelhança e apresenta várias leituras.



O brasão representa a instituição UFPB. O sinal PARE substitui um guarda de trânsito. (FERNANDES, 2011, p. 178).

Na teoria peircena, seguida por Simões (2004,) ratifica a divisão dos signos em “icônico, indicial e simbólico”. Para a autora, os signos pertencem a três instâncias. **Ícone** é a primeira delas e está diretamente ligada ao plano das ideias, uma representação que se aproxima do aspecto físico estrutural dos fenômenos. Já, em segunda instância, está o **índice** que pode ser compreendido como a própria experiência diante do fenômeno, a qual resulta em um conceito identificado e compreendido pelo partícipe dessa experiência, são “produtos da intervenção cognitiva humana”. Na terceira instância estão os **símbolos**, elementos que podem ser representados pelos

demais signos. “Considera-se, por isso, a palavra como símbolo convencional por excelência.” (pp. 67 - 68)

Esses elementos que integram a realidade humana desde a mais tenra idade vão sendo armazenados diariamente, como um tipo de conhecimento, na bagagem cultural do leitor.

Levando em consideração a era digital e que boa parte dos leitores (alfabetizados ou não) é extremamente visual, pode-se afirmar, por exemplo, que as representações não verbais, tão presentes em ambientes virtuais, como os *emojis*<sup>2</sup> e *emoticons*<sup>3</sup>, contribuem para um tipo de leitura que se sustenta no leitor para construção de sentido.

Tanto os *emoticons* como os *emojis* estão presentes na comunicação dos internautas do mundo inteiro, respeitando-se as diferenças linguísticas e culturais. Em sala de aula não é diferente, alunos de quase todas as idades comunicam-se por meio dos celulares, *laptop* e demais meios eletrônicos utilizando o que já ficou conhecido como “internetês”, uma espécie de linguagem que visa, sobretudo, agilizar a comunicação, pois na maioria das vezes é composta por termos abreviados, *emoticons* e *emojis*. (SILVA, BARBOSA e GOMES, 2017, p. 1177)

Essas representações constituídas de elementos pictóricos, de certa forma, desformalizam a linguagem, quebrando e/ou ignorando regras. Suscitam um tipo de leitura que explora múltiplos sentidos, amparados, tanto no conhecimento do emissor quanto do receptor do texto, favorecendo a agilidade comunicativa.

A leitura, por esse foco, abre-se em um leque de interpretações envolvendo uma gama de conhecimentos que vai muito além da pura decifração de códigos linguísticos. Mas, ao enredar essa pesquisa nas observações dos processos de leitura, volta-se para conceitos e pressupostos teóricos de uma leitura de códigos linguísticos escritos, representados por meio de letras, palavras, frases, períodos e textos.

Sendo o texto um suporte viabilizador da leitura, a este cabem algumas considerações. Nesse sentido, Silva (1999) discorre, com base em suas experiências junto a alguns professores do ensino fundamental de uma dada época, sobre algumas definições de leitura, proferidas por esses professores, que são identificadas pelo autor como “Concepções redutoras de leitura”, compreendendo por redutoras a ideia de “simplistas”:

<sup>2</sup> A palavra *emoji* é composta pela junção dos elementos *e* (imagem) e *moji* (letra) de origem japonesa.

<sup>3</sup> A palavra *emoticon* vem da língua inglesa a partir da junção de *emotion* (emoção) + *icon* (ícone). Fonte: Disponível em: <<https://www.significados.com.br/emoji/>>

Ler é traduzir a escrita em fala. Os adeptos desta concepção reduzem a leitura à ação de oralizar o texto por parte do leitor. Em outros termos, *ler é ler em voz alta* [...] Ler é decodificar mensagens [...] Ler é dar respostas a sinais gráficos [...] Ler é extrair a ideia central [...] Ler é seguir os passos da lição do livro didático [...] Ler é apreciar os clássicos [...]. (SILVA, 1999, pp. 12-14)

Essas definições “simplistas, ou seja, que desprezam elementos fundamentais da leitura, diminuindo sua complexidade processual”, segundo hipótese estabelecida por Silva, decorrem da falta de recursos e, também, de capacitações dos que estão diretamente envolvidos no planejamento e na orientação das práticas de leitura na escola. (SILVA, 1999, p. 12)

Aprofundando o entendimento sobre o termo leitura, tendo em mente seu caráter polissêmico e as inúmeras concepções de autores, como Lajolo (1993); Martins (1994); Leffa (1996); Silva (1999); Jouve (2002), Cosson (2014), entre outros, reconduzem-se as observações sobre esse termo para conceitos mais densos vinculados à leitura da palavra escrita. Percebem-se elementos mais complexos que envolvem não só o texto, com seus signos linguísticos, mas também, e principalmente, o leitor.

De acordo com Koch & Travaglia (1989), texto é:

uma unidade linguística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão. (pp. 08-09)

Desse modo, compreende-se que a interação entre o código linguístico e o leitor cria um universo reconhecido como texto, suporte da leitura.

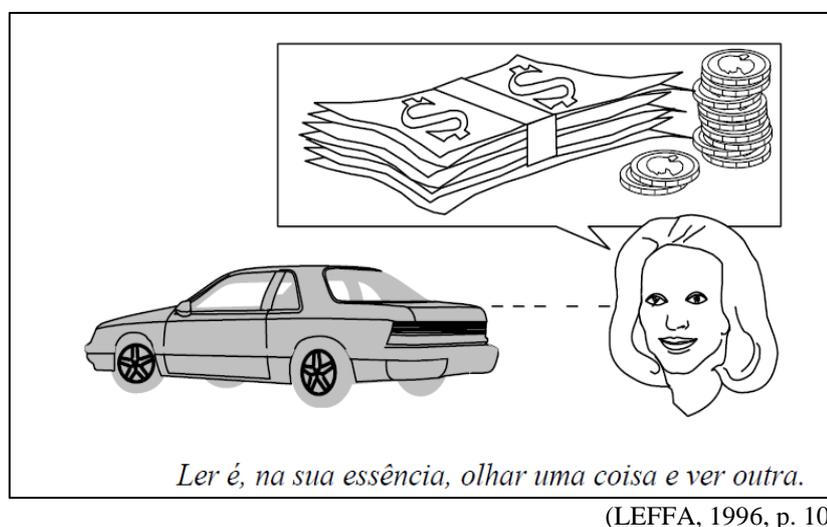
Para as concepções sobre o termo leitura, observa-se uma definição mais abrangente de Silva (1999), que se contrapõe às definições “reductoras” colhidas e descritas, anteriormente, pelo autor:

A linguagem verbal escrita aprisiona as palavras, enjaula pensamentos, e cabe à leitura soltá-los da armadilha [...] Ler é uma prática social de interação com signos, permitindo a produção de sentido(s) através da compreensão- interpretação desses signos. [...] é interagir [...] é produzir sentido [...] é compreender e interpretar. (SILVA, 1999, pp. 16-17)

De forma mais interacionista, essa abordagem suscita a compreensão dos vários processos que permeiam o ato de ler, envolvendo texto e leitor, e nesse sentido, tanto texto – com seu conteúdo e forma– quanto leitor, com seu conhecimento de mundo e linguístico, são importantes para o acontecimento da leitura.

Leffa (1996) apresenta uma “triangulação” para o ato de ler em que discorre sobre uma concepção mais ampla a respeito do termo leitura, que envolve texto, leitor e o reflexo do texto para leitor. Dessa forma, ele concebe a leitura como “um processo de representação” e assim diz:

[...] Como esse processo envolve o sentido da visão, ler é, na sua essência, olhar para uma coisa e ver outra. A leitura não se dá por acesso direto à realidade, mas por intermediação de outros elementos da realidade. Nessa triangulação da leitura o elemento intermediário funciona como um espelho; mostra um segmento do mundo que normalmente nada tem a ver com sua própria consistência física. Ler é, portanto, reconhecer o mundo através de espelhos. Como esses espelhos oferecem imagens fragmentadas do mundo, a verdadeira leitura só é possível quando se tem um conhecimento prévio desse mundo.



Essa “triangulação” apontada por Leffa (1996) revela o poder mágico que as palavras alinhavadas no texto adquirem. Nem o próprio autor, no ato de construção textual, consegue imaginar a dimensão de seu alcance na interpretação e compreensão dos possíveis leitores de seu texto. A leitura envolve um constante diálogo entre texto e leitor, entre o que o texto propõe e os conhecimentos de quem o aprecia, evidenciando a importância de outros saberes, advindos da experiência de mundo e/ou de outras leituras já realizadas pelo receptor do texto.

Leffa (1996) acrescenta algumas definições mais restritas para o termo “leitura”, pontuadas *a posteriori*, relacionadas às acepções proferidas por Martins (1982, p. 31), apresentadas abaixo, que considera duas concepções para a “leitura”, sob as perspectivas “behaviorista-skinneariana” e “cognitivo-sociológica”, respectivamente:

1 como uma decodificação de mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta. (Perspectiva behaviorista-skinneriana)

2 como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes, sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos. (Perspectiva cognitivo-sociológica)

De forma mais ampla, a segunda concepção propõe um olhar mais aprofundado sobre aspectos relacionados ao conjunto de elementos que influenciam a efetivação da leitura. Não quer dizer que a primeira concepção, sintetizada por Martins, seja menos importante para a leitura. O processo de decodificação dos signos linguísticos é fundamental para a interpretação e compreensão do texto.

A respeito dessa primeira concepção, Leffa (1996, pp. 11-12), coadunado às ideias de Martins (1989), define restritamente leitura, alegando que é uma forma de extração:

Essa leitura extração-de-significado está associada à ideia de que um texto tem um significado preciso, exato e completo, que o leitor minerador pode obter através do esforço e da persistência. Como o texto contém um significado, esse texto precisa ser apreendido pelo leitor na sua íntegra. A leitura deve ser cuidadosa, com consulta ao dicionário sempre que uma palavra desconhecida for encontrada e anotação da palavra para revisões posteriores e enriquecimento do vocabulário. [...]

Por essa concepção, “Ler é extrair significado do texto”, cada palavra escolhida e alinhavada no texto pelo autor valoriza seu teor significativo e sua presença não aleatória no texto e são importantes na construção do sentido. Por esse prisma, o texto tem maior valoração para o exercício da leitura. O leitor, de forma passiva, decodifica-o buscando a interpretação e a compreensão já determinada pelo texto. Ele deve buscar o significado das palavras, de acordo com a norma culta, ou padrão, para conseguir compreender o que propõe o texto, entretanto, por essa ótica, a responsabilidade do receptor do texto é menor, visto que o texto não espera dele algo além do domínio linguístico suficiente para decifrá-lo.

Considerando ainda essa perspectiva, ratifica-se em Jouve (2002) a ideia sobre a importância do exercício de leitura que busca o significado literal das palavras no texto: “a recepção é programada em grande parte pelo texto” (p. 26). Não é permitido ao receptor do texto qualquer leitura. Jouve (2002, p. 26) afirma que o leitor “tem, diante do texto, deveres ‘filológicos’: deve identificar o mais precisamente possível as coordenadas do autor. Se não fizer isso, assumirá o risco de decodificações absurdas”.

Nesse sentido, um texto pode dar margem a várias interpretações, porém não qualquer interpretação.

Em contrapartida, de acordo com a segunda concepção sintetizada por Martins (1989), reafirmada por Leffa (1996), “Ler é atribuir significado ao texto”, correlacionada à perspectiva “cognitivo-sociológica”, é dar sentido ao texto. Assim, a leitura se baseia no fato de que o leitor tem um papel fundamental na compreensão do texto, podendo atribuir alguns significados às palavras utilizadas pelo autor, de acordo com seus “esquemas... estruturas abstratas, construídas pelo próprio indivíduo, para representar a sua teoria do mundo”. (LEFFA, 1996, p. 29), que não envolvem apenas os conhecimentos linguísticos, mas também, e principalmente, os conhecimentos de mundo do leitor, suas experiências, seus princípios, suas leituras, enfim, sua bagagem, colaborando definitivamente para a construção de sentido do texto.

Em outras palavras, “[...] o ser humano enxerga o real por meio de seu filtro interno [...] Quando olhamos, julgamos e percebemos aquela coisa ou objeto, usamos como base o nosso referencial” (GOMES E DOUGLAS, 2017, p. 27) e, dessa forma, acionamos nossos “esquemas mentais” para, por exemplo, interpretar e compreender um texto dentro de um contexto. O que significa que não se consegue compreender o mundo por meio dos olhares, percepções e sentimentos dos outros, por mais semelhantes que eles sejam.

Utilizando o texto OS BOTÕES DA BLUSA, Leffa esclarece como os denominados *esquemas mentais* mobilizam nossas ligações mentais no ato da leitura para a construção do sentido do texto.

Já percebeu que os botões são a porta para um mundo de fascínio. Estejam do lado esquerdo, do direito, na frente, atrás, em cima ou embaixo, sempre se deve tentar alcançá-los porque sempre haverá atrás deles um mundo a ser descortinado. Quando são em grande número, oferecem maior dificuldade para que se chegue até aquilo que se deseja ver. Por outro lado, quando há apenas um, tudo se torna mais simples e mais rápido. Quando se aprende, no entanto, a manuseá-los e se atinge o tão sonhado objetivo, o espetáculo que se mostra aos olhos é sempre novo e maravilhoso. Coloca-se em frente àquela espetacular visão, fica sem palavras, de olhos bem abertos, enfeitiçado pela magia do que vê. (Adaptado de Rabelo, 1992). (1996, p. 33)

Inspirado pelo título OS BOTÕES DA BLUSA, o leitor desse texto quase que inevitavelmente é influenciado a pensar em uma pessoa na iminência de se despir ou ser despida. Entretanto, valendo-se ainda desse texto, porém com o título A CRIANÇA

DESCOBRINDO OS BOTOES DA TV, certamente o leitor acionará outros *esquemas mentais*, dessemelhante ao anterior, construindo outros sentidos para o texto.

Noutro exemplo conferido por Leffa (p. 35), observa-se que o leitor pode ter que rever esquemas acionados, a partir das primeiras linhas do texto, em razão de previsões não confirmadas posteriormente pelo próprio texto. O leitor, assim, tem que corrigir ou ajustar o esquema acionado anteriormente para prosseguir a leitura, até que o desfecho possibilite a confirmação do último esquema estabelecido.

De acordo com o autor, “o humor de muitas anedotas está justamente no fato de levar o leitor ou o ouvinte a acionar um esquema que não se confirma”.

No meio do filme, o sujeito foi ao banheiro e, quando voltou, perguntou ao expectador que estava sentado na ponta da fila:

- Foi no seu pé que eu pisei quando estava saindo?
- Foi – respondeu o expectador.
- Ah, então é aqui minha fila. (LEFFA, 1996, p. 35)

Diferentemente do teor cômico das piadas ou anedotas, o texto *Venha ver o pôr do sol*, de Lygia Fagundes Telles, também confirma a efetivação desse outro exemplo descrito por Leffa.

O texto *Venha ver o pôr do sol* descreve um reencontro de ex-namorados em um cemitério abandonado, onde o personagem Ricardo propõe a Raquel, sua ex, um espetáculo incrível de pôr do sol e a instiga a conhecer o túmulo de sua suposta família. Após conduzir Raquel até o mausoléu, Ricardo conclui seu plano, aprisionando-a dentro desse ambiente, revelando sua real intenção. Cruelmente o personagem abandona sua ex no mórbido cárcere com a seguinte frase: “Você terá o pôr do sol mais belo do mundo.” (TELLES, 2007, pp. 26-34).

As descrições no texto provocam um clima de suspense que influencia o leitor, criando expectativas. No decorrer da narrativa, o leitor vai acionando “esquemas mentais”, ora românticos, ora sombrios. Todavia, o desfecho macabro e trágico da história faz o leitor rever todos os esquemas acionados anteriormente, para então, doutra forma, usando outros esquemas mentais, refazer a compreensão do texto e, principalmente, do personagem Ricardo.

Esses exemplos buscam evidenciar a importante colaboração do leitor no ato da leitura, conforme a ótica que defende a perspectiva “cognitivo-sociológica” assinalada por Martins (1989). Porém, tanto a primeira concepção proferida por Leffa, “Ler é extrair o significado do texto”, quanto a segunda, “Ler é atribuir o significado ao texto”,

não dão conta de explicar o ato da leitura de forma plena, pois na hipótese dessas concepções serem excludentes, ignorariam, elas, outro elemento importante relativo ao acontecimento da leitura.

Assim, Leffa (1996) descreve uma terceira concepção sobre a leitura considerando um novo elemento para definir essa habilidade intrínseca ao ser humano, que resulta do encontro entre texto e leitor. De forma interacionista, a leitura envolve o que é programado pelo texto, com as escolhas lexicais do autor e seus respectivos significados, e os conhecimentos do leitor, que atribuem sentido ao texto, preenchendo suas possíveis lacunas, ancorado em seus *esquemas mentais*, sua bagagem linguística e demais saberes que contribuem para a construção do sentido do texto.

Essa terceira concepção proclamada por Leffa analogicamente é comparada ao produto de uma “reação química”, resultante do encontro do texto com o leitor. É preciso haver condições para que determinadas “reações” ocorram, o que, correlacionado ao processo de leitura, significa que para se compreender o texto não basta apenas verificar na íntegra o significado de suas palavras, ou ainda ser capaz, enquanto leitor, de atribuir significado ao texto. É preciso que haja determinadas condições, diretamente ligadas à intenção do leitor para com o texto. “Essa intenção pode ser caracterizada como uma necessidade que precisa ser satisfeita, a busca de um equilíbrio interno ou a tentativa de colimação de um determinado objetivo em relação a um determinado texto.” (LEFFA, 1996, p. 17) As intenções do leitor para com o texto determinam a interpretação e a compreensão deste, em concordância, até mesmo com o contexto de sua realização.

A esse respeito, sobre as intenções do leitor nos acontecimentos de leitura, torna-se plausível discorrer mais detalhadamente no próximo item desta dissertação. Por ora, de acordo com os estudos de Jouve (2002), é possível elencar ainda algumas observações sobre o termo leitura relacionadas aos processos dimensionais suscitados por essa habilidade, enfocados pelo autor da seguinte forma:

Para Jouve (2002), a leitura envolve cinco processos dimensionais, denominados Neurofisiológico, Cognitivo, Afetivo, Argumentativo e Simbólico. Nessa ordem, ele esclarece que, antes de qualquer coisa, é preciso reconhecer que a leitura é um ato biológico.

[...] um ato concreto, observável, que recorre a faculdades definidas do ser humano. Com efeito nenhuma leitura é possível sem o funcionamento do aparelho visual e de diferentes funções do cérebro. Ler é, anteriormente a

qualquer análise do conteúdo, uma operação de percepção, de identificação e de memorização dos signos. (JOUVE, p. 17)

Mesmo quando não se utiliza a visão, ou seja, quando se lê por meio de outros órgãos, como, por exemplo, o tato, a leitura, é, antes de tudo, uma ação fisiológica. Os sentidos funcionam como uma espécie de porta de entrada para o cérebro, um fio condutor entre o mundo exterior e o que conseguimos conhecer. Reconhecer e armazenar na memória, criando um celeiro de referentes do mundo que habitamos, é um processo fisiológico, conforme dito anteriormente.

Relacionado a essa dimensão a capacidade do cérebro, referente ao armazenamento de palavras por meio da visão. A massa craniana parece ficar tão condicionada a reconhecer os vocábulos já armazenados em nossa bagagem linguística que, mesmo as letras estando fora de ordem, mantendo-se a primeira e a última letra em suas respectivas posições, ainda assim conseguimos ler os textos:

De acordo com uma pesquisa de uma universidade inglesa, não importa em qual ordem as letras de uma palavra estão, a única coisa importante é que a primeira e a última letras estejam no lugar certo. O resto pode ser uma bagunça total, que você ainda pode ler sem problema. Isso é porque nós não lemos cada letra isolada, mas a palavra como um todo. Só de boa. Desde que você seja capaz de ler, certo. (NOBLAT, 2011)

O exemplo acima ilustra também a ideia de que a norma culta e/ou padrão não tem tanta relevância, quando o leitor, na condição de alfabetizado e familiarizado com uma determinada língua, consegue efetuar a leitura por aproximação de formas e caracteres. Entretanto, de acordo com Leffa (bem como Eco (1986) e Martins (1989)), o leitor não deve desprezar a norma culta e/ou padrão, muito menos a necessária busca pelos significados das palavras utilizadas pelos autores no texto. Pois ao exercer leituras por aproximação ou dedução em razão do contexto, poderá o leitor cair em “armadilhas” de interpretação, o que fatalmente ocasionará problemas de compreensão textual. (LEFFA, 1996, pp. 11-12)

Um exemplo desse tipo de leitura – leitura por dedução e aproximação – são aqueles que ocorrem em circunstâncias de aquisição de uma nova língua, em que o aprendiz, dotado de algum vocabulário relativamente escasso, tenta compreender um texto, guiando-se por deduções. Ele aposta em supostas coerências textuais e em seu conhecimento de mundo. O problema é que pode não dar certo, causando problemas de interpretação e compreensão textual.

Voltando às demais dimensões da leitura suscitadas por Jouve (2002), a segunda dimensão da leitura envolve os conceitos pautados anteriormente por Martins (1989) e Leffa (1996) em suas semelhantes segundas concepções de leitura sobre a perspectiva cognitivo-sociológica.

Conforme o autor, o processo dimensional “Cognitivo” abarca uma “conversão das palavras e grupos de palavras em elementos de significação que supõe um importante esforço de abstração” (JOUVE, 2002, p. 18). Após a percepção e decifração dos signos, o leitor tenta compreender o texto. Para tanto, após decodificar os significantes, o leitor vincula os respectivos significados aos conhecimentos prévios, em uma tentativa de viabilizar o processo de interpretação e compreensão do texto. Nesse sentido, a leitura ganha certa agilidade, visto que o leitor está mais “preocupado em chegar ao fim, concentra-se então no encadeamento dos fatos”. (p. 18)

Nesse processo, o leitor não está muito preocupado com o sentido literal das palavras, mas sim com o sentido global do texto, objetivando a compreensão em um sentido menos minucioso.

O terceiro processo dimensional ponderado por Jouve (2002), o “Afetivo”, é aclamado pelo autor como o charme da leitura, “a leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita” (p. 19). Nesse sentido, a relação afetiva do leitor com o texto, principalmente os textos literários, é ingrediente motivador que influencia diretamente no envolvimento dele com a obra. Ver por meio dos personagens, tramas, contextos é uma das possíveis relações entre texto e leitor no constante jogo afetivo provocado, principalmente, pela leitura literária. A afetividade desenvolvida na essência da aposta ficcional muitas vezes enlaça o leitor de tal forma a seduzi-lo até o fim da trama.

Outro processo suscitado por esse autor é o “Argumentativo”, que pode ser entendido como uma possibilidade provocativa feita pelo discurso textual. “Qualquer que seja o tipo de texto, o leitor, de forma mais ou menos nítida, é sempre interpelado. Trata-se para ele de assumir ou não para si próprio a argumentação desenvolvida.” (p. 22). Um texto, especialmente um literário, frequentemente desafia o leitor em uma espécie de duelo, fazendo com que ele, o leitor, em uma tentativa de diálogo com o autor, argumente a favor ou contra o discurso no texto inserido. Trata-se de um processo ativo, em que ambas as partes, texto e leitor, travam uma discussão, podendo ou não ser o leitor convencido. É como se o autor tentasse de alguma forma convencer o leitor de suas ideias, e esse, diante dessa tentativa de convencimento, reagisse, revelando a aceitação ou não do que fora, às vezes, sutilmente introduzido na obra.

De acordo com a ordem estabelecida anteriormente, o último processo dimensional é o “Simbólico”. Esse processo sugere as intencionalidades por trás do texto, e por essa ótica é possível afirmar que o texto traz sempre um caráter simbólico em seu interior.

Toda leitura interage com a cultura e os esquemas dominantes de um meio e de uma época. A leitura afirma sua dimensão simbólica agindo nos modelos do imaginário coletivo quer os recuse quer os aceite. [...] Assim toda leitura afirma-se como parte interessada de uma cultura. (JOUVE, 2002, p. 22)

Isso significa que o texto não é construído de modo aleatório, ele se relaciona com o ambiente em que é produzido, podendo ser influenciado pela época (o que *a posteriori*, no item 5, se observará em relação com o que Cosson (2010) denomina como *o espaço do contexto*), pelo lugar e/ou influenciar os leitores da época ou lugar. Todas essas dimensões suscitadas por Jouve (2002) recorrem “a faculdades definidas do ser humano” e se unem para a realização do complexo ato de ler, em uma dinâmica entre texto e leitor, em que o segundo é sempre interpelado pelo primeiro de alguma forma, podendo, no processo de produção de sentido almejado pelo leitor, propiciar sensações que evidenciam as dimensões afetiva, simbólica e/ou argumentativa.

Sob a ótica da linearidade, Cosson (2014) traz outra abordagem para a compreensão do que é leitura, dividindo o conceito em etapas, denominadas por ele como “antecipação”, “decifração” e “interpretação”, as quais consistem primeiramente em levar em conta os objetivos do leitor ante ao texto, as características físicas do texto, o que nessa etapa de antecipação induz certa postura do leitor frente ao texto. Em seguida, na decifração, fica óbvio que quanto maior o conhecimento linguístico do leitor, maior será sua fluidez. Por último, na interpretação, “o leitor negocia o sentido do texto, em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade”. Segundo o autor, “Interpretar é dialogar com o texto, tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto o dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido”. (pp. 40-41)

As abordagens sobre leitura compreendem uma vasta fonte de estudos. Tentando responder certas inquietações pertinentes ao referido tema e as questões norteadoras dessa dissertação sobre (i) qual o papel da leitura literária na escola? e (ii) em que medida a leitura literária pode contribuir para a formação do leitor capaz de interagir

com as humanidades?, sequenciam-se algumas considerações sobre outros aspectos que influenciam o leitor nesse importante fazer humano.

## **1.2 O leitor, suas intenções, suas estratégias e seus princípios**

O termo *leitura*, segundo algumas concepções apresentadas nesta dissertação, é uma forma de elevar intelectualmente o ser humano em vários campos do conhecimento, sendo também, uma arma eficaz contra a ignorância e a alienação do sujeito. Ler é uma construção de conhecimento que traz um melhor entendimento da realidade e, por conseguinte, uma interação mais ativa com a mesma.

Em um sentido amplo, ninguém nasce leitor. Inicialmente é preciso aprender o código, e esse aprendizado, que pode ser iniciado na primeira infância, é fundamental na formação do futuro leitor. O hábito da leitura tem origem em diversos contextos do cotidiano, com mediadores distintos, que costumeiramente marcam nossa memória por suas indicações literárias ou exemplos como leitores.

Dentre as situações mais comuns que influenciam esse hábito, algumas são comumente proclamadas, como exemplo garantido para essa conquista. São elas: a influência dos pais ou dos responsáveis; de colegas e/ou amigos; da escola; ou, ainda, uma recomendação terapêutica, denominada como biblioterapia:

Médicos e psicólogos sugerem a leitura para abrandar os sintomas de várias doenças. É a chamada biblioterapia clínica – definida como recomendação da leitura de livros para suavizar as angústias, estimular emoções, provocar o diálogo e auxiliar no combate à insônia. (GOMES e DOUGLAS, 2017, p. 63)

Quanto às finalidades e/ou às intenções, considera-se as mais comuns provenientes de contextos familiares, escolares, profissionais, entre outros. Existem leitores de perfis variados, de acordo com os diversos ambientes em que estão inseridos.

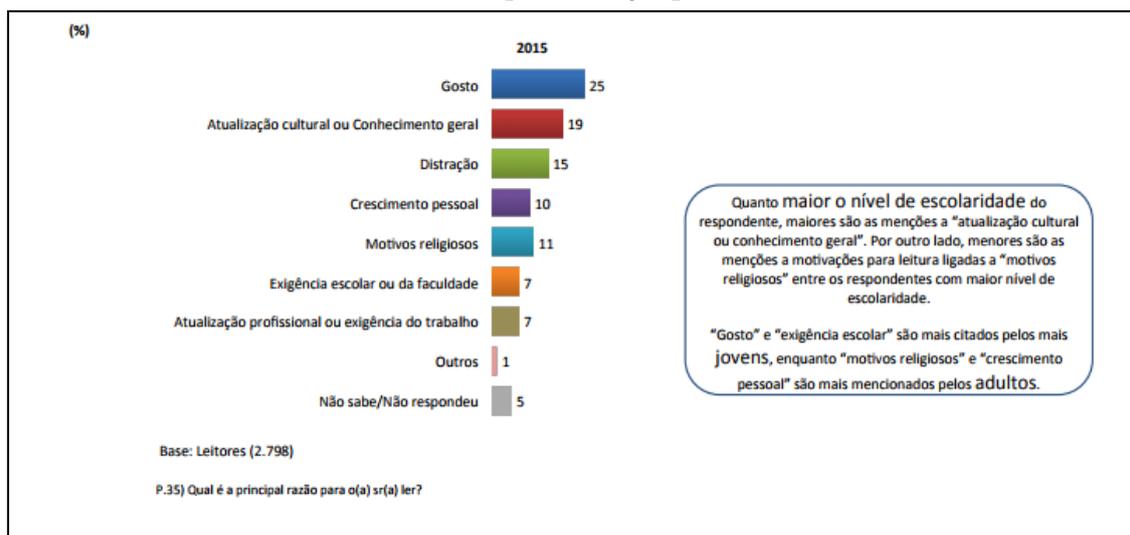
Há, assim, vários objetivos de leitura:

Podemos ter, entre outros, objetivos puramente práticos ou ocupacionais (ler para aprender, para obter uma nota melhor num exame, para conseguir um emprego, para se orientar numa rua desconhecida, para montar um aparelho), objetivos recreativos (ler para passar o tempo, ler na cama para adormecer com o livro), objetivos afetivos (ler por prazer, para obter forças num momento difícil da vida, para impressionar alguém) e até objetivos ritualísticos (ler para executar uma cerimônia religiosa). Ninguém lê sem um objetivo, nem mesmo na escola, ainda que muitas vezes por um objetivo

errado (ler um romance o mais rápido possível para preencher uma ficha de leitura). (LEFFA, 1999, p. 13)

Em pesquisa recente, intitulada *Retratos da Leitura no Brasil 4* (2016, p. 194), observou-se a seguinte tabela relacionada a alguns dos principais motivos que conduzem à prática de leitura:

**GRÁFICO 1 - Principal motivação para ler um livro**



(Fonte: FAILLA, 2016, p. 192)

O gosto, a busca por conhecimento, a informação, a reflexão, o lazer, por necessidades e/ou prazeres revelam uma não passividade do leitor. Antes mesmo de realizar a leitura, suas intenções e seus esquemas mentais já estão sendo acionados para os possíveis conhecimentos a serem captados. Assim, uma receita de bolo, por exemplo, já aciona, na previsão do leitor, algo relacionado a palavras descrevendo ingredientes como açúcar, farinha, ovos, etc.

Munido de objetivos distintos, o leitor lança mão de "estratégias" para executar a leitura, as quais envolvem "a capacidade de avaliar e controlar a própria compreensão, permitindo, a qualquer momento, a adoção de medidas corretivas", o que significa, por exemplo, procurar em um dicionário o significado de algumas palavras, no momento da leitura. (LEFFA, 1999, pp. 13-14)

Bloom (2001) tece considerações a respeito das intenções do leitor diante do texto:

Como ler (se o faz de maneira proficiente ou não) e o que ler não dependerá, inteiramente, da vontade do leitor, mas o porquê da leitura deve ser a satisfação de interesses pessoais. Seja apenas por divertimento ou com algum objetivo específico, em dado momento, passamos a ler apressadamente. [...] Uma das funções da leitura é nos preparar para uma transformação, e a transformação final tem caráter universal. (p. 17)

De forma mais ampla e reflexiva, com ares de aconselhamento, Bloom (2001) discorre sobre princípios para a efetivação de uma leitura eficaz. “Livrar a mente da presunção” é deixar os “discursos artificiais” de lado. Livrar-se de julgamentos sem conhecimento, baseados em indícios ou aparências, ou até em discursos alheios. Ao presumir-se algo, pautado em uma única ideia, sem ler ou escutar outros pontos de vista, pode o leitor/ouvinte cometer falhas de julgamento, o que gera atitudes maléficas à sociedade. (BLOOM, 2001, p. 20)

O segundo princípio, “Não querer melhorar o caráter do vizinho ou da vizinhança, através do que lemos ou de como fazemos”, refuga a ideia de desejar melhorar outras pessoas por meio de nossas leituras, afinal o leitor interage de forma individual com o texto. Dificilmente a leitura, que é reconhecidamente um ato solitário, servirá como meio para transformação do outro. Justifica-se essa afirmação pelo entendimento de que se tem a respeito da relação entre texto e leitor. Há entre ambos uma conexão ímpar no momento da leitura, visto que os esquemas mentais do leitor são únicos, inviabilizando um compartilhamento de diálogos mentais possíveis.

Como terceiro princípio, Bloom (2001) toma como exemplo um leitor competente, o qual, observado como modelo, torna-se inspiração a outrem:

O estudioso é uma vela acesa pelo afeto e pelo gosto de toda a humanidade [...] Não devemos rezear o fato de nosso crescimento como leitores parecer por demais autocentrado, pois, se nos tornarmos leitores autênticos, os resultados dos nossos esforços nos afirmarão como portadores de luz a outras pessoas. (pp. 20-21)

Quem nunca invejou uma mente brilhante, impregnada de conhecimentos oriundos de um universo de leituras?

Provavelmente, poucos não desejariam esse status. Mas para isso é preciso esforço, concentração e dedicação. Thomas Edson, inventor da lâmpada elétrica de corrente contínua, realizou 1430 experiências para chegar ao êxito de sua invenção e, inclusive, registrou todas as tentativas que deram errado, pois dessa forma ele também se tornaria luz para aqueles que poderiam trilhar por esse caminho e o buscariam como

exemplo. (CORTELLA, 2009, p. 29) Essa comparação busca salientar o esforço solitário exigido pela leitura que, embora árduo, torna-se profícuo e passa a ser um exemplo a ser seguido pelos que almejam evoluir intelectualmente.

O quarto e o quinto princípios, “*Para ler bem é preciso ser inventor*” e “*Resgatar a ironia*”, envolvem, respectivamente, aspectos da criatividade relacionada à busca do novo, “*lemos em busca de mentes mais originais do que a nossa*”, e a perspicácia do leitor em perceber o que está implícito na obra. Dessa forma, o caráter figurativo das palavras que carregam sentidos diferentes dos conferidos pelos dicionários amplia a possibilidade de compreensão do texto. Valendo-se desse princípio, gêneros textuais, como fábulas, anedotas, crônicas, entre outros, dialogam e conquistam leitores.

Com esses cinco princípios esse estudioso faz refletir sobre aspectos que envolvem a intenção do leitor no exercício da leitura, que podem estar vinculados tanto à vida profissional, com leituras técnicas, quanto à vida particular, com leituras menos obrigatórias, talvez apenas de puro deleite. Entretanto, ambas são viabilizadoras de transformações no intelecto do leitor.

Dessa forma, “Encontrar algo que nos diga respeito, que possa ser utilizado como base para avaliar, refletir, que pareça ser fruto de uma natureza semelhante à nossa, e que seja livre da tirania do tempo” (BLOOM, 2001, p. 18) é, incontestavelmente, objeto de grande valor para o crescimento intelectual do ser humano.

Todas as intenções e todos os princípios para a realização de uma boa leitura conduzem à seguinte questão: Toda leitura é válida?

Com ressalvas a aspectos relacionados ao aprendizado da norma padrão, ao conteúdo, próprio ou impróprio, e à utilidade, visto que ler requer tempo, pode-se afirmar que toda leitura é válida. Ao ler um texto, alguma frase, palavra, mensagem subliminar, pode o leitor refletir, trabalhando o pensamento, em um movimento necessário ao seu desenvolvimento cerebral.

A leitura literária é a que mais agrega conhecimentos e estabelece conexões com a realidade que nos cerca, ou ainda com a ficção que nos liberta, sendo uma fonte inesgotável de prazeres, vinculada a satisfações pessoais, instigadas por diferentes meios e contextos em que estamos inseridos. Diante desse reconhecimento, torna-se relevante ressaltar os conceitos dessa fonte de conhecimentos, assunto do próximo item desta dissertação.

### 1.3 O que é literatura?

*A literatura, como toda a arte, é uma  
confissão de que a vida não basta.*

Fernando Pessoa

Para responder a essa questão recorreu-se a Lajolo (2001), que, de forma leve e descontraída, tece algumas reflexões a respeito do que se considera literatura, a Jouve (2012), que parte da etimologia da palavra literatura às divisões por categorias de textos que o termo literatura concebe na contemporaneidade e a Todorov (2010), que aproxima a definição desse termo a sua função social.

Lajolo (2001) discorre do antigo conceito do que se entendia por texto literário, referindo-se às obras canônicas, objetos de respeito e modelo da norma padrão a ser aprendida, aos novos horizontes do que se considera literário. A autora salienta os poucos autores, outrora percursores na arte de escrever, à gama quase infinita atual. Considera os séculos de tradição cultural, sem deixar de ponderar sobre o metamorfismo contemporâneo que já envolve os textos multimodais, sempre perseguindo a sombra do que pode ser definido como literatura.

Segundo a autora:

A literatura hoje ganhou cara nova.

A literatura hoje não é mais artesanal nem é produzida por umas poucas indústrias ou escritas por uns poucos escritores que têm o monopólio do mercado e da opinião. Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada quanto à indústria de alimentos, que oferece molhos de tomate para todos os gostos, com coentro ou sem cebolinha, com pedaços grandes de tomate, ou como creme homogeneizado. (LAJOLO, 2001, p. 9)

Nesse sentido, a autora faz uma importante observação sobre o que é considerado literatura na atualidade e chega a afirmar que: “A literatura, hoje, parece um estádio de futebol em dia de final de campeonato [...]” (p. 10). Atualmente, a literatura conta com inúmeras produções de diversos autores, de quase todas as idades, publicadas por várias editoras, que nem sempre priorizam a qualidade, mas circulam com certa fluidez entre leitores de diferentes idades.

Discutindo com os leitores o conceito, a forma, a composição, as características, a mutabilidade e a adaptabilidade do termo literatura, Lajolo (2001) reconhece e inclui tudo que possa ser de alguma maneira expressão da literatura, dos sinais e signos ao

grafismo de mensagens instantâneas. Avançando a contextualização, a autora inflama o teor da polêmica, quando leva o conflito ao campo da tecnologia computacional, destacando as premissas da metalinguagem e da intertextualidade, a facilidade e a contribuição do hipertexto, próspero na nova ordem de ler e escrever.

Lajolo (2001, p. 13) afirma que “um texto literário não é como aranha que é aranha desde que nasce e para sempre [...] um texto pode vir a ser ou deixar de ser literatura ao longo do tempo.” Obras de José de Alencar tiveram um tempo em que foram consideradas sublitteratura. Nesse sentido, compreende-se que definir o que vem a ser literatura é tarefa complicada, visto que são necessários parâmetros envolvendo conceitos normativos e estéticos que permeiam a linguagem e a arte.

Com o bloco nas ruas, vamos estabelecer que *literatura* não tem *uma* definição. Ela não pode ser definida como pode ser definidos – com certa unanimidade – um composto químico, um acidente geográfico, um órgão do corpo humano.

Pode-se definir, sem muito sangue na arena, *agua, cordilheira, aparelho respiratório*. Mas a poeira é muita quando se tenta definir literatura, liberdade... e não só porque ambas começam pela letra L! Arte e cultura não têm a mesma inicial, começam por A e por C, respectivamente, e também é complicadíssimo defini-las! (LAJOLO, 2001, p. 24)

As considerações de Lajolo (2001), nesta obra, vêm ao encontro do que se percebe em sala de aula, ao observar as leituras mais frequentes realizadas pelos alunos. Não se trata aqui de menosprezar a importância de uma ou outra leitura, desta ou daquela obra, de um clássico ou de uma revista em quadrinhos, mas sim de reconhecermos que a leitura literária não é mais restrita nem a um determinado grupo social nem a um gênero textual. Ela é um instrumento que agrega cultura prazerosamente, independentemente de sua fidelização à gramática normativa, à estética ou ao cânone.

Segundo Lajolo, algumas instâncias são responsáveis por consolidar o caráter literário de uma obra, como por exemplo:

[...] os intelectuais, os professores, a crítica, o *merchandising* de editoras de prestígio, os cursos de letras, os juris de concursos literários, os organizadores de programas escolares e de leitura para vestibular, as listas de obras mais vendidas... (2001, p. 19)

A autora salienta que “A escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora *do que é literatura*.” (p. 19)

Coadunando às concepções de Lajolo (2001), Jouve (2012) parte da definição etimológica do termo literatura, do latim – “*litteratura*” –, às definições que avaliam a

estrutura de um texto escrito. Inicialmente, o autor salienta que a palavra “literatura” pode ser compreendida como “*erudição*”, visto que, desde o século XVI, “Ter literatura” era ter cultura, “mais exatamente a cultura do letrado”. Nessa perspectiva, compreende-se que essa cultura está associada à alta sociedade, reconhecida na época como “senhores da literatura”. Só em meados do século XVIII é que a “arte de escrever” outros gêneros, além da poesia, recebeu o nome “literatura” vinculada não mais a uma elite, mas sim às obras. Nesse sentido, “Todo escrito que reconheça um valor (seja por sua forma, seja por seu conteúdo) pertence à literatura”, englobando, assim, obras de diversas áreas do conhecimento, como textos científicos, filosóficos, entre outros. (pp. 29-30)

Entretanto, com o avanço das ciências positivistas, começa-se a limitar o conceito de literatura ao campo da criação estética e, no século XIX, o uso estético da linguagem escrita torna-se critério da identidade literária.

Jouve (2012) afirma que “o termo ‘literatura’ é, em última instância, rico em contradições”, e tentando ainda definir essa arte da linguagem, aponta duas categorias de textos literários: “aqueles que pertencem à literatura por obediência a convenções; aqueles que são tidos como belos” (p. 31). Dessa forma, tanto textos considerados “constitutivos” (estruturados de acordo com as regras) quanto os textos “condicionais” (de apreciação estética subjetiva) correspondem à literatura.

Na perspectiva de uma definição que envolva a função do texto literário, ressalta-se o que diz Todorov (2010) para definir literatura:

[...] a literatura é pensamento e conhecimento do mundo psíquico e social em que vivemos. A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (mas, também, nada é assim tão complexo), a experiência humana. [...] Seja no monólogo poético ou pela narrativa, a literatura faz viver as experiências singulares. (p. 77)

Dessa forma, mais importante que uma única resposta é o percurso feito pelo leitor para chegar até ela. O que traduz a ideia de que a experiência de leituras traz ao leitor o refinamento do pensamento, mediante as reflexões causadas pelos próprios textos, em especial os literários, sejam eles “constitutivos” ou “condicionais”, repletos de humanidades.

Assim, faz-se oportuno observar o trabalho com o texto literário na escola, assunto do item a seguir.

#### 1.4 A leitura literária na escola

Como se observa no item anterior, a escola é a principal instituição responsável por desenvolver a habilidade de leitura. Entretanto, “A leitura, segundo se afirma um prazer, acaba se convertendo numa obrigação.” (ZILBERMAN, 1991, p. 9) Trabalhos avaliativos, formados pelas conhecidas “fichas de leitura”, são uma das formas mais comuns de verificação de *leitura*. Não obstante, as atividades estão com recortes do texto literário para averiguar a gramática, evidenciando seu uso normativo, em um culto à norma padrão, raramente utilizada por professores e alunos na oralidade, dentro e fora das Instituições de Ensino.

A poesia de Fernando Pessoa descrita a seguir, utilizada por Lajolo (1994, p. 13), ilustra uma constatação sobre as atividades obrigatórias de leitura:

#### **Liberdade**

Ai que prazer  
 Não cumprir um dever,  
 Ter um livro para ler  
 E não o fazer!  
 Ler é maçada,  
 Estudar é nada.  
 O sol doira  
 Sem literatura.

O rio corre, bem ou mal,  
 Sem edição original.  
 E a brisa, essa,  
 De tão naturalmente matinal,  
 Como tem tempo não tem pressa...

Livros são papéis pintados com tinta.  
 Estudar é uma coisa em que está indistinta  
 A distinção entre nada e coisa nenhuma.  
 (apud LAJOLO, 1993, p. 13)

Partindo desse pressuposto para uma reflexão literária, observa-se que, de forma muito realista, nessa composição, o eu lírico descreve um sentimento compartilhado por muitos alunos de Norte a Sul do Brasil, quando o assunto é leitura, mais precisamente a literária. Isso porque em boa parte das escolas brasileiras a leitura literária vem acompanhada de atividades de *feedback* que não promovem o texto literário, de modo a incentivar a apreciação prazerosa dessa construção textual.

Silva (1998) discorre sobre essa rotina de atividades de leitura geralmente solicitada pelos professores de Língua Portuguesa, denominando-a como “o esquema rotineiro para o encaminhamento da leitura na escola” e exemplificando algumas das atividades solicitadas pelos docentes, descrevendo os ordenamentos;

- (a) Abrir o livro didático na página tal e ler o texto ali colocado;
- (b) Responder, por escrito, às perguntas do questionário subsequente;
- (c) Fazer exercícios gramaticais; e
- (d) Escrever uma redação a partir do texto para leitura e correção do professor. (SILVA, 1998, pp. 38-39)

Além dessas solicitações que exploram a leitura, a gramática e a produção textual para os exercícios de fruição da *leitura*, seguem-se as “listas de livros recomendados, segundo critérios de *idade, série e/ou sexo*” [...], abolindo a “liberdade de escolha” por parte dos leitores no exercício pleno da leitura literária. (SILVA, 1998, p. 39)

O próprio livro didático, alcunhado de “primo-pobre” da literatura por Lajolo & Zilberman (1996, p. 120), dada sua condição de descartável devido ao tempo de adoção, e, ao mesmo tempo, de “primo-rico”, por sua vendagem ampla quando adotado pelas escolas (em especial as públicas), é, por vezes, o único acesso a uma leitura literária que os educandos têm, já que eles não são adeptos a empréstimos de livros da biblioteca. Esse acesso ao texto literário pelos alunos, muitas vezes, é feito por verdadeiros monólogos interpretativos do professor, em prol do que se denomina “atividade de interpretação textual”, justificada pelo tempo e número de alunos por sala.

Essa gama de adversidades a respeito do tratamento do texto literário no ambiente escolar revela algumas das faces de uma proposta malsucedida de trabalho com a literatura em sala de aula. Algumas das causas que corroboram para essas adversidades, como a falta de incentivo por parte do governo na formação de professores, os problemas físicos e estruturais das dependências públicas escolares, a falta de sensatez por parte dos órgãos gestores que autorizam o abarrotamento das salas de aula, as bibliotecas mal abastecidas, desorganizadas e mal administradas, as quais atualmente são verdadeiros depósitos de professores readaptados, o pouco ou quase nenhum incentivo e exemplo por parte das famílias, que cada vez mais impõem a escola o dever de educar os alunos, entre outros, são questões pertinentes aos que estão envolvidos com o ensino, em todos os seus níveis.

Dentre as consequências resultantes dessa gama de questões existentes na educação brasileira, percebe-se um trabalho pobre com o texto literário, que cada vez

mais desestimula e desencanta os possíveis leitores. A leitura literária tratada dessa forma limita-se à sala de aula e não incentiva o aluno a perceber que o texto literário é um reflexo dos discursos sociais. O texto, assim, apequena-se em *pretexto* para atividades de cunho gramatical.

O livro didático financiado pelo Governo Federal desde meados da década de 1930, por meio de políticas públicas, visava diminuir as desigualdades sociais no âmbito da Educação. No entanto, o que era para ser um apoio ao professor em sala de aula vem se tornando um limitador de muitas possibilidades do fazer pedagógico que envolve observações, pesquisa, atualizações, reflexões, críticas, ou seja, ações que rejeitam atitudes de professores e alunos de se tornarem meros consumidores de ideias apregoadas com sentidos políticos, econômicos, culturais, afins, muitas vezes descontextualizadas ou até impróprias à realidade presente no ambiente escolar. Se por um lado o livro didático pode funcionar como suporte que agiliza as atividades descritivas, facilitando o trabalho braçal do professor, por outro esse instrumento tornou-se um apoio – “muleta” – para muitos docentes, a ponto de seguir “ao pé da letra” todas as orientações contidas nesse objeto linguístico, sem questionar, ou mesmo ampliar suas propostas. (ZILBERMAN & LAJOLO, 1996)

Observando o conjunto de textos literários, normalmente utilizados em recortes nesses compêndios (Livros Didáticos), vê-se que eles não conseguem instigar o leitor à prática da leitura literária. O próprio professor igualmente desconhece autor e obra donde foi retirado o trecho literário descrito e, assim sendo, não consegue ir além da leitura proposta ali.

[...] se a relação do professor com o texto não tiver um significado, se ele não for um bom leitor, são grandes as chances de que ele seja um mau professor. E, à semelhança do que ocorre com ele, são igualmente grandes os riscos de que o texto não apresente significado nenhum para os alunos, mesmo que eles respondam satisfatoriamente a todas as questões propostas. O primeiro requisito, portanto, para que o contato aluno/texto seja o menos doloroso possível é que o mestre não seja um mau leitor. Que goste de ler e pratique a leitura. (LAJOLO, 1986, pp. 53-54)

Falta de tempo, de interesse, de recurso ou outro motivo podem compor as justificativas dos docentes para o despreparo. O fato é que, dessa forma, tanto professor quanto Livro Didático prestam um desfavor ao incentivo à leitura literária e conseqüentemente à formação do leitor. Não obstante a essa prática, estão as corriqueiras “fichas de leitura” inclusas nos paradidáticos, já fornecidas pelas editoras,

como forma de fisgar e/ou auxiliar o professor na organização e no planejamento de trabalhos sobre a leitura literária.

A ficha de leitura – um recurso que poderia ser significativo e viável para a educação dos leitores – passou a ser um verdadeiro ritual amaldiçoador nos meios escolares. As críticas colocadas por vários estudiosos não foram infundadas: as fichas como um recurso de ensino haviam se transformado numa coisa mecânica, desinteressante aos alunos, porque padronizada e servindo unicamente a finalidade de controle e avaliação. (SILVA, 1998, p. 60)

De maneira simplista, essas fichas reúnem questões para uma suposta avaliação da leitura, porém são condicionadoras de uma proposta limitada de sentidos relacionada ao texto literário. E com o advento das mídias tecnológicas, tão facilmente manuseadas pela geração digital, são facilmente respondidas por meio de consultas rápidas a *sites* da *internet*, corroborando mais uma vez para o desinteresse e a falta de comprometimento de discentes e docentes para com a leitura literária. O diálogo com o texto, as possíveis significações e ressignificações dele, para e pelo leitor, provavelmente não acontecem, o que torna a leitura literária inevitavelmente obrigatória, desprovida de sentido benéfico à formação do leitor. Silva (1998) acredita que “se bem utilizadas”, as fichas de leitura, e acrescenta-se nesse sentido, as atividades propostas no livro didático, podem colaborar para o “processo de re-criação e crítica dos textos (literários ou não), e dessa forma aprimorar as habilidades e os conhecimentos dos leitores”. (p. 61)

Diante do exposto, considera-se necessário possibilitar ao leitor entender que ler, interpretar e compreender o texto literário é muito mais que preencher uma “ficha de leitura”, parafrasear uma obra por meio de resumos, resenhas, responder a uma ou outra questão objetiva ou subjetiva sobre o texto é, acima de tudo, dar possíveis sentidos ao texto, posicionar-se diante dele concordando ou contrapondo as ideias veiculadas por esse ou aquele autor.

Entende-se a leitura, assim, como uma habilidade de extrema importância para a formação do educando. Considera-se a necessidade de apreciar propostas pedagógicas que envolvam a leitura, especialmente a literária. A leitura literária tem a condição de ser instrumento de cultura, como meio prazeroso de aquisição de saberes, sem priorizar medições avaliativas curriculares.

Nessa perspectiva, assemelhando-se às afirmações de Yunes e Pondé (1988), pode-se dizer que:

A leitura literária se insere e pode ser utilizada como instrumento para sensibilização da consciência, para a expansão da capacidade e interesse de analisar o mundo, lidar com a ciência, a cultura e o processo de trabalho, uma vez que se trata de um discurso que fala da vida, encarando-a sempre de modo global e complexo em sua ambiguidade e pluralidade de faces. (p. 10)

O entendimento dessa afirmação vem ao encontro das questões norteadoras dessa dissertação ao afirmar que se pode, enquanto professores, utilizar a leitura literária como um “instrumento para sensibilização” dos educandos. Eles serão formadores de opiniões, mediante sua atuação de forma mais consciente dos seus direitos e deveres para com a sociedade, o que terá reflexos positivos para a humanidade como um todo.

Sendo assim, é necessário buscar conhecimentos que auxiliem a prática pedagógica, pautada em atividades que mesclam o essencial ao inovador. Nesse sentido, não se pode deixar de falar sobre a tecnologia digital, tão presente nos contextos sociais, em diversos grupos, de diferentes idades, mas principalmente entre os adolescentes, a qual será abordada no item 1.6 dessa dissertação. Por hora, faz-se oportuno considerar os conceitos relativos ao texto, ao contexto e as possíveis relações intertextuais estabelecidas por meio da leitura.

### **1.5 Texto, contexto e intertexto**

Trabalhar com textos em sala de aula é uma forma rica de discutir saberes de diversas áreas do conhecimento. Recheados de discursos, contextos e intertextos, o texto abre-se a importantes discussões envolvendo os conhecimentos múltiplos dos leitores. De forma explícita ou implícita, os intertextos apresentam-se em quase todos os gêneros, influenciando a interpretação e compreensão do próprio texto.

Esse diálogo entre textos, a intertextualidade, pode aparecer de forma mais clara em textos não verbais. Os anúncios publicitários são exemplos constantes de uma intertextualidade, que é esperada pelo emissor. É com base nessa colaboração do receptor da mensagem que o intento do interlocutor espera ser alcançado.

Assim, imagens de textos não verbais provocam o conhecimento do leitor, estabelecendo um diálogo que se converte em significado para o receptor. A partir dessa relação, a fonte literária se torna plural à compreensão do leitor, despertando-lhe um conhecimento “em cascata”, em que a construção de um primeiro entendimento leva à

elaboração de um segundo, que pode ainda evocar um terceiro, resultando na formação de um saber amplo.

Cosson (2010) denomina texto, contexto e intertexto como espaços que estão interligados, norteando o leitor para diversos aprendizados. O primeiro espaço refere-se ao texto. “Ler o texto literário em casa, na biblioteca ou em sala de aula, silenciosamente ou em voz alta, com ou sem a ajuda do professor, permite o primeiro encontro do leitor com o texto.” (p. 58) Um encontro necessário, que na escola, deve ser provocado pelo professor a fim de estabelecer o contato entre o texto e o leitor. Lembrando o poeta Carlos Drummond de Andrade, em *Procura da poesia*: “Trouxeste a chave?”. Diante disso, o leitor poderá dar início à interpretação e compreensão do texto, concordando ou discordando dele.

A despeito do contexto, Cosson (2010) diz:

[...] todo texto literário tem uma mensagem mais ou menos explícita, tem um desenho de mundo a ser apreendido no momento da leitura, um saber sobre essa ou aquela área que não pode nem deve ser desprezado – trata-se do contexto da obra, entendendo que contexto, como bem adverte Manguineau (1995), não é o que está em volta da obra, mas, sim, as referências de mundo que ela traz consigo, o que vem com o texto. (p. 62)

Nesse sentido, estabelecer elos entre texto e contexto provoca uma leitura por óticas diferentes, sendo relevantes ao entendimento do texto e esperada pelo autor.

Por fim, Cosson (2010) tece considerações sobre o espaço do intertexto. Aponta duas formas de trabalhar o texto literário em sala de aula, explorando a intertextualidade, que, segundo ele, pode ser compreendida como externa ou interna ao texto.

Na intertextualidade externa, o procedimento é a comparação entre os elementos das obras tendo como base a busca de semelhanças e diferenças em cada uma delas. Na intertextualidade interna, essa comparação é de segunda mão, ou seja, passa primeiro pela incorporação que uma obra faz de outra obra em sua própria elaboração. (p. 64)

Compreende-se assim que a “intertextualidade externa” envolve a experiência de leitura do leitor e a sua capacidade de enxergar pontos de semelhanças entre textos distintos. Já a “intertextualidade interna” é evidenciada por citações que o próprio texto traz em seu *corpus*. Doutra forma, “a intertextualidade externa é feita apenas pela memória do leitor; já a intertextualidade interna precisa de uma referência no texto para ser identificada como tal.” (COSSON, 2010, p. 64)

A intertextualidade também se mostra a partir de textos verbais, traduzindo a riqueza do universo literário nacional e estrangeiro. A sua capacidade de apreciação, no entanto, dependerá da base literária estabelecida como fundamental dentro de cada cultura, pois o diálogo entre os textos requer que a composição fonte seja de conhecimento do leitor para que haja a constituição do intertexto. Alcançado isso, pode-se então desenvolver as variadas conexões e interpretações.

Nesse sentido é que se insere o objetivo da abordagem didática da intertextualidade na sala de aula. Esse movimento de identificação de conteúdos relevantes trazidos pela obra literária e de esmiuçamento em sua abundante gama de abordagens pode ser o ponto de partida para o surgimento do intertexto. Assim, cada tema em especial pode ser apresentado também em sua comunicação com diversas outras obras, citações, paráfrases e paródias.

Desse modo, a apropriação do significado da intertextualidade e sua interpelação por meio de exemplos pautados na literatura contribuem para enriquecer o desenvolvimento da leitura literária nos leitores, consolidando o papel potencializador pertinente a essa forma escrita de materializar o aprendizado, construir relações cognitivas e fomentar a visão crítica do leitor.

Texto, contexto e intertexto são espaços fundamentais veiculados à leitura literária em sala de aula que pode ser apreciada em suportes distintos, como os que se observa no próximo item.

## **1.6 Livro, leitura e tecnologia**

Diferentemente das tábuas de madeira, ou de outro material durável, outrora utilizado como suporte para o registro do saber construído ou histórico, uma nova versão dos livros na atualidade adquire formatos modernos e tecnológicos. Os *audiobooks*<sup>4</sup> ou *e-book*<sup>5</sup> despertam olhares atentos de uma geração que se deslumbra com a tecnologia e todo o seu poder de sedução. No passado, os livros falados eram vendidos em formato de disco de vinil, depois fitas K-7 e assim por diante.

---

<sup>4</sup> *Audiobooks* livro em áudio ou livro falado.

<sup>5</sup> *Ebook* (ou e-book) é uma abreviação do termo inglês *eletronic book*, livro em formato digital. Disponível em: <https://www.significados.com.br/ebook/>

O livro definido por Campos (2012) como “maior amigo do homem e elemento civilizador” não perderá sua importância, caso não falte a ele leitores. Suas variações e formatos não mudarão “sua função nem sua construção gramatical. O livro é como a colher, o martelo, a roda, a tesoura. Uma vez inventados, não podem ser aprimorados”. (p. 17) Não importam as variações de forma e suporte do texto, ele, assim como a colher, continuará sendo o que é em sua essência. O que importa é o que fazemos com o texto e a partir dele. Por essa ótica, Campos (2012) acredita que é preciso “deixar de lado essa ideia de que, com a chegada do *e-readers*, os livros de papel vão se extinguir”.

Reforçando essa ideia, o escritor brasileiro Paulo Coelho, autor de *O Alquimista* – o livro mais traduzido do mundo (69 idiomas)<sup>6</sup>, afirma que “se as pessoas lerem os primeiros capítulos na internet e gostarem, elas sairão e comprarão o livro”. Portanto, faz-se necessário e oportuno trabalhar com essa tecnologia disponível e tão valiosa, de forma a despertar o interesse do leitor, para que ele busque o conhecimento, aproveitando a relativa economia de tempo e de dinheiro que essas ferramentas nos oferecem.

Para Campos (2012, p. 39), com a chegada do *iPad*<sup>7</sup> e do *Kindle*<sup>8</sup> no mercado, os hábitos de *leitura* do público prometem passar por fortes mudanças”, promovendo a chamada *leitura* digital do século XXI, o que já encontra comprovações em pesquisas como *Retratos da Leitura no Brasil 4*, realizada pelo Instituto Pró-Livro – IPL (associação privada e sem fins lucrativos, com o objetivo principal de fomentar a leitura e a difusão do livro), criado e mantido pelas entidades Abrelivros, CBL (Câmara Brasileira do Livro) e SNEL (Sindicato Nacional de Editores de Livros), cujo principal objetivo e missão são, respectivamente, fomentar a *leitura*, difundir e promover o acesso aos livros e tornar o Brasil um país de leitores. Diante dessa missão, o Instituto Pró-Livro contratou, desde a segunda edição, o IBOPE Inteligência para a execução da pesquisa, mantendo uma mesma metodologia, facilitando a comparação dos resultados. É uma pesquisa quantitativa, em território nacional, com público-alvo acima de cinco anos de idade, alfabetizado ou não, e as entrevistas foram realizadas pessoalmente ou por meio do *Facebook*, com 5012 pessoas, no período de 23 de novembro a 14 de dezembro de 2015. (Failla, 2016)

---

<sup>6</sup> Autor vivo que mais vende no mundo.

<sup>7</sup> *Tablet* produzido pela empresa Apple Inc

<sup>8</sup> Leitor de livros digitais desenvolvido pela Amazon, que permite aos usuários comprar, baixar, pesquisar e ler livros digitais, jornais, revistas e outras mídias digitais.

De acordo com essas orientações metodológicas, os idealizadores da pesquisa buscaram respostas para várias questões que envolveram as práticas de leitura, suas motivações, condições, suportes, etc., obtendo assim dados significativos no que tange ao “comportamento do leitor brasileiro”. Os dados foram convertidos em gráficos e tabelas. Ressaltam-se os mais pertinentes para a dissertação, sendo apresentados a seguir.

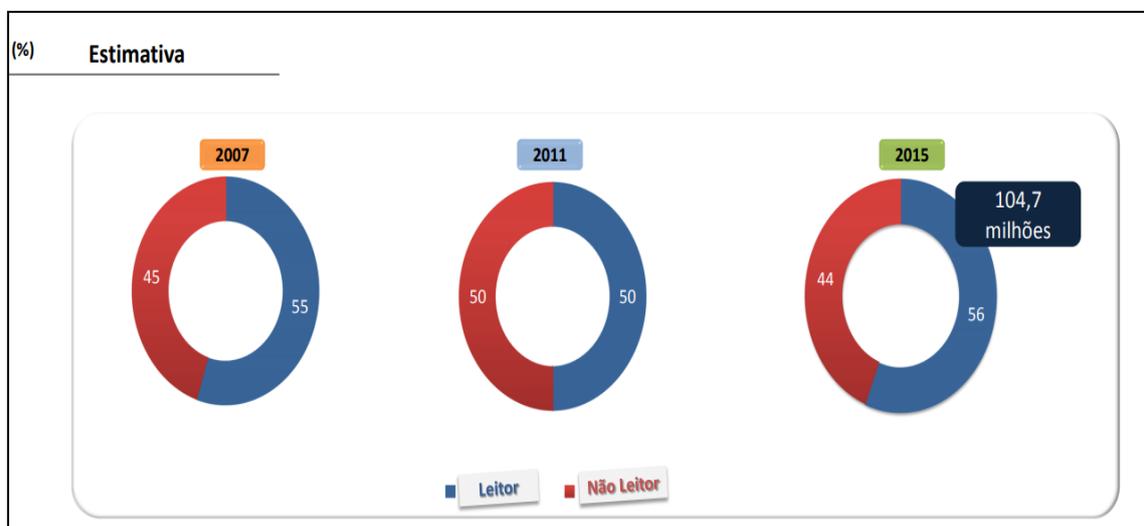
Objetivando retratar o leitor brasileiro, a pesquisa esclarece que, para identificá-lo, buscou-se definir os conceitos seguintes:

Leitor: Aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos 3 meses.

Não leitor: é aquele que declarou não ter lido nem um livro nos últimos 3 meses, mesmo que tenha lido nos últimos 12 meses. (Failla, 2016, p. 166)

Conforme a definição proposta pela pesquisa, “leitor” e “não leitor” são caracterizados mediante a efetivação de leituras recentes, dentro de um período de três meses, trazendo a ideia de que o leitor possui hábitos de leitura mais rotineiros.

**GRÁFICO 2 – Perfil do leitor: Estimativa populacional**



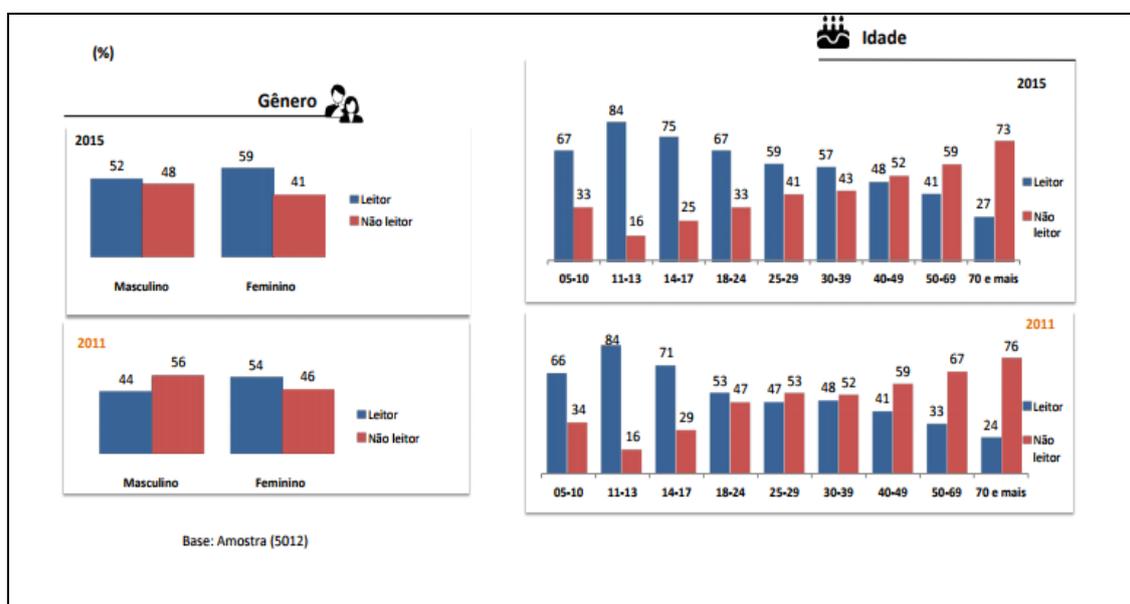
(Fonte: FAILLA, 2016, pp. 184-185)

De acordo com o gráfico acima, identificando um resultado mais geral, mais da metade da população brasileira, nessa última edição, informou que leu algum livro, podendo ser um livro didático, a Bíblia ou qualquer outro texto. Pode-se depreender também que a evolução do percentual de leitores sofreu uma queda durante o período de 2007 a 2011, em virtude de uma reformulação na forma de abordagem de perguntas

para a pesquisa. Segundo Failla (2012)<sup>9</sup>, em 2007 abordava-se os entrevistados com perguntas: “*O que você acha da leitura? Você acha importante ler?*” Essas perguntas, para a coordenadora, pode ter constrangido o entrevistado, influenciando uma resposta menos verdadeira. Já em 2011, houve um aperfeiçoamento no questionário, iniciando com a pergunta: “*Quantos livros você leu?*” Dessa forma, o entrevistado se sentia mais à vontade para responder, independentemente de considerar a leitura importante ou não. Além disso, Failla (2012) diz que foi definido o conceito de livro para os entrevistados, fazendo com que as respostas fossem mais fidedignas aos propósitos da pesquisa.

Já comparando os dados de 2011 e 2015, no que tange ao gênero e à idade dos leitores, tem-se as seguintes porcentagens:

**GRÁFICO 3 – Perfil do leitor e do não leitor – Gênero e idade**



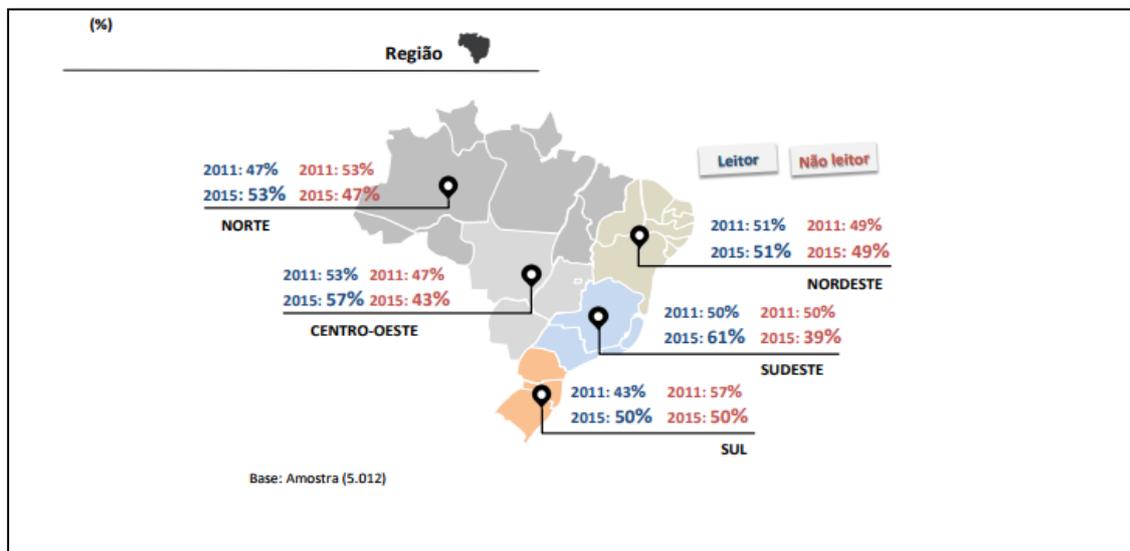
(Fonte: FAILLA, 2016, p. 186)

Percebe-se nesse Gráfico que há um aumento de leitores adultos, principalmente se comparando os resultados de 2011 aos de 2015. O resultado se mostrou bastante positivo, visto que a faixa etária em que uma pessoa é considerada adulta, fase em que normalmente já finalizou o ensino médio e, às vezes, até o superior, não se vê obrigada a realizar leituras de qualquer ordem. Dessa forma, conclui-se que a porcentagem de leitores adultos (25 anos em diante) refletidos na tabela mostra que a leitura vem sendo

<sup>9</sup> Ederson Granetto entrevista a socióloga Zoara Failla, coordenadora técnica da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 3*, realizada pelo Instituto Pró-Livro. A pesquisa, sobre os hábitos de leitura dos brasileiros, levantou que apenas metade da população pode ser considerada leitora e que esse número caiu cinco por cento desde a pesquisa anterior, de 2007. Disponível em: <https://youtu.be/7ktVQcpQg7U>

praticada por outros motivos. Um dos motivos é o aumento da escolaridade do brasileiro, segundo Failla (2016).

**GRÁFICO 4 – Perfil do leitor e do não leitor – Região**

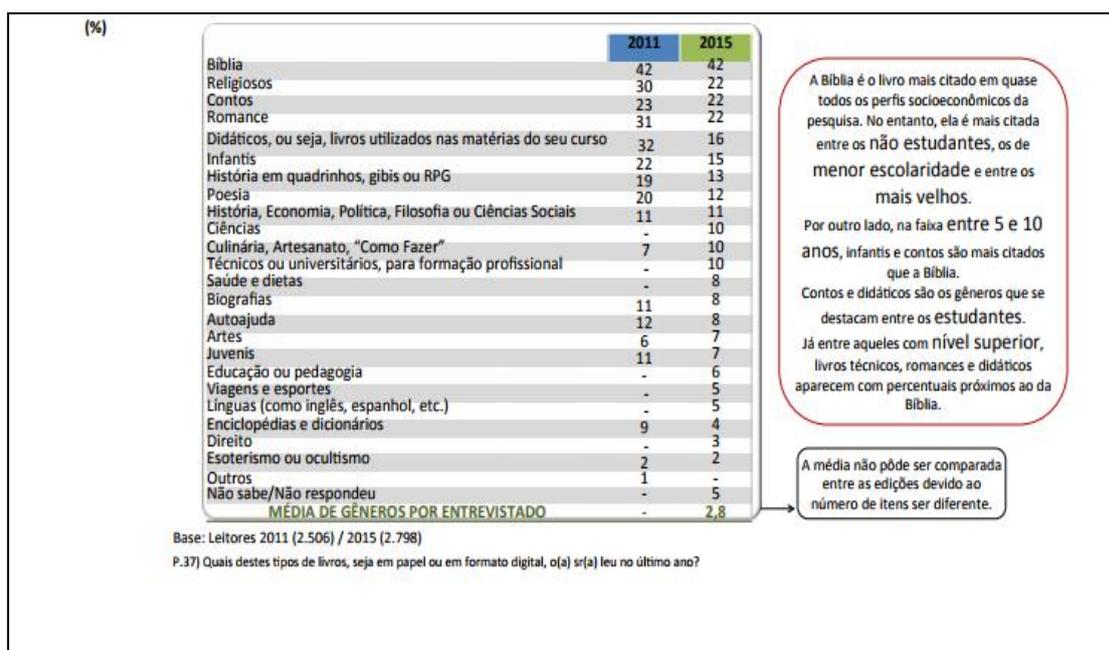


(Fonte: FAILLA, 2016, p. 190)

O Gráfico 4 traz outro dado da pesquisa, no que tange ao perfil dos entrevistados correlacionados às regiões brasileiras. Mostra que boa parte das regiões apresentou crescimento de números de leitores praticantes, com destaque para a Região Sudeste. Porém, revelou que a Região Nordeste, ao contrário das demais Regiões do país, não apresentou avanço na formação de leitores.

A pesquisa aponta também alguns títulos mais lidos pelos respectivos leitores, dentre os quais, em ordem decrescente, estão:

GRÁFICO 5 – Gêneros que costuma ler



(Fonte: FAILLA, 2016, p. 214)

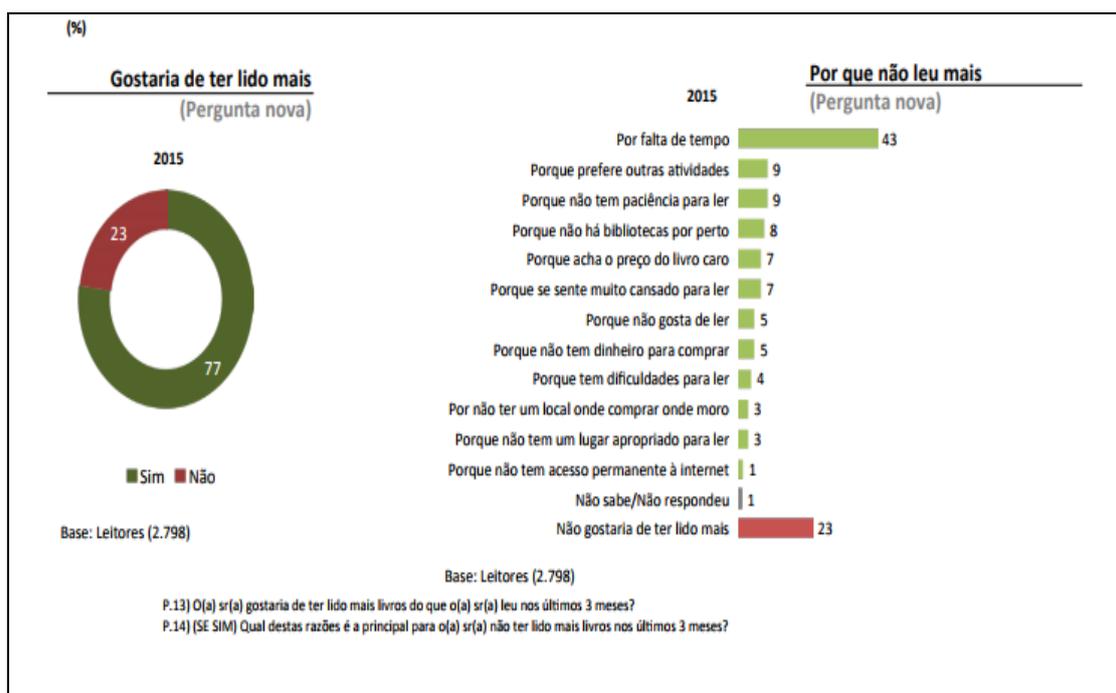
De forma muito acentuada, a Bíblia é o livro mais lido entre os entrevistados. Failla (2016)<sup>10</sup> suspeita de que essa estatística representa a falta da prática de outras leituras, e “*pra não dizer que não leu nada, muita gente diz que leu a Bíblia*”. Assim, os entrevistados se consideram praticantes da leitura.

Vendo pela ótica que analisa o crescimento de determinadas religiões no Brasil, a pesquisa revelou, por meio dos percentuais de leitores da Bíblia, assim como outros livros religiosos, que houve “um aumento de indivíduos pentecostais e evangélicos no Brasil”. (FAILLA, 2016, p. 34)

Dentre os motivos que levaram a não realização de leituras, a pesquisa aponta “a falta de tempo” como um dos principais problemas. Os Gráficos 6 e 7 mostram algumas razões da não leitura e as respostas dos entrevistados sobre como usam o tempo livre:

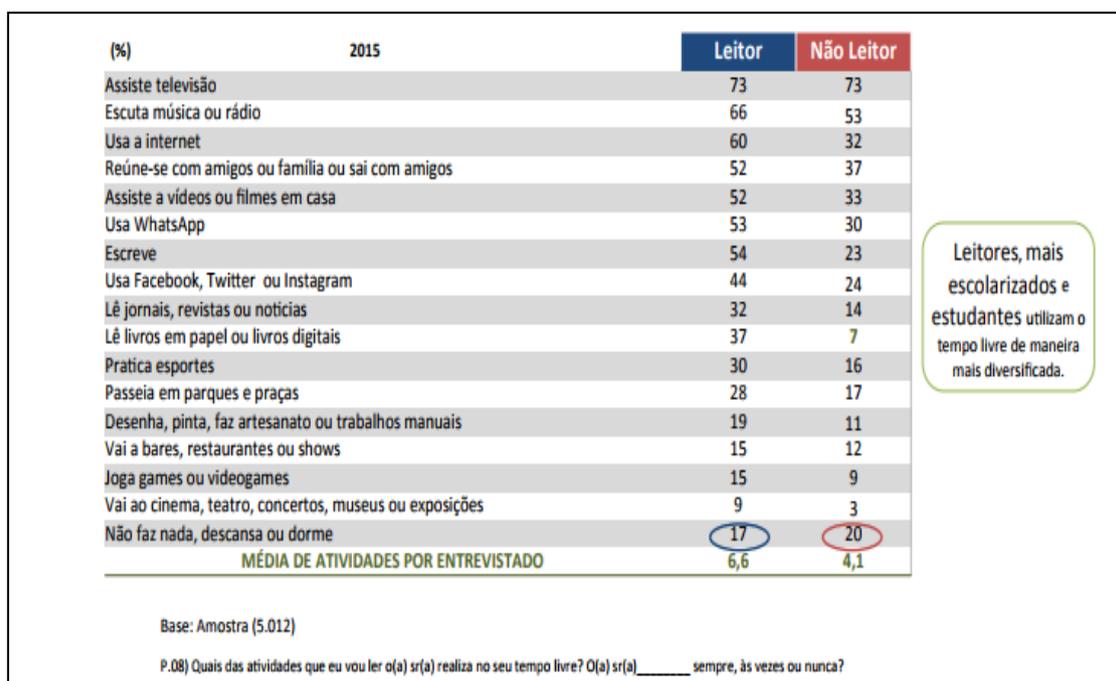
<sup>10</sup> Ronnie Fon entrevista a socióloga Zoara Failla, coordenadora técnica da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 3*, realizada pelo Instituto Pró-Livro. Publicado em 12 de jul de 2016. Disponível em: <<https://youtu.be/2DHEoPsWg2U>>

GRÁFICO 6 – Razão para não ter lido mais: entre os leitores



(Fonte: FAILLA, 2016, p. 228)

GRÁFICO 7 – O que gosta de fazer em seu tempo livre (% de sempre): leitor x não leitor



(Fonte: FAILLA, 2016, p. 235)

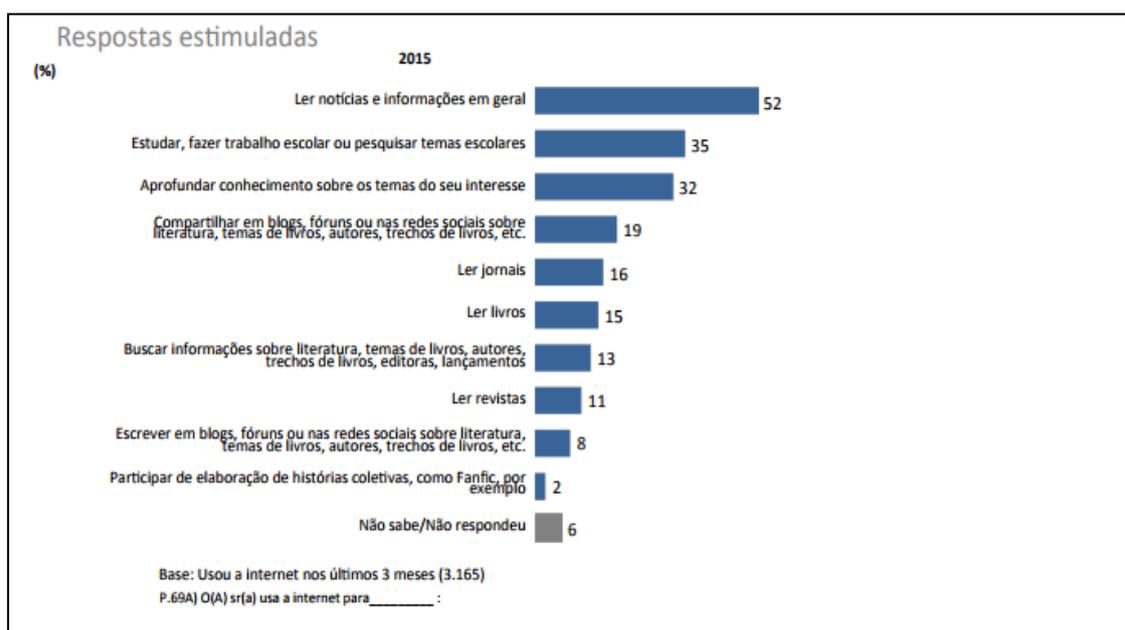
Ao comparar-se as atividades que os “leitores” e os “não leitores” fazem em seu tempo livre, observa-se que quase em sua totalidade os leitores encontram tempo para

realizarem diversificadas atividades, ficando atrás dos “não leitores” apenas quando em seu tempo livre não fazem nada, descansam ou dormem.

Por essa ótica, concebe-se a ideia de que ler traz mais possibilidades à vida pessoal, profissional e social, contribuindo para uma interação com o meio, mais ampla e repleta de diversidades socioculturais, tornando o leitor, de certa forma, mais feliz. “Todo homem que sabe ler tem o poder de se ampliar, de multiplicar as formas de sua existência, e de fazer sua vida repleta, significativa e interessante” (Citação atribuída a Aldous Huxley, romancista inglês).

Por fim, o décimo primeiro indicador revelado pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4* envolve a leitura realizada por meios digitais. Nesse sentido, algumas atividades foram listadas, demonstrando a relação dos leitores com a tecnologia no quesito leitura.

**GRÁFICO 8 – Atividades relacionadas à leitura que realiza na internet**



(Fonte: FAILLA, 2016, p. 259)

Dentre o público leitor, cerca de 13% dos entrevistados buscam informação e sugestões sobre leituras literárias na *internet*. Há uma parcela de leitores que é influenciada pelas mídias digitais, que, apesar de “roubar o tempo do leitor”, é mediadora no processo de incentivo à leitura.

De acordo com os indicadores de leitura em meios digitais, o estudo também revelou que *os celulares ou smartphones* continuam sendo os principais suportes

utilizados pelos leitores para o desenvolvimento da leitura. São nos meios de transportes, como ônibus, carro, avião que se praticam a leitura com mais frequência.

Além desses dados referenciados por alguns gráficos apresentados aqui, a pesquisa pontuou outros aspectos vinculados ao perfil dos leitores, tais como: o gosto pela leitura e por determinados autores, as influências motivadoras na formação do leitor, suas preferências, as barreiras para a leitura e seus significados, o acesso ao livro e o seu consumo, o uso de bibliotecas e sua representação, até mesmo as avaliações desse local quanto a sua existência e a possibilidade de uso desses ambientes pelos estudantes de ensino fundamental e de universitários.

*Retratos da Leitura no Brasil 4* evidencia questões sobre os hábitos de leitura em território nacional. A pesquisa mostra que a maioria dos leitores brasileiros gosta de ler, refletindo mudanças positivas relacionadas à prática da *leitura*, cujos dados apontam uma melhora da escolaridade dos brasileiros correlacionada ao aumento de leitores. (FAILLA, 2016)

Conforme Ceccantini (2016, p. 87), não se pode ignorar o fato de que “12.657.924 jovens leitores declararem manter uma relação afetiva e lúdica com os livros”, o que se traduz em um ganho na formação de leitores brasileiros. Esse autor ainda afirma que “difícilmente um jovem lê um livro ‘de forma isolada’. E entenda essa expressão na sua ambiguidade: tanto no sentido de ler um livro e se restringir a ele ou de ler um livro na solidão e apenas para si mesmo”. (p.89), em outras palavras, a leitura estimula o compartilhamento dos discursos concebidos, mesmo tendo o leitor se rebelado contra o autor.

Influenciados pela crescente necessidade de compartilhar ações e momentos em diferentes lugares e com várias pessoas ou objetos, por meio de registros fotográficos, a leitura dos jovens vêm sendo compartilhada em redes sociais, “buscando identificações, coletivizando a fruição”. (CECCANTINI, 2016) Isso acaba provocando o interesse e o consumo de algumas obras de autores distintos, em especial aqueles cujas obras acabam dando origem a filmes, séries, peças teatrais, espetáculos, videogames, etc..

É dentro dessa lógica da socialização de leitura realizadas que germinaram, por exemplos os *booktubers*, jovens que, em *vlogs* bastante populares, dão dicas para outros jovens sobre os livros, lançamentos editoriais, títulos associados a determinados gêneros literários, etc., criando tendências e fazendo escola. (CECCANTINI, 2016, p. 90)

Essas questões envolvendo o livro, a leitura e a tecnologia vêm ao encontro do que se afirma sobre o desenvolvimento do gosto pela leitura. Os meios digitais não são inimigos do leitor, mas sim valiosos suportes para que, instigado pela curiosidade, ele busque o conhecimento por intermédio dos livros, sejam eles impressos, digitais ou em áudio.

Entretanto, independentemente do suporte, a prática da leitura literária exige dedicação e tempo. Lajolo (2001, p.14) considera que “Não há mágica capaz de transformar em leitores quem, por qualquer razão, não pode ou não está afim.” Ninguém se torna um bom leitor se entre seus afazeres diários ou semanais não dispuser de um tempo dedicado à leitura. Tedesco<sup>11</sup> afirma;

Foi lendo a 1ª edição de *Contos reunidos* de Fiódor Dostoiévski, da Editora 34, que a conclusão me tomou de assalto: para ler mais e melhor é preciso de dois vetores, tempo e disposição. Simples e sem qualquer fórmula. A humanidade precisa de tempo e disposição para melhorar e aumentar o volume de leitura. (TEDESCO, 2018)

Esses vetores são imprescindíveis aos que alimentam o intelecto com a leitura. Nos dias atuais, vive-se cercado por equipamentos eletrônicos dos mais variados tipos e tamanhos, que encantam e obtêm a atenção de pessoas de quase todas as idades. Dificilmente a pessoa que não tem boas influências e/ou exemplos aguçará o interesse pela leitura literária. Ratifica-se, assim, o importante papel do professor consciente de seu poder transformador, que possibilita e oportuniza leituras aos seus alunos, sendo também um exemplo de bom leitor.

Partindo de observações sobre leitura vinculada a todas as suas formas de realização, a leitura de ícones, de índices e símbolos, até a leitura de códigos linguísticos, buscou-se fazer apontamentos a respeito dessa habilidade humana capaz de dialogar sobre o visível e o invisível no mundo. Percebendo a importância dos elementos que compõem a leitura, o texto, o leitor e o encontro entre eles, bem como as dimensões apontadas por Jouve (2002) (neurofisiológica, cognitiva, afetiva, argumentativa e simbólica) e a linearidade de Cosson (2014), “antecipação, decifração e interpretação”, buscou-se traçar considerações relevantes para que a leitura, enquanto veículo do conhecimento, cumpra sua função.

Para além desses apontamentos, foi pertinente discorrer sobre o leitor, suas estratégias e princípios no ato da leitura e, em especial a literária, cuja iniciação e

---

<sup>11</sup> <http://www.publishnews.com.br/materias/2018/01/22/por-uma-equacao-para-a-leitura>

desenvolvimento dão-se, principalmente, na escola que, como se constata, carece de propostas inovadoras que possam instigar o gosto pela leitura literária.

Para conhecer um pouco mais o cenário atual relacionado aos leitores brasileiros, observou-se os dados estatísticos da recente pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4*, cujos Gráficos trazem números consideráveis para aqueles que buscam incentivar o gosto pela leitura.

Dessa forma, espera-se ter caminhado por saberes úteis às ações pedagógicas objetivadas nesta dissertação. E, para mais esclarecimentos do suporte literário utilizado no desenvolvimento da proposta de intervenção, apresenta-se no próximo capítulo a obra literária escolhida, *Vovó tá com a macaca*, e uma breve análise.

## 2. VOVÓ TÁ COM A MACACA – APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DA OBRA

Antes da apresentação e análise da obra de Ivan Jaf *Vovó tá com a macaca*, considera-se preponderante dizer o porquê de tal escolha. Deste modo, é pertinente lembrar que se acredita na leitura literária como meio capaz de desenvolver o pensamento crítico e reflexivo do educando, portanto buscou-se uma obra que pudesse dialogar com questões pertinentes à realidade do público-alvo, abrindo espaço para reflexões plausíveis à construção de tais pensamentos. Com temas importantes, a obra em questão abre espaço para vários diálogos e intertextos, ratificando a relevância dos discursos por ela propostos.

Como critérios para adoção da atividade de intervenção, elencou-se o tema principal, tolerância; a maturidade literária do público-alvo; o número de páginas (124) e de exemplares (10), disponível no acervo da Biblioteca Diogo Cesar da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, e o tempo destinado para o desenvolvimento do projeto de leitura literária proposto aos alunos.

Todos os critérios adotados buscaram atender a questões burocráticas e de cunho pedagógico. Respectivamente, a impossibilidade de solicitar a compra de quaisquer tipos de material escolar aos alunos e o atrelamento da leitura literária aos conteúdos vinculados ao currículo somaram-se aos critérios norteadores da escolha de *Vovó tá com a macaca*.

Além da metodologia de leitura compartilhada, adotou-se o uso de celulares para o registro fotográfico de alguns capítulos para apreciação no decorrer das aulas, quando as atividades de leitura assim exigiam. Ou seja, quando a leitura deveria ser feita individualmente para reflexão e posterior discussão ou produção textual.

As atividades intertextuais exploraram a interpretação, a compreensão e a produção textual prevista na ementa curricular para o 8º ano do Ensino Fundamental. Assim, texto como O Estatuto do Idoso (*Vontade de Saber Português*, 2012, p. 217) foi trabalhado com discussões envolvendo a personagem dona Maria, de *Vovó tá com a macaca*.

Postas as justificativas, discorre-se sobre a apresentação da sinopse da obra, com uma breve análise dos personagens dessa trama.

O livro *Vovó tá com a macaca*, do escritor Ivan Jaf, conta uma história envolvendo quatro personagens: Antônio, Glória, Carmem e dona Maria,

respectivamente, pai, mãe, filha e avó paterna. A narrativa se inicia com a expectativa da personagem Carmem em receber seu pai, depois de ele ter passado seis anos na prisão por conta de uma briga no trânsito. Após esse tempo, o pai, antes tão agressivo e intolerante, retorna transformado. Tornou-se pastor evangélico na prisão, convicto do Criacionismo<sup>12</sup> e desejando veementemente reparar os erros de seu passado.

Carmem, durante o tempo em que o pai ficou preso, teve que amadurecer precocemente e passou por várias provações. Duas delas provocaram grandes transformações em sua vida, o abandono da mãe, que fugiu depois de ter lutado por três anos para tirar Antônio da cadeia, que ainda na prisão fora capaz de agredi-la, e o derrame da avó paterna, dona Maria, que ficara parálitica e com problemas neurológicos após um acidente vascular cerebral.

Todos esses acontecimentos ocorreram entre os dez e dezesseis anos da personagem Carmem. Tamanha luta e responsabilidades influenciaram na decisão dessa personagem em se tornar atea, tendo a Teoria Evolucionista<sup>13</sup> como uma verdade a ser defendida. O retorno do pai transformado coloca uma esperança no coração de Carmem de reconstruir a família, e para isso, eles embarcam numa aventura em busca de Glória, sua mãe, em um Fusca velho.

Pai, filha e avó viajam do Rio de Janeiro a Camburi atrás de Glória e, durante a viagem, Antônio e Carmem descobrem suas afinidades e diferenças. Ele, convertido ao Cristianismo de linha protestante, acredita que Deus é o Criador soberano do Universo. Ela, apaixonada por biologia, é uma convicta evolucionista, defensora da Teoria proposta por Darwin. Ao longo da aventura rodoviária, dona Maria é o equilíbrio da balança, mostrando que é preciso respeitar as diferenças de pontos de vista, e ao mesmo tempo é responsável pelas mensagens mais bem-humoradas e reflexivas da narrativa, tais como a destacada a seguir, em que dona Maria é questionada por Antônio sobre Darwin:

- E o que você acha do tal Charles Darwin, mãe?
- Sei lá, meu filho. Mas pode ser que Deus, depois de Jesus, tenha se manifestado na pessoa de Darwin pra fazer a humanidade entender os princípios da criação.<sup>14</sup>

<sup>12</sup> Proposta que visa explicar a origem do mundo e da vida a partir da intervenção divina. A hipótese possui inúmeras subdivisões; mais literais, mais contextuais, mais livres, etc.

<sup>13</sup> Proposta defendida por Darwin que desconsidera a ação divina na criação do mundo. Um dos defensores mais famosos atualmente é Richard Dawkins.

<sup>14</sup> JAF, Ivan. *Vovó tá com a macaca*. São Paulo: Atual, 2010. (p.80)

Com essas pitadas bem-humoradas de ideias de quem é considerada meio maluca, os diálogos entre pai e filha vão ganhando um ar menos tenso e proporcionando algumas reflexões, evidenciando a importância de ser tolerante diante do que lhe é diferente.

Ao final, reencontram Glória, e após uma boa conversa o perdão é o sentimento que prevalece, possibilitando a tentativa de voltarem a conviver em família novamente.

O livro está dividido em treze capítulos, com ilustrações de Vicente Mendonça e subtítulos que induzem o leitor a estabelecer relações entre os fatos posteriormente narrados e os possíveis significados contidos nas palavras que os compõem.

Com relação ao título da obra, em uma entrevista disposta no site <http://www.divertudo.com.br/entrevista9.htm>, Jaf esclarece que algumas de suas obras recebem o nome de acordo com um trecho extraído da própria narrativa, o que pode servir como explicação para o título da obra aqui analisada, pois a fala “vovó tá com a macaca” aparece apenas duas vezes seguidas na página 104. O título parece refletir a característica principal de dona Maria, personagem que representa “a liberdade da imaginação” (JAF, 2010, p. 125), pois não tem *papas na língua* quando participa das discussões entre pai e filha.

Pereira (inédito) apresenta a seguinte definição para a expressão “Tá com a macaca”, está irritado. “Tá cá macaca, rapaz, calma!” (JBSG). Tá com a macaca. Está irritado. “O chefe tá com a macaca” (JBSG).

De acordo com Prata (2003):

A índia Bartira, filha de Tibiriçá, casou-se com Brás Cubas, fundador da cidade de Santos. Foi morar na casa dele e levou sua inseparável macaca. Quando brigavam, contam os historiadores, ela ia dormir com a macaca. Se alguém perguntava por ela para Brás Cubas, ele respondia: “Está com a macaca”. Do livro *Da Fundação de Santos aos Nossos Dias*, da pesquisadora da USP Carolina Aflalo. (p. 161)

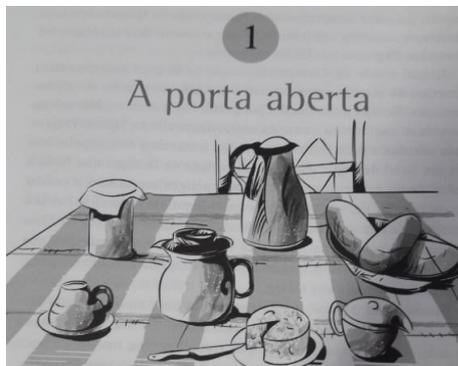
Igualmente, a expressão é compreendida como estar encapetado, dado a travessuras, o que pode ter relação com o fato de a vovó dona Maria, com sua imaginação fértil, colocar ideias com bom humor, no mínimo provocantes, nos diálogos entre Antônio e Carmem.

Outros subtítulos escolhidos por Jaf, *A porta aberta*, *A liberdade*, *Com o cinto no pescoço*, *Em busca de Glória*, *A gota*, etc., bem como as ilustrações de Mendonça,

---

instigam a imaginação e permitem uma exploração de significados interpretativos, ora com base na própria narrativa, ora com base no conhecimento de mundo do leitor.

Figura 1 - Ilustração do primeiro capítulo



(Fonte: JAF, 2010, p. 5)

O primeiro capítulo da obra descreve o retorno de Antônio à sua casa, após anos na prisão. A recepção dele por Carmem, sua filha, com um café da manhã diferente do que ele tinha na prisão (conforme ilustração acima), pode representar o aconchego do lar, ou ainda, vinculado ao subtítulo, à liberdade de escolhas.

No final da obra há uma entrevista com o escritor. Ali, ele faz alguns comentários a respeito da sua obra acrescentando considerações sobre o livro, tais como as escolhas das personagens, a forma como as construiu, a polêmica entre ciência e religião envolvendo as teorias da Criação e da Evolução das Espécies, a falta de tempo para as relações e para a convivência familiar, a consequência dos inúmeros afazeres assumidos pelas pessoas na contemporaneidade, a maturidade precoce da personagem Carmem, que aos treze anos tem de assumir várias responsabilidades em razão da prisão do pai e do desaparecimento da mãe. O fato de Carmem precisar estudar, cuidar da avó e de tudo que envolve a administração de uma casa, além dos sentimentos que angustiam a personagem, como o sumiço da mãe, servem para mostrar como a personagem é determinada.

Assim, Jaf pondera sobre essas escolhas diante de um tema tão complexo como a tolerância, alimentando um pouco mais as reflexões sobre tudo que propôs no enredo da narrativa.

Desejando reforçar a compreensão da narrativa, bem como ser correta quanto às afirmações biográficas sobre o escritor, aproveitando a facilidade que as redes sociais

atualmente proporcionam, estabeleci contato com o autor e expus as análises e considerações que tinha sobre a obra *Vovó tá com a macaca*.

Ivan Jaf respondeu o e-mail da seguinte forma:

Oi, Dagmar.

Achei bem gentil de sua parte me mostrar esse capítulo de sua dissertação. Tenho lido alguns trabalhos sobre meus livros, e muitas vezes eles partem de informações equivocadas.

Seu texto está excelente. As informações estão todas corretas. E ainda aprendi de onde vem a expressão "estar com a macaca"... No caso, eu quis brincar também com o fato da D. Maria estar do lado do evolucionismo, "dos macacos".

E fiquei feliz por você ter compreendido com clareza que se trata de um elogio à tolerância e ao perdão. Em tempos como estes, acho que são mensagens necessárias.

Não resisti e tomei a liberdade de fazer algumas correções, estão em vermelho. Espero que não fique chateada.

Obrigado.

abs

Ivan Jaf (04 de set. de 2017)

Assim, manteve-se, com relação à narrativa, o respeito e o que entendemos como sendo a fidelidade ao que fora proposto pelo autor, exercício fundamental à leitura literária. Tentou-se agir conforme as concepções de Eco (1986) sobre a ideia de “leitor-modelo”, percebendo as intenções do texto, marcadas pelo autor. Ou seja, um leitor que atende às expectativas do próprio texto, “uma espécie de tipo ideal que o texto não só prevê como colaborador, mas ainda procura criar”. (ECO, 1986, p. 14)

Afinal, “O texto permite, com certeza, várias leituras, mas não autoriza qualquer leitura.” (JOUVE, 2014, p. 25) Ao ser apreciado em diferentes épocas, tendo influências socioculturais distintas, o leitor pode estabelecer outros “esquemas mentais” na interpretação e compreensão do texto, contudo, ele tem “deveres filológicos” e fidedignos do texto e do autor, respectivamente, isto é, o leitor deve tentar recuperar ao máximo as intenções do autor reveladas pela enunciação.

Figura 2 – Capa da obra



(Fonte: JAF, 2010)

## 2.1 Ivan Jaf

Ivan Jaf se apresenta de forma peculiar na obra *Vovó tá com a macaca*, dizendo frequentar “este planeta há 53 anos”, época em que construiu o texto. E já fazendo jus ao tema principal da obra, acrescenta que se algum extraterreste lhe perguntasse sobre o principal defeito dos seres humanos, ele responderia que era a “intolerância”.

Nascido em dia 5 de janeiro de 1957, no Rio de Janeiro, o autor já viveu experiências de ser mochileiro, viajando pela Europa e pela América Latina. No Brasil, iniciou o curso de Filosofia e Comunicação na Universidade Federal do Rio Janeiro, mas não chegou a terminar. Iniciou a carreira de escritor como roteirista de história em quadrinhos, fazendo adaptações de clássicos da literatura brasileira como, *A escrava Isaura*, de Bernardo Guimarães, *Memórias de um sargento de milícias*, de Manuel

Antônio de Almeida, entre outros, escrevendo roteiros até para o renomado “desenhista argentino Solano López”<sup>15</sup>.

Já publicou mais de 60 livros de ficção, adotados por muitas escolas em todo o Brasil. Uma de suas obras mais conhecidas é o *Vampiro que descobriu o Brasil*, em que narra 500 anos da História do Brasil. Também se destaca como roteirista de cinema, acumulando prêmios como “Laboratório de Roteiros Sundance Institute – USA/98; Melhor Curta-Metragem Brasileiro – Festival Cinema Brasil in Tokyo 2007”, entre outros.

Há oito anos está trabalhando com adaptação de clássicos da literatura brasileira, em parceria com Eloar Guazzelli, Rodrigo Rosa e Luiz Gê, e recentemente lançou uma adaptação de um clássico da literatura brasileira Amar, verbo intransitivo, de Mário de Andrade.

Para Jaf, essas adaptações têm o potencial para despertar a leitura das obras, com uma linguagem atual e atraente aos leitores mais jovens, podendo levá-los à leitura dos originais. Segundo o autor, os originais são importantes, porque retratam a linguagem de uma época, com toda riqueza que essa se consubstancia, apresentando o vocabulário daquele momento para os leitores.

Autores como Ivan Jaf são fundamentais para o incentivo à leitura. A forma como eles provocam os leitores em suas narrativas, nas linhas e entrelinhas do texto, representa um valioso meio para que o texto alcance seu principal valor como veículo de conhecimento, provocando transformações.

Dada as considerações sobre obra e autor, faz-se uma breve apresentação da escola que viabilizou a realização do projeto de leitura descrito nesta dissertação.

## **2.2 A Escola Municipal Prof. Arlindo Lima**

É uma Instituição de Ensino pública, urbana, situada na região central da capital sul-mato-grossense, mais precisamente na rua Barão do Rio Branco, 2469, ao lado do Parque Belmar Fidalgo e atrás do prédio do Paço Municipal. Oferece ensino do pré-primário às séries finais do ensino fundamental, compreendendo por sua estrutura física

---

<sup>15</sup> Francisco Solano López, desenhista argentino que, entre outras obras importantes, foi ilustrador da série *El Eternauta*. Disponível em: <<http://almanaqueafb.blogspot.com.br/2015/01/francisco-solano-lopez-1928-2011.html>>

treze salas de aula, sala de diretoria, sala de secretaria, sala de professores, sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE), laboratório de informática, quadra de esportes coberta, cozinha e cerca de cinco banheiros. Com aproximadamente 80 funcionários e 650 alunos, distribuídos nos turnos matutino e vespertino, é uma das escolas mais antigas da capital sul-mato-grossense. Essa escola destaca-se na REME – Rede Municipal de Ensino – por seu trabalho de integração de alunos especiais (cegos, surdos-mudos, autistas, com nanismos, entre outros) no processo de ensino-aprendizagem.

Para fins ligados ao objetivo desta dissertação, ressalta-se que a biblioteca dessa escola, inaugurada em 13 de outubro de 1989, conta com livros de literatura infantil, infanto-juvenil e juvenil, revistas em quadrinhos, dicionários, além de obras para pesquisas de diferentes áreas, e, por meio do corpo docente, nos períodos matutino e vespertino, realiza projetos de leitura e contação de história, buscando incentivar o gosto pela leitura literária, colaborando com a formação de leitores competentes.

Dessa forma, trabalhos como esse envolvendo a leitura literária são incentivados, encontrando solo fértil no corpo discente da escola. E nesse contexto apresenta-se, no próximo item, os alunos partícipes da pesquisa.

### **2.3 Protagonistas da pesquisa**

O trabalho com pesquisa-ação em sala de aula requer observações e procedimentos que vão além do desejo de se apropriar de conhecimentos sobre um determinado assunto e verificar sua prática. Questões relacionadas ao tempo, ao número de participantes, aos recursos, à forma de execução, etc., devem ser levadas em conta para que uma pesquisa como essa e posterior prática pedagógica sejam exequíveis.

Ao optar-se por trabalhar com a leitura literária como parte do projeto de pesquisa a ser desenvolvido para essa pós-graduação, levou-se em consideração, dentre as possíveis turmas da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, local em que leciono, aquela que dispunha de um maior tempo curricular destinado à disciplina de Língua Portuguesa, para que, entremeados aos conteúdos prescritos na ementa curricular prevista para o ano letivo, as atividades envolvendo essa pesquisa pudessem ser realizadas a contento.

Diante desse contexto, elegeu-se a turma do 8º ano A matutino, cujo horário destinado à disciplina de Língua Portuguesa era de 1/h aula às quartas-feiras e 2/h aula às sextas-feiras, para efetivar-se as atividades planejadas em 2016.

Formada por 34 alunos entre 12 a 15 anos (17 do sexo feminino e 17 do sexo masculino), sendo dois alunos especiais (portadores de DI (Deficiência Intelectual) e PC (Paralisia Cerebral)), a referida turma era ativa e participativa e com bom comportamento disciplinar, o que favoreceu o desenvolvimento da sequência didática proposta.

O fato de a turma ter colegas especiais, para a proposta de intervenção, oportunizou atividades ímpares, de forma inclusiva, o que veio a somar na reflexão sobre as atitudes de respeito e tolerância, temas presentes na obra escolhida, *Vovó tá com a macaca* (2010).

Pode-se considerar que o interesse da turma pela atividade de leitura literária era bom, estando boa parte dos alunos habituados a frequentar a biblioteca da escola, quinzenalmente, para empréstimos de livros para leitura de deleite. No entanto, a proposta de intervenção buscou ampliar esse interesse e aprofundar a forma de apreciar a literatura, propondo diálogos com outros textos. Leituras intercaladas à obra *Vovó tá com a macaca* aprofundaram discussões fomentadas pela própria obra. Textos dispostos no livro didático adotado, *Vontade de Saber Português 8º ano* (2012), e demais impressos trazidos para sala de aula, como *A (in)tolerância religiosa no Brasil*, de Drauzio Varella, ou, *Retrato*, de Cecília Meireles, permitiram aos alunos uma avaliação da compreensão dos discursos provocados por Jaf em sua obra.

Nesse sentido, não só a oralidade, bem como a escrita, pôde ser desenvolvida, permitindo um trabalho com os eixos de produção textual e análise linguística previstas nos encaminhamentos curriculares para o 8º ano do ensino fundamental.

Dessa forma, apontou-se um caminho para a realização de uma leitura literária com maior interpretação e compreensão do texto em um movimento de constante participação dos leitores nos diálogos suscitados pela obra no decorrer da leitura. Com atividades de leitura, reflexão, produção textual, análise linguística e de “Simulação Global (SG)”<sup>16</sup>, buscou-se o incentivo à leitura literária.

---

<sup>16</sup> Simulação Global (SG) é uma forma pedagógica de trabalhar com dinamicidade a compreensão do texto. Disponível em: <<http://periodicos.unifev.edu.br/index.php/RevistaUnifev/article/view/227/214>>

Diante do exposto, observa-se no capítulo a seguir a descrição dos componentes didáticos metodológicos que possibilitaram o desenvolvimento da proposta de intervenção.

### 3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Observam-se pelo amparo teórico delineado nesta dissertação concepções importantes para o trabalho com o texto literário em sala de aula. Diante disso, a proposta de intervenção, a metodologia e sequência didática adotadas buscaram atender aos conceitos pertinentes e relevantes ao alcance dos objetivos outrora descritos nesta dissertação.

#### 3.1 Propostas de intervenção

Esta dissertação denominada **Observações sobre os processos de leitura e seus intertextos na obra *Vovó tá com a macaca*, de Ivan Jaf**, foi planejada para ser executada nas aulas de Língua Portuguesa da Escola Municipal Prof. Arlindo Lima, uma instituição urbana e central de Campo Grande, MS.

Retomando o que já foi dito anteriormente, a aplicação da proposta teve como objetivo geral “incentivar o gosto pela leitura literária, reconhecendo nela um excelente veículo abastecedor e refinador da fala, da escrita e de todo pensamento que conduz tais habilidades, além de um meio eficaz de sensibilização às humanidades residentes na literatura”.

As questões norteadoras desta dissertação são – “Qual o papel da leitura literária na escola?” e “Em que medida a leitura literária pode contribuir para a formação do leitor capaz de interagir com as humanidades?”. Tais questões nortearam o embasamento teórico exposto no capítulo 1 e promoveram abordagens mais interacionistas e estimulantes ao próprio exercício de leitura literária em sala de aula.

Nesse sentido, buscou-se realizar um trabalho de leitura literária, envolvendo intertextos correlacionados ao tema principal da obra, tolerância, abarcando questões socioculturais e humanas pertinentes aos contextos vigentes.

Assim, a metodologia e a sequência didática adotada buscaram desvincular a imagem do texto como “mero pretexto”, fruto de atividade de verificações de aprendizagem da gramática normativa, da sintaxe ou da produção textual aleatória. O

que não significa o repúdio a avaliações dessa natureza, mas sim ao uso do texto, única e exclusivamente, para esse fim.

Diante dessas considerações, apresenta-se a metodologia e a sequência didática utilizadas para efetivação da proposta de intervenção.

### 3.2 Metodologia e sequência didática

Para melhor compreensão dos procedimentos metodológicos estabelecidos para o desenvolvimento da proposta de intervenção, salientam-se os quatro passos da sequência denominada por Cosson (2014, pp. 51-73) como Básica (indicada pelo autor para o ensino fundamental), as quais são denominadas como: Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação.

De acordo com essa sequência, projetou-se a leitura da obra *Vovó tá com a macaca* (2010) para o decorrer de onze aulas consecutivas, sendo concedida cerca de uma hora/aula para a leitura e discussão dos capítulos. Para além dessas discussões, outras atividades envolvendo os intertextos correlacionados à obra também foram desenvolvidas em forma de atividades de produção textual, análise linguística e pesquisa (com auxílio da *internet*). E como proposta de fechamento da leitura, realizou-se uma Simulação Global envolvendo o tema “A terceira idade”, refletido na imagem de dona Maria, avó paterna da personagem principal da narrativa.

Assim, as aulas se efetivaram conforme a descrição a seguir:

Nº de AULAS	SEQUÊNCIA DAS AULAS	OBJETIVOS
1	<p style="text-align: center;"><b>MOTIVAÇÃO</b></p> <p>Preparação para leitura do texto literário.</p> <p>Discussão sobre o tema “tolerância” por meio de questionamentos sobre crença, política, times de futebol e a pergunta: O</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Levantar as ideias defendidas a respeito do tema tolerância e as atitudes que a refletem dentro do texto literário;</li> <li>✓ Pontuar problemas observados pelos alunos geradores de intolerância;</li> <li>✓ Construir uma relação entre o aluno e o texto, levando-o a refletir sobre o</li> </ul>

	que é intolerância?	tema “intolerância” ou seu oposto em diversos contextos sociais.
1	<p><b>INTRODUÇÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da obra - <i>Vovó tá com a macaca</i> (2010);</li> <li>- Apresentação do autor, apreciação da capa, contracapa e leitura da sinopse da obra;</li> <li>- Organização do roteiro de leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Estimular o interesse pela leitura, em especial a literária;</li> <li>✓ Formular uma previsão de início e término de leitura da obra;</li> <li>✓ Estabelecer hipóteses sobre a história;</li> <li>✓ Aproximar o leitor do autor.</li> </ul>
9	<p><b>LEITURA E INTERPRETAÇÃO</b></p> <p>Acompanhamento da leitura</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura silenciosa;</li> <li>- Leitura em voz alta, com a participação dos alunos;</li> <li>- Pausas para discussões em torno do tema principal e demais temas suscitados na obra ou correlacionados a ela;</li> <li>- Questionamentos;</li> <li>- Pesquisas para aprofundar o conhecimento sobre crenças religiosas;</li> <li>- Atividades intertextuais;</li> <li>- Produções textuais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Praticar a leitura;</li> <li>✓ Apresentar a noção de texto literário, muito além do cânone;</li> <li>✓ Praticar a fluidez na leitura;</li> <li>✓ Ampliar o conhecimento do linguístico;</li> <li>✓ Refletir sobre passagens do texto, estabelecendo elos com a realidade dentro e fora do ambiente escolar;</li> <li>✓ Proporcionar diálogos com outros textos;</li> <li>✓ Incentivar a prática da tolerância mediante o contexto, onde as diferenças de opiniões são reveladas;</li> <li>✓ Evitar pré-conceitos;</li> <li>✓ Incentivar a produção de argumentos orais e escritos diante dos temas abordados;</li> <li>✓ Ver-se como integrante da sociedade, capaz de torná-la melhor;</li> <li>✓ Verificar a compreensão dos alunos acerca do tema principal da obra lida por</li> </ul>

	<p><b>Reflexão sobre a estética:</b></p> <p>- Atividade com celular.</p> <p><i>AgingBooth</i> – Utilização do aplicativo de envelhecimento de fotos.</p> <p><b>Circuito da Terceira Idade</b></p>	<p>meio de produções textuais de gêneros distintos;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Proporcionar uma reflexão sobre o envelhecimento, representado pela forma física que se transforma e passa a ter limitações em razão do avançar da idade;</li> <li>✓ Refletir sobre questões de estética, com melhor aceitação das mudanças físicas faciais;</li> <li>✓ Reconhecer-se como um futuro idoso na sociedade.</li> <li>✓ Compreender os limites dos idosos;</li> <li>✓ Perceber a necessidade de ser mais tolerante com as pessoas, em especial com os idosos.</li> <li>✓ Compreender os limites da Terceira Idade;</li> <li>✓ Alertar sobre a necessidade de exercitar-se;</li> <li>✓ Perceber a necessidade de ser mais tolerante com as pessoas, em especial com a Terceira Idade.</li> <li>✓ Sensibilizar os alunos em face de simulação de envelhecimento, abarcando atividades comuns ao dia a dia dos idosos.</li> </ul>
--	---	---

O tempo dedicado à leitura dos capítulos da obra contabilizou entre 45 a 80 minutos. Em meio à leitura, às vezes, pausada para comentários, buscou-se conduzir as discussões para o entendimento do texto e os seus possíveis intertextos “internos e externos”, conforme Cosson (2010 p. 64)

Dessa forma, também os textos listados a seguir foram utilizados como suportes para o desenvolvimento de atividades discursivas, descritivas e artísticas dentro e fora

da sala de aula. Alguns, dispostos no próprio livro didático distribuído pelo Governo Federal e outros, trazidos em cópias para as referidas atividades.

<p>❖ <b>Poema:</b> - Retrato – Cecília Meireles; Disponível em: &lt;<a href="http://thumb.mais.uol.com.br/12352666.jpg?slide=1">http://thumb.mais.uol.com.br/12352666.jpg?slide=1</a>&gt; acesso em 26/07/2016.</p> <p>❖ <b>Crônica:</b> - Um idoso na fila do Detran – Zuenir Ventura. (<i>Vontade de Saber Português</i>, 2012, pp. 213-214)</p> <p>- <b>Artigo de opinião:</b> - Bicicleta: uma alternativa de transporte viável nas cidades – Charles H. F. Chiba. (<i>Vontade de Saber Português</i>, 2012, pp. 185-186)</p> <p>❖ <b>Texto dissertativo:</b> - A (in) tolerância religiosa no Brasil. - O perigo da intolerância religiosa. Disponível em: Fonte: &lt;<a href="https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/projetoredacao/temas/2015_04_24_tema_da_semana_2_intolerancia_religiosa_no_brasil_projeto_redacao.pdf">https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/projetoredacao/temas/2015_04_24_tema_da_semana_2_intolerancia_religiosa_no_brasil_projeto_redacao.pdf</a>&gt; acesso em 26/07/2016.</p> <p>❖ <b>Texto jurídico:</b> - O Estatuto do Idoso (<i>Vontade de Saber Português</i>, 2012, p. 217)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Refletir sobre as transformações corporais causadas pela idade;</li> <li>✓ Pensar na importância dos cuidados com a saúde;</li> <li>✓ Construir e/ou preservar hábitos saudáveis;</li> <li>✓ Compreender os direitos dos idosos, conforme o Estatuto do Idoso;</li> <li>✓ Combater preconceitos;</li> <li>✓ Ver-se como elemento responsável pelo trânsito;</li> <li>✓ Compreender Estado Laico;</li> <li>✓ Refletir sobre o respeito ao direito de crer ou não crer;</li> <li>✓ Conhecer e respeitar opiniões e convicções relativas às crenças.</li> </ul>
--	---

Assim, essa proposta buscou alcançar os objetivos planejados unindo os recursos materiais disponíveis na Escola Municipal Prof. Arlindo Lima aos demais textos oportunizados para o desenvolvimento da leitura literária em consonância com os objetivos descritos outrora nesta dissertação.

Nesse sentido, todo conhecimento apresentado no aporte teórico contribuiu para o desenvolvimento desta proposta de intervenção e posteriormente das análises dos dados obtidos, trazendo importantes significados e orientações para o fazer pedagógico.

#### 4. ANÁLISES DOS DADOS

A proposta de intervenção, cujo objetivo geral buscou incentivar o gosto pela leitura literária e, por meio dela, ampliar o conhecimento linguístico, desenvolver a retórica, a escrita e, conseqüentemente, o pensamento crítico, também sensibilizou o leitor para as humanidades residentes na literatura.

Assim, munidos da obra *Vovó tá com a macaca*, de Ivan Jaf, e outros textos que possibilitaram atividades intertextuais, promoveu-se o despertar dos leitores para as humanidades retratadas na literatura, o que se enquadra como uma prática social de responsabilidade escolar. (COSSON, 2014, p. 23)

Nessa perspectiva, as análises descritas nesta dissertação trouxeram à luz algumas evidências dos avanços por parte do público contemplado em direção ao objetivo almejado. Dessa forma, iniciam-se as análises descrevendo dois momentos preliminares à leitura da obra, em que, utilizando a sugestão de Cosson (2014, p. 55), formalizou-se uma questão motivadora para reflexões vindouras suscitadas pelo suporte literário escolhido e demais textos correlacionados ao tema e aos subtemas da obra.

- *O que significa ser intolerante?*

As respostas verbalizadas oralmente pelos alunos variaram entre:

- *É tipo assim, não aguentar a falta de educação.*

- *É passar mal com o que não pode comer.*

- *É brigar por causa de bullying.*

- *É não ser tolerante.*

Diante dessas respostas, que expuseram diferentes conhecimentos de ordem psicossocial ou fisiológica, distinguiu-se considerações a respeito do significado do termo *intolerância* (Intransigência contra pessoas que têm opiniões, atitudes, ideologia, crenças religiosas, etc., diferentes da maioria.), apresentado pelo *Dicionário Michaelis on-line*, iniciamos a leitura da obra *Vovó tá com a macaca* de forma coletiva, compartilhando os oito livros oriundos da biblioteca da escola e as imagens dos capítulos, obtidas por meio de fotografias e compartilhamento de *Bluetooth*, do primeiro capítulo da obra.

Para melhor pautar as observações, descreve-se de forma resumida a situação inicial da narrativa.

O pai de Carmem ia chegar em casa, após seis anos preso por causa de uma briga de trânsito, e ela queria preparar um café da manhã perfeito, assim deu-se o diálogo entre a personagem Carmem e a avó dona Maria, transcrito a seguir:

- O que o papai gostava de comer de manhã, vovó?
  - Peixe-espada e filhotes de baleia, cozidos na água e sal.
  - Tá, mas quando ele estava vivendo no fundo do oceano?
  - Ah, aí ele adorava um ovo quente – a avó lembrou. [...]
- (JAF, 2010, p. 5)

Essa introdução inaugurou a narrativa e deixou os leitores do 8º ano A confusos, com a sensação de insegurança, própria da falta de organização de fatos que corroboram para o encadeamento de ideias. Nesse momento do desenvolvimento da leitura, um aluno da turma escolhida para a ação pedagógica interveio dizendo:

- *Ovo quente? Até parece que ia ser ovo frio. Kkkk! (risos)*

A pergunta e o posterior comentário feitos com ar irônico tiveram a seguinte resposta de um colega:

- *Você não conhece uma receita culinária chamada gemada?*

A resposta rendeu olhares relativamente estranhos de muitos ali, que talvez não pensassem também nessa possibilidade de preparo de um ovo. Assim, a hipótese levantada tornou-se, naquele momento, uma espécie de despertar para o envolvimento de outros conhecimentos de mundo presentes na bagagem individual de cada aluno, o que denota um importante papel atribuído e característico da escola, o de socializar saberes. Essa passagem coloca em evidência a dimensão denominada por Jouve (2002) como simbólica, relacionada à cultura já impregnada no leitor, que o faz reagir frente à história narrada e ao “jogo entre pontos de vista”, o que se assemelha às afirmações de Leffa (1996) sobre a cooperação do leitor com o texto, exercício fundamental para a realização de uma leitura mais atenta e reflexiva.

Sequenciando a atividade, observou-se o alcance de outra dimensão referida por Jouve (2002), a afetiva, diretamente relacionada à história da personagem Carmem, a

qual vivência, dentro da narrativa, problemas emocionais e materiais semelhantes aos da vida real de muitas pessoas em nossa sociedade.

Resumidamente, a personagem enfrenta dentro da trama a situação da prisão do pai em consequência de uma briga de trânsito, o sumiço da mãe que, fugindo dos problemas decorrentes da prisão do marido, abandona a filha, e o derrame da avó paterna, que, após tal infortúnio, fica em uma cadeira de rodas, com problemas físicos e neurológicos. Problemas que não pertencem apenas à ficção, no caso de alguns dos alunos leitores da obra na escola, pois, como dito anteriormente, na descrição do público-alvo, tivemos como participantes dessa ação pedagógica dois alunos especiais, sendo a situação de um deles semelhante ao de dona Maria, avó de Carmem. Em vários momentos da leitura, o aluno que apresenta problemas semelhantes ao da avó de Carmem foi um exemplo real dentro de situações que exigem de todos aqueles que estavam em contato com ele, o exercício de tolerância relacionado ao sentimento de aceitação.

Vale salientar que boa parte dos problemas sociais mais catastróficos da humanidade é fomentada por atitudes intolerantes, abastecidas de uma falta de compreensão que impede ver outro ponto de vista e considera suas verdades como únicas.

Toda essa avalanche de infortúnios relacionados à personagem Carmem abriu um importante diálogo com alguns participantes da pesquisa, evidenciando o caráter verossímilante da literatura, esfera que, segundo Jouve (2002, p. 63) é essencial à recepção como arremate do texto.

Por essa ótica, durante a leitura, perceberam-se alguns comentários, verbalizados pelos alunos mais cativados pela personagem Carmem, que refletiam certa indignação por conta das tragédias pessoais dessa personagem.

(aluno 1) – *Nossa! O que essa menina fez pra ter tanto azar assim?*

(aluno 2) – *Deus me livre de um pai desses!*

(aluno 3) – *Se eu fosse ela, deixaria minha vó num asilo. Já é trabalhoso cuidar de velho, imagine nesse estado.*

Diante desses comentários, interrompia-se a leitura para discutir um pouco sobre as possíveis soluções para esses problemas que não pertencem apenas à ficção, restrita à literatura, tais como estressar-se no trânsito, ficar impaciente ao esperar um elevador,

escutar repetidas vezes um idoso contar uma história como se fosse a primeira vez. Essas são situações que suscitam sentimentos de tolerância, mesclados à atitude de respeito ao próximo e reconhecimento dos problemas ou das limitações humanas. Em alguns desses momentos resgatou-se o significado do termo “intolerante” ou de seu antônimo, para pontuar reflexões necessárias a uma mudança de atitude frente às adversidades da vida. A história também apresentou uma série de provocações aos religiosos ou não religiosos, divergências de pensamentos e princípios de religiosos e ateus. Fato esse que moveu toda a discussão em torno do sentimento de intolerância, comum em situações em que a divergência de opiniões rega a falta de respeito e equilíbrio na vida em sociedade.

A personagem Carmem, ateia, e Antônio, protestante, colocavam em xeque algumas das mais debatidas ideias sobre a origem da vida, o que fatalmente mexe com os sentimentos mais sensíveis de nossa cultura, provocando discussões calorosas e infundáveis em torno do assunto.

A Constituição Federal Art. 5, Inc. VI, resguarda o direito de liberdade de escolha de crenças, próprio da caracterização de Estado laico, em que há uma imparcialidade do poder do Estado em relação às questões religiosas, não apoiando nem se opondo a nenhuma crença.

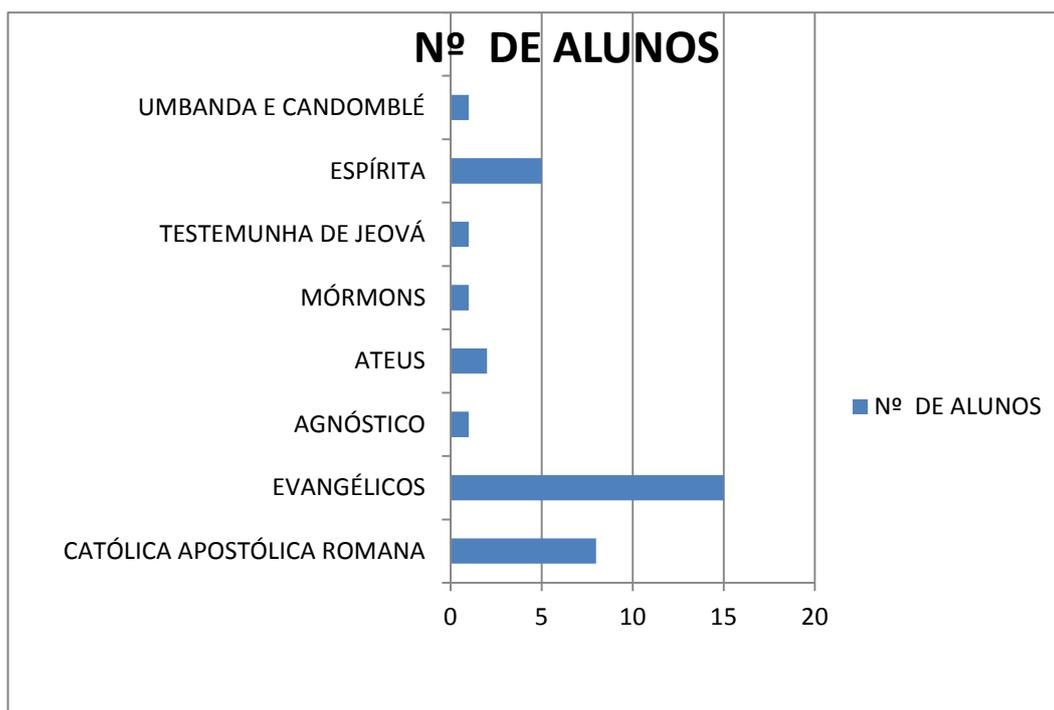
Dessa forma, o aprofundamento de discussões a respeito de crenças religiosas, bem como políticas, sexuais, entre outras de cunho pessoal e/ou foro íntimo, necessita de uma boa dose de equilíbrio e imparcialidade para não decorrer em exemplos de intolerância. Nesse sentido, buscou-se trazer, para mais esclarecimentos, textos com definições a respeito das várias crenças religiosas reconhecidas mundialmente. Com esse material em mãos, discutiu-se o que cada um conhecia da religião que seguia, conhecendo-a de maneira mais profunda ou sendo meros acompanhantes de seus responsáveis. A discussão saudável ampliou e combateu preconceitos.

Como professores cientes da importância da construção do pensamento crítico e reflexivo sobre os diversos assuntos que norteiam a convivência social, não se pode abrir mão de debates e esclarecimentos saudáveis aos relacionamentos sociais. Portanto, a discussão pautada em fatos literários ou não é relevante para o desenvolvimento intelectual do ser humano, pois amplia sua capacidade de ver por outros ângulos o que está julgando, avaliando e/ou apenas conhecendo. À medida que se conhece outras formas de pensar, podem-se comparar ideias, reafirmá-las ou modificá-las.

Em *Vovó tá com a macaca*, Ivan Jaf promove um debate de ideias sobre a origem da humanidade evidenciando não o valor das crenças, mas sim a importância do sentimento de tolerância em relação às diferenças de opiniões e convicções. Isso colabora de maneira ímpar com o tratamento de outras temáticas que permeiam textos apreciados em sala relacionados à estética, à violência, ao trânsito, aos idosos, entre outros, e que foram apreciados e correlacionados ao tema principal e aos subtemas propostos pela obra, referenciados anteriormente no capítulo 3 desta dissertação.

Buscando conhecer as crenças religiosas dos partícipes dessa ação pedagógica, construiu-se, após um levantamento em sala, um gráfico reunindo todas as religiões praticadas pelos alunos dessa turma. Além das crenças dos referidos alunos, também foi representado no quadro o número de alunos que disseram não acreditar em nenhuma religião, se considerando, desse modo, como ateus, tal como a personagem Carmem.

**GRÁFICO 9 - SOBRE AS CRENÇAS RELIGIOSAS PROFESSADAS PELOS ALUNOS DO 8º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL PROF. ARLINDO LIMA, EM 26/08/2016**



Após a construção do gráfico com a estatística sobre as crenças religiosas dos alunos do 8º ano A, fez-se uma pequena pausa na leitura para que eles pudessem expor um pouco do teor de suas formações e convicções de acordo com o que acreditavam.

Observou-se um destaque o número expressivo de evangélicos, o que está em consonância com o crescente aumento dessa religião no Brasil, já ponderado no

primeiro capítulo desta dissertação, ao observar-se o Gráfico 5 (p. 45) da pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil 4*.

Outra observação denota o tabu relacionado aos umbandistas e candomblecistas, justificada pela forma como o aluno pertencente a essa religião afirmou sua crença. Em momento reservado, o aluno disse que era umbandista e pediu sigilo, com vergonha do que os colegas poderiam pensar. Diante desse pedido, considerou-se pertinente salientar as definições de cada religião ou filosofia. Como a maioria não sabia muito bem explicar determinados princípios e ideias das respectivas crenças defendidas, avaliou-se oportuno solicitar uma pesquisa sobre essas representações ideológicas e sociais para mais esclarecimentos.

Com muito cuidado, foi conduzido para uma ampliação de conhecimentos a respeito dos diferentes pensamentos sobre as possíveis origens da vida, princípios, valores sociais e humanos apregoados conforme cada crença, buscando combater a ignorância e a falta de esclarecimento, motivos causadores da intolerância em muitas ocasiões. O resultado da pesquisa (apresentado nos anexos desta dissertação) possibilitou esclarecer algumas ideias, às vezes, até distorcidas de determinadas crenças.

As discussões e a atividade de pesquisa contribuíram com a leitura da obra *Vovó tá como a macaca*, visto que ela aborda a diferença de pensamento entre um protestante (o pai) e uma atea (a filha), evidenciando a necessidade de tolerância nas relações humanas.

Outro exemplo relata a fala de um dos alunos ao descrever a colega adventista, dizendo:

– Ah! Você é tipo, como as mulheres que usam saias compridas? Tipo crente, né?

Com base na afirmação “*Tipo crente*”, fez-se uma pequena pausa nas apresentações e solicitou-se uma consulta ao *Dicionário Aurélio* (2001) a respeito da palavra “crente”. “Cren.te adj2g. e s2g. 1. Que ou quem crê. Relativo a, próprio de, ou quem é adepto de seitas evangélicas.” (FERREIRA, 2000, p. 193). Ou seja, todos aqueles que seguem uma crença, religião ou seita pode ser considerado uma pessoa crente.

Dizer que uma pessoa é crente nada mais é que afirmar que essa pessoa acredita em algo. Talvez um trabalho voltado para estudos sociolinguísticos pudesse explicar o porquê desses conceitos distorcidos a respeito do emprego de palavras que são

utilizadas com sentidos diferentes ao do dicionário. Nesse caso, a palavra “crente” estava associada a um comportamento social manifestado pela forma de se vestir.

Ainda explorando esse tema (sobre as religiões) foram apresentados dois artigos de opinião denominados “*Intolerância religiosa*” e “*O perigo da intolerância religiosa*” (presentes nos anexos) para uma reflexão sobre a importância da prática da tolerância, principalmente quando essa prima pela paz, sentimento tão desejado pela maioria das pessoas em vários lugares do mundo, principalmente naqueles que cotidianamente sofrem com a ausência dela.

A pesquisa e os textos auxiliaram nos esclarecimentos sobre as questões relativas ao respeito ao próximo, às suas opiniões e às crenças religiosas, contribuindo significativamente para uma atitude mais tolerante em outros contextos envolvendo os partícipes desses momentos de leitura e reflexão.

Com base nessas discussões fora solicitada a produção de um artigo de opinião sobre o tema intolerância religiosa. Os alunos poderiam utilizar trechos da obra *Vovó tá com a macaca*, as pesquisas realizadas sobre os tipos de crenças religiosas, bem como outras pesquisas que julgassem necessárias. Para tanto, foram retomadas as orientações sobre a estrutura do gênero dissertativo, artigo de opinião, dispostas no livro didático *Vontade de Saber Português – 8º ano* (2012, pp. 32-39).

Figura 3 – Livro *Vontade de Saber Português – 8º ano* (2012, p. 32)

**5** Em um artigo de opinião, é comum que o autor opte por mostrar suas ideias no texto de maneira evidente, sendo, portanto, um locutor participativo e ativo. De que maneira isso fica claro no texto lido? Justifique com um exemplo do texto.

O **artigo de opinião** apresenta discussões sobre um assunto polêmico de forma clara e pessoal, com a intenção de convencer o leitor sobre seu posicionamento. Assim, ao longo do texto são utilizados argumentos que reforçam a ideia defendida, que podem vir em forma de: comparações, exemplificações, depoimentos etc.

32

Figura 4 – Livro *Vontade de Saber Português – 8º ano* (2012, p. 33)

**6** Os argumentos em um artigo de opinião podem aparecer de três maneiras:

- **por sustentação:** argumentos a partir de situações e exemplificações que levem ao que se pretende discutir;
- **por refutação:** rejeitam-se argumentos contrários ao do autor como forma de impor e validar sua ideia;
- **por negociação:** utiliza argumentos de terceiros a fim de enfraquecê-lo em seu favor.

Qual dessas três formas de argumentar é a mais empregada no texto de Jairo Bouer?

adolescência capítulo 2

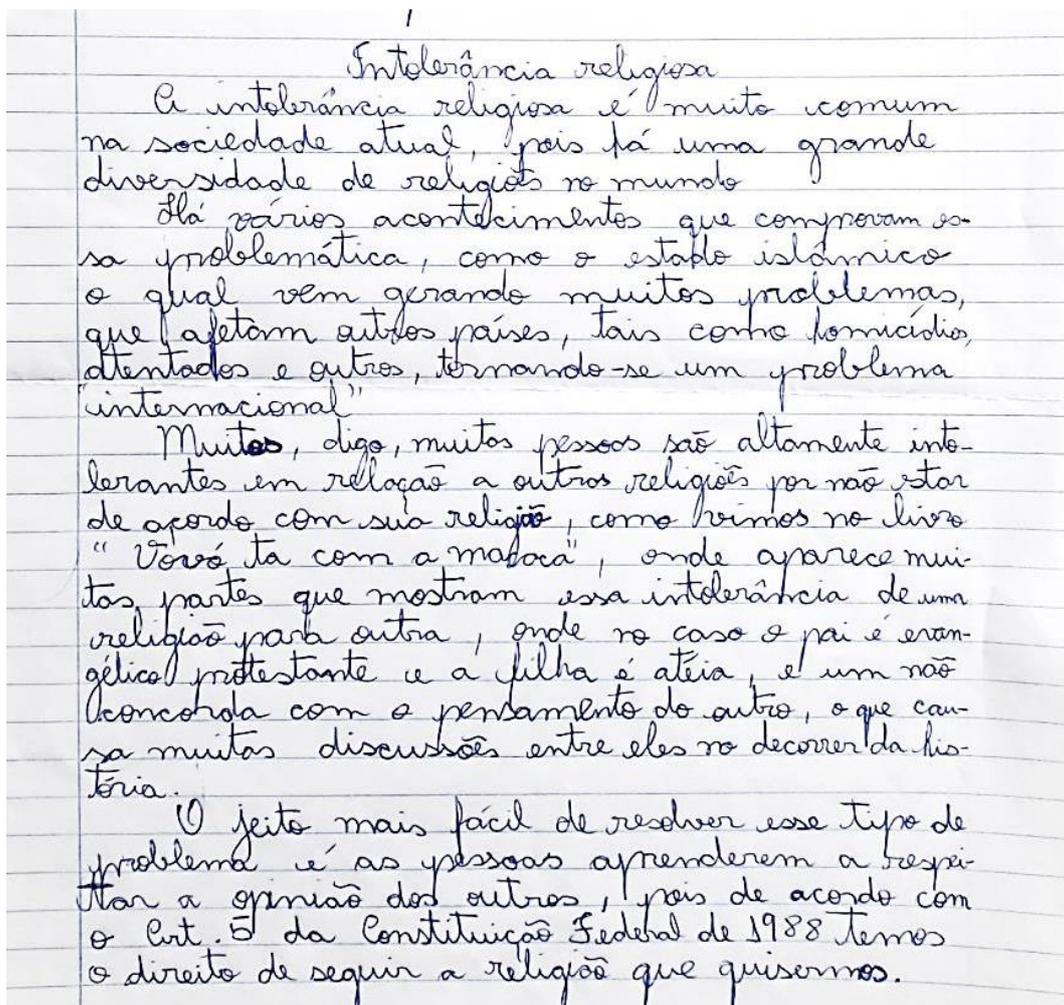
As orientações propostas pelo livro didático de como argumentar em artigos de opinião propõem que o aluno observe as formas de discursos presentes nos textos. Diante desse tipo de exercício é possível conscientizar o aluno do poder das palavras presentes nos mais variados tipos de discursos.

Segundo Fiorin (1998. P. 35), “O homem aprende a ver o mundo pelos discursos que assimila” [...]. Perceber esses discursos faz parte de uma leitura mais atenta de quem reflete sobre o que lê, exercício fundamental à formação do leitor.

Diante das proposições feitas pelo livro didático, aprofundou-se oportunamente os conhecimentos a respeito da estrutura textual básica de um artigo de opinião; Introdução, onde se apresenta o tema/problema; Desenvolvimento, onde se deve constar da argumentação em defesa da sua opinião; Conclusão, onde se propõe uma solução para o problema levantado.

As produções textuais selecionadas e apresentadas a seguir foram digitadas e expostas com auxílio do equipamento de *datashow*. Elas serviram como base para uma atividade de reestruturação textual, em que foram pontuadas na lousa algumas observações e correções em consonância às regras da Língua Portuguesa. Dessa forma, sem revelar as autoras, foram trabalhadas questões relacionadas à ortografia, coesão, coerência, pontuação, estética do texto e principalmente às ideias discutidas com a leitura da obra *Vovó tá com a macaca* e demais textos que permearam o trabalho de intervenção pedagógica.

Figura 5 – Produção textual sobre o tema Intolerância Religiosa



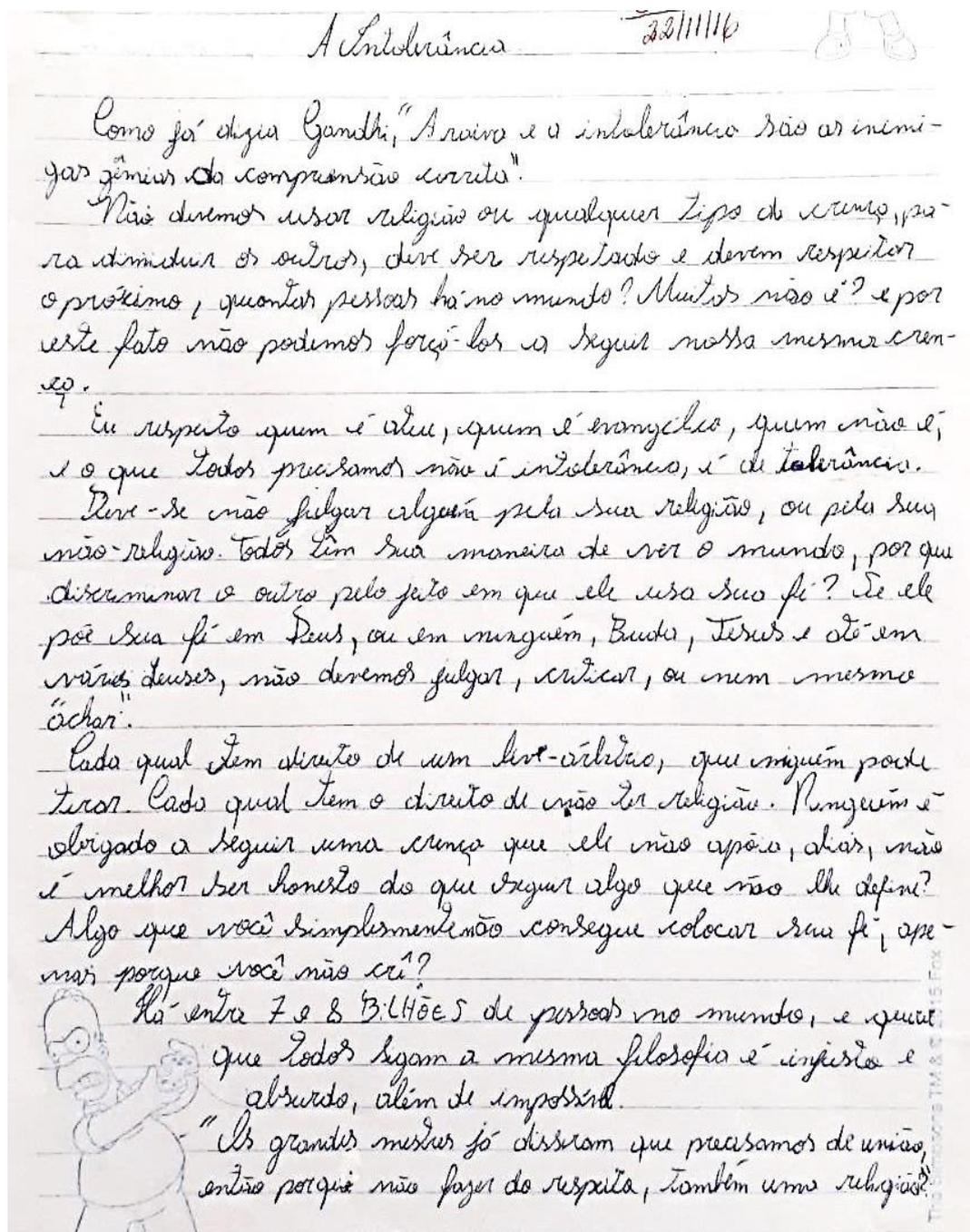
Observações pontuadas na lousa sobre o texto 1 – Intolerância religiosa

- A intolerância religiosa é um sentimento comum na sociedade atual que abriga toda uma diversidade de crenças. A intolerância religiosa não é simplesmente explicada pela existência de várias religiões. Há uma base cultural mais profunda que interfere também;
- Qual a filosofia do Estado Islâmico para ele agir da forma como age? (Instigou-se a curiosidade para pesquisar sobre o assunto, podendo afirmar conhecimentos com mais segurança);
- A intolerância religiosa já compreende que há discordância de pensamentos e crenças. Não é necessário utilizar três linhas para explicitar isso;
- A citação do livro *Vovó tá com a macaca* foi pertinente, entretanto, uma passagem, em particular, relacionada à intolerância, contida na obra ou alguma frase que denotasse esse contexto, enriqueceria mais a redação;

- O Art. 5º da Constituição Federal é um embasamento que seria bem explorado, de preferência na introdução do texto;
- Repetições de algumas palavras no mesmo parágrafo “problema”, “onde”.

Além dessas observações, orientações sobre a falta de pontuação, erros de grafia e rasuras também foram pontuadas.

Figura 6 – Texto 2



### Observações para reescrita do Texto 2 – A intolerância

- Juntar o primeiro parágrafo com o segundo;
- (2º pará.) Não se deve usar a religião ou qualquer outra crença para diminuir os outros, mas sim para respeitar o próximo. O respeito à crença das pessoas não deve ter como argumento principal a seu favor um fato quantitativo (de existirem bilhões de pessoas no mundo), entretanto, por exemplo, pode ter como base a liberdade de crença ou a necessidade de paz para que exista convivência social;
- (3º pará.) Complete a ideia: ...“quem não é” (o quê?). Não colocar duas ideias seguidas com finalidades similares. Optar pela que se mostra mais clara. Exemplo: É necessário tolerância;
- Falta argumentação! Já foi dito que não se deve julgar os outros e ser intolerante com suas crenças religiosas ou não, mas por quê? Desenvolver uma argumentação baseada na Constituição Federal (Art. 5º), em algum fato histórico relacionado à intolerância religiosa, citar algum trecho da obra *Vovó tá com a macaca...*;
- De onde se fundamenta que cada qual tem o direito ao livre-arbítrio? Da Bíblia? Falta base;
- A frase final pode ser transformada com as palavras da autora para fechar o texto. Ex.: Para que a tolerância seja a base da convivência social, urge-se que o respeito vigore como um princípio partilhado por todos.

Após as devidas correções e orientações, os alunos fizeram a reescrita das produções. Observou-se, diante do trabalho, que a atenção, principalmente, relacionada a afirmações argumentativas foi mais cuidadosa. Citações de artigos da Constituição Federal e trechos da obra *Vovó tá com a macaca* marcaram presença em boa parte do texto.

Embora possa se pensar que a cópia de tais citações, em princípio, tenha sido influenciada pela correção compartilhada, ainda assim acredita-se que exemplos como esse possam servir para outros momentos de produção textual. O aprendiz, diante de um novo desafio, lembra-se das orientações dadas. Assim, pode ele fazer uso do aprendizado adquirido, melhorando sua forma de se expressar.

Em outro momento, a personagem dona Maria foi a motivadora de uma reflexão sobre as adversidades comuns à terceira idade. Segundo Jaf (2010), ela é “o equilíbrio da balança”, “a liberdade de imaginação” nos momentos de discussões entre pai e filha e ao mesmo tempo é a representação da fase mais difícil da vida humana, a denominada terceira idade.

Normalmente, os idosos pouco interferem em decisões sobre o que os envolve direta ou indiretamente. Muitos idosos são vistos como pesos em suas famílias, não decidem quase nada sobre sua própria vida, aonde vão, com quem vão, o que vão comer, vestir, é quase uma volta aos tempos de criança, só que sem a “fofurice e leveza” de outrora.

A passagem da narrativa em que Carmem insiste em levar a avó com eles na viagem atrás de Gloria, sua mãe, (JAF, 2010, p. 37) mostra, acima de tudo, a face tolerante mais necessária aos humanos conscientes do ciclo da vida.

Após a leitura dessa passagem da narrativa, aprofundou-se o conhecimento a respeito do Estatuto do Idoso, disposto no livro didático *Vontade de Saber Português – 8º ano*, distribuído pelo MEC aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas de Campo Grande, MS, referente ao triênio 2013-2015.

Figura 7 – Livro didático *Vontade de Saber Português – 8º ano* (2013, p. 217)

#### **O Estatuto do Idoso**

Após sete anos tramitando no Congresso, o *Estatuto do Idoso* foi aprovado em setembro de 2003 e sancionado pelo presidente da República no mês seguinte, ampliando os direitos dos cidadãos com idade acima de 60 anos. Mais abrangente que a Política Nacional do Idoso, lei de 1994 que dava garantias à terceira idade, o estatuto institui penas severas para quem desprezar ou abandonar cidadãos da terceira idade. Veja os principais pontos do estatuto.

**Saúde:** O idoso tem atendimento preferencial no Sistema Único de Saúde (SUS); a distribuição de remédios aos idosos, principalmente os de uso continuado (hipertensão, diabetes etc.), deve ser gratuita, assim como a de próteses e órteses. [...]

**Transportes Coletivos:** Os maiores de 65 anos têm direito ao transporte coletivo público gratuito. Antes do estatuto, apenas algumas cidades garantiam esse benefício aos idosos. A carteira de identidade é o comprovante exigido. [...]

**Violência e Abandono:** Nenhum idoso poderá ser objeto de negligência, discriminação, violência, crueldade ou opressão. [...]

**Entidades de Atendimento ao Idoso:** O dirigente de instituição de atendimento ao idoso responde civil e criminalmente pelos atos praticados contra o idoso. [...]

**Lazer, Cultura e Esporte:** Todo idoso tem direito a 50% de desconto em atividades de cultura, esporte e lazer.

**Trabalho:** É proibida a discriminação por idade e a fixação de limite máximo de idade na contratação de empregados, sendo passível de punição quem o fizer. [...]

**Habitação:** É obrigatória a reserva de 3% das unidades residenciais para os idosos nos programas habitacionais públicos ou subsidiados por recursos públicos.



↳ Idoso sendo atendido por uma médica.

Envolvendo o intertexto acima exemplificado, ratificou-se a importância de respeitar as pessoas que se encontram nessa fase da vida. Assim, reafirmou-se o sentimento de tolerância necessário às famílias para com seus idosos em virtude de todas as limitações físicas, psicológicas e sociais que a maioria deles sofre.

O livro didático faz uma interessante abordagem sobre a questão da intertextualidade presente nos textos. Em Cosson (2010, p. 64), outrora citado nessa dissertação (p. 37), denominou-se como “intertextualidade externa” o que o livro traz como “intertextualidade explícita” e “intertextualidade interna” aquela que é referida como “implícita”, como mostra a imagem a seguir.

Figura 8 – Livro didático *Vontade de Saber Português – 8º ano* (2013, p. 88)

Quando um texto apresenta um diálogo com outro texto, no que se refere à temática ou à estrutura, sem mencionar explicitamente com qual texto está sendo feito o diálogo, como ocorre com os exemplos analisados, dizemos que foi estabelecida uma **intertextualidade implícita**.

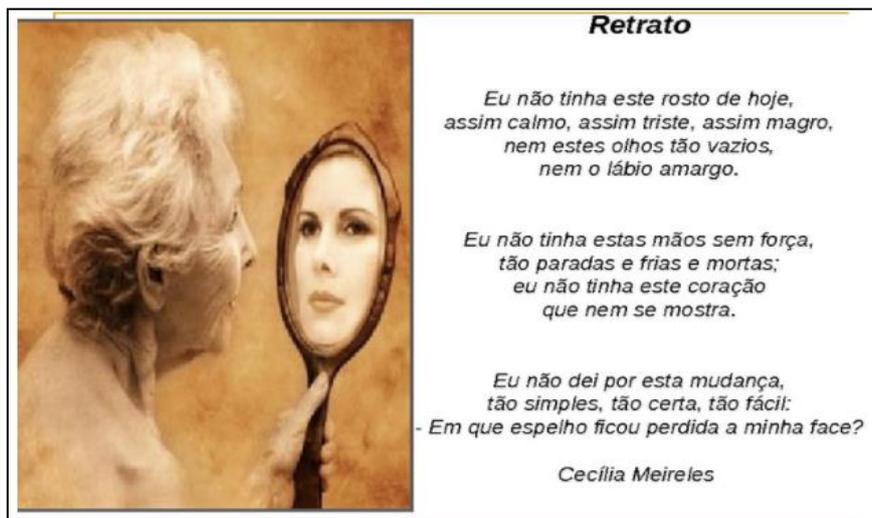
Para que ela ocorra, é necessário que o leitor se recorde do texto ao qual foi feita referência, pois somente dessa forma ele poderá perceber essa relação de intertextualidade.

Quando um texto faz uma referência direta a outro texto, citando-o, ocorre uma **intertextualidade explícita**. No dia a dia, constantemente dizemos “Alguém disse tal coisa.”. Quando fazemos isso, estamos recorrendo ao discurso de outra pessoa, assim como nos exemplos de intertextualidade vistos nesta seção.

88

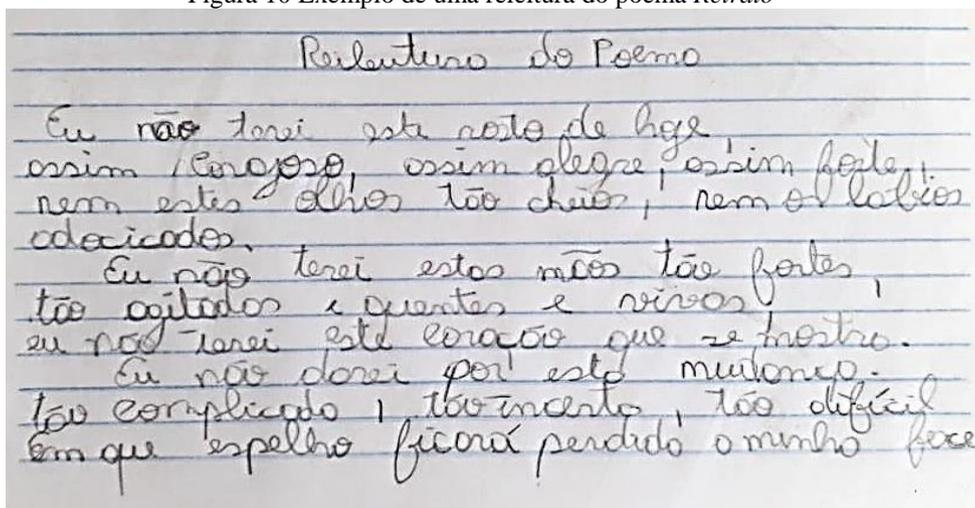
Dessa forma, o trabalho com a intertextualidade foi vinculado a textos presentes no livro paradidático, no didático e em outros proporcionados por meio de cópias. Tanto a intertextualidade implícita quanto a explícita puderam ser sentidas em vários momentos de leitura literária, como, por exemplo, no trecho em que Carmem fala de Charles Darwin para defender sua forma de compreender a origem da vida. (JAF, p. 27). Ao citar Darwin, a personagem requer do leitor o conhecimento da Teoria Evolucionista. Dessa forma, observa-se um intertexto explícito em que se tem uma citação direta a um determinado autor.

Em outro momento, buscando uma reflexão a respeito das transformações físicas próprias do envelhecimento, dialogou-se com o poema de Cecília Meireles – *Retrato*, que oportunizou atividades com os alunos, a fim de reiterar o aspecto transitório da vida e exemplificar figuras de linguagem presentes nesses textos, como a anáfora (assim calmo, assim triste, assim magro) e o polissíndeto (...*tão paradas e frias e mortas*).

Figura 9 - Poema *Retrato*

Fonte: Disponível em: <<http://thumb.mais.uol.com.br/12352666.jpg?slide=1>>

Também foi proposta a reescrita do poema, imaginando-se em um futuro relativamente distante, em que teriam aproximadamente entre 70, 80 ou 90 anos. Para tanto, deveriam modificar as formas verbais e demais palavras para manter a coerência e a coesão textual. Assim, surgiram alguns textos semelhantes ao apresentado a seguir, em que se pode observar palavras que descrevem como eles se veem na fase em que se encontram, sabendo que é efêmera.

Figura 10 Exemplo de uma releitura do poema *Retrato*

Após essa atividade, também foi explorada uma pequena revisão a respeito dos verbos (relembrando os modos e tempos verbais) e dos adjetivos apresentados pelo texto original. Propôs-se na sequência a atividade com o aplicativo do *AgingBooth*

(aplicativo que altera as feições, envelhecendo o rosto) disponível para celulares. Assim, alguns alunos (a maioria) enviaram fotos para o meu celular e, utilizando o aplicativo, fez-se a simulação de envelhecimento nas respectivas fotografias, apresentadas nos anexos desta dissertação. Os alunos que não possuíam *smartphone* valeram-se da colaboração dos colegas para que suas fotos fossem enviadas.

A reação dos alunos mediante as imagens de suas respectivas faces envelhecidas foi extrema. Alguns consideraram as imagens engraçadas e outros se assustaram, preferindo não mostrar aos colegas. Diante das diferentes reações, ratificou-se a importância de se considerar como um futuro idoso, tal qual dona Maria, personagem de *Vovó tá com a macaca*.

É relevante também descrever um pouco mais detalhadamente a experiência em um ano anterior com essa atividade, que se valeu do aplicativo *AgingBooth*, citado anteriormente. Em 2014, utilizei o aplicativo para desenvolver a primeira versão desse projeto de leitura que buscava não apenas resgatar, como também promover o respeito à Terceira Idade e a valorização das histórias dos avós, bisavós e demais parentes idosos dos alunos. Na ocasião, o foco era promover o contato entre alunos e seus respectivos entes queridos que já fossem idosos, resgatando e valorizando as histórias de vida deles e promovendo a troca de carinho entre os familiares.

Dessa forma, propondo outras leituras, mas também utilizando o suporte literário *Vovó tá com a macaca*, foi desenvolvido um projeto intitulado: *Reminiscências – o coração não tem rugas*<sup>17</sup>.

Após o trabalho com as fotos tiradas em sala de aula, foi realizada a transformação das imagens com o aplicativo *AgingBooth* e não foi informado aos alunos que seria feita uma exposição com as fotos dentro da escola, pois planejou-se fazer uma surpresa, acreditando que as imagens envelhecidas não lhes causariam desgosto. Contudo, algumas alunas (cerca de 5 ou 6) não aceitaram ver a imagem delas como se estivessem idosas, e em um momento de indignação, destruíram parte do trabalho, retirando as fotos do mural. As reações imaturas convergiram para algumas reflexões por parte das respectivas alunas, que posteriormente foram pedir desculpas pelo ato.

Naquela ocasião, a atividade pedagógica desenvolvia-se por outros caminhos, focando as reminiscências dos avós, bisavós e demais parentes que se encontravam com mais de 60 anos. A leitura da obra foi exigida, não acompanhada, o que também

---

<sup>17</sup> Disponível em: <[https://issuu.com/edileneruth/docs/projeto\\_reminisc\\_\\_ncias\\_o\\_corac\\_\\_o](https://issuu.com/edileneruth/docs/projeto_reminisc__ncias_o_corac__o)>

resultou em diferentes discussões e atividades, dentre elas a de fazer uma pequena surpresa para os avós com a foto envelhecida.

Também se pode refletir e amadurecer alguns conceitos, como professora, para o aprimoramento do fazer pedagógico. A ansiedade e a preocupação em realizar a atividade com todos os alunos fizeram com que as fotos fossem obtidas em sala, semelhantes às 3x4. Isso causou constrangimentos em face de algumas fotos não terem ficado boas aos olhos dos alunos, motivando-lhes ainda mais o repúdio com relação às transformações ocasionadas pelo aplicativo *AgingBooth*.

Diante dessa experiência e posterior reflexão, a atividade foi replanejada com o cuidado de solicitar aos alunos uma foto de rosto, que julgassem boa, para posterior transformação com o aplicativo *AgingBooth*. Dessa forma, não houve rejeição quanto à atividade, e maioria dos alunos, ao receber a imagem transformada, corria para mostrar aos colegas, rindo da possibilidade de enrugar-se com o avançar da idade. Alguns se mantiveram mais tímidos, mas a maioria gostou da transformação.

O fechamento da leitura literária e das discussões a respeito do tema principal, tolerância, e dos subtemas deu-se com a realização de uma atividade de simulação denominada Circuito da Terceira Idade. Os alunos foram conduzidos à quadra de esportes da escola e orientados a realizarem diversas tarefas comuns ao cotidiano das pessoas, porém mais fatigantes para os idosos.

CIRCUITO DA TERCEIRA IDADE		
Atividade	Descrição	Objetivo
Teste das habilidades motora e tátil.	Calçamento de luvas e abotoamento de roupas.	Demonstrar a perda tátil e motora.
Teste da habilidade gustativa.	Experimentação de gelatina insípida colorida artificialmente.	Demonstrar a perda da sensibilidade gustativa.
Teste das habilidades motora e visual.	Escrever texto com luvas e óculos de natação embaçado.	Demonstrar a perda da habilidade motora fina e da acuidade visual.
Teste das habilidades cognitiva, motora e visual.	Interpretar uma receita médica, separar supostos remédios de uso semanal em um saquinho plástico.	Demonstrar a redução da habilidade cognitiva.

Durante o desenvolvimento do Circuito da Terceira Idade, os alunos foram desafiados e apressados para execução das atividades. Desafiados, pois tiveram que

realizar as etapas do Circuito com prejuízos nos sentidos de tato, paladar e visão. Buscou-se, desse modo, que eles se colocassem no lugar daqueles que não têm alguns desses sentidos ou, ainda, que os possuem de forma muito limitada, trazendo-lhes a vivência das dificuldades decorrentes de tais deficiências.

Já a ideia de apressá-los teve como objetivo simular o que normalmente acontece com a maioria das pessoas em relação aos idosos no que tange à falta de paciência para com estes. O cotidiano social está repleto de contextos em que famílias com pessoas idosas vivenciam situações que exigem paciência, virtude intimamente atrelada ao sentimento de tolerância. Assim, cada aluno sentiu um pouco das consequências das limitações físicas geralmente sentidas pelos idosos. Tais limitações provocam, em consequência, a necessidade de um tempo maior para a execução de atividades do dia a dia como, por exemplo, preencher uma ficha de cadastro, vestir-se, calçar-se, caminhar algumas distâncias, interpretar mensagens, entre outras.

Sentindo-se limitados, devido às luvas e aos óculos embaçados, ou com o sentido gustativo confuso, visto que as gelatinas provadas (coloridas com anilinas comestíveis artificiais) de fato não possuíam qualquer sabor, mas apenas cor, os alunos puderam perceber como se torna prejudicado realizar atividades simples do cotidiano. A perda gustativa suscitou a reflexão a respeito de que essa limitação física pode repercutir, para alguns idosos, em uma falta de saciedade durante a alimentação, pois, buscando sentir plenamente o gosto dos alimentos, eles ingerem maior quantidade de comida ou exageram no tempero das refeições.

Por fim, na etapa de interpretação das receitas médicas houve reflexões sobre os danos que a deficiência cognitiva pode produzir na rotina da grande população de idosos que necessitam administrar seus medicamentos diariamente. É necessário, nessa situação, ler, interpretar, compreender e organizar as medicações de acordo com seus dias e horários de ingestão, obrigatoriedade de jejum ou alimentação concomitante e com diversas outras recomendações médicas possíveis. Essas múltiplas habilidades mentais, nessa fase da vida, tornam-se demasiadamente complexas quando não se possui uma capacidade cognitiva totalmente íntegra.

Após a atividade na quadra de esporte da escola, os alunos voltaram à sala de aula para conferirem as interpretações das receitas médicas, por meio da contagem dos remédios, dispostos em cada saquinho (simulados com jujubas coloridas). As averiguações evidenciaram que, ao contrário do que se esperava, a maioria dos alunos não interpretou corretamente a receita médica simulada. Muitos alegaram, no momento

da atividade, não saber quantos comprimidos (jujubas) deveriam ser separados para cada dia da semana.

A seguir, apresentamos o exemplo da receita médica simulada para o desenvolvimento do Circuito da Terceira Idade.

Figura 11 – Simulação de uma receita médica

**GERIATRA**

*Para: Quem tá lendo*

**Uso oral**

1- *Seca banha* \_\_\_\_\_ *caixa.*  
**Tomar 1 comprimido de 12 em 12 horas.**

2- *Xô Sedentarismo* \_\_\_\_\_ *caixa.*  
**Tomar 1 comprimido de 8 em 8 horas.**

3- *Cristais da beleza* \_\_\_\_\_ *caixa.*  
**Tomar 2 comprimidos de 12 em 12 horas.**

  
 Dra Sara das Dores  
 CRM/MS 1234567

Av. Luis Tarquinio Pontes, 1904, Edf. Mag Empresarial, sala 401  
 Pintagueiras, Lauro de Freitas/BA.  
 Tel: (71) 3379.1591 / 8820.1591

Nota-se que, para uma brincadeira com os alunos, foram atribuídos nomes fictícios de possíveis remédios. Os potes contendo os remédios (jujubas) foram identificados com os respectivos nomes fictícios. Diante disso, os alunos deveriam separar em saquinhos plásticos (identificados previamente com o nome de cada aluno) os remédios para um dia de uso.

Não se lê uma receita médica como uma obra literária, no entanto ambas requerem do leitor uma interpretação e uma compreensão do código linguístico usado pelo autor. No caso da receita médica, é necessário que o leitor (paciente) tenha noções de alguns cálculos matemáticos para que possa dividir as 24h do dia em 2, 3, 4 ou mais períodos de tempo e, assim, fazer o uso correto das medicações recomendadas. A dificuldade interpretativa demonstrada por cerca de 20 alunos da turma do 8º ano, em

quantificar os remédios para serem tomados durante um dia, mostrou que outras noções de áreas afins careciam de consolidação.

Essas experiências retomaram algumas passagens da obra em que Carmem, neta de dona Maria, vivencia situações semelhantes, chegando a criar instrumentos para facilitar os cuidados com a avó, demonstrando carinho, atenção e paciência para com ela. A observação das atitudes de Carmem em relação a sua avó, juntamente à simulação das atividades propostas no Circuito da Terceira Idade, buscou provocar uma reflexão ao permanente sentimento de tolerância (relacionado à paciência) que se deve ter com a terceira idade. Diante disso, os alunos puderam sentir e, mais do que isso, se conscientizar sobre as dificuldades encontradas por um idoso para realizar várias atividades pertencentes ao seu cotidiano.

Diante do exposto, tiveram os alunos do 8º ano A, matutino, vivências pedagógicas que possibilitaram reflexões necessárias à vida em sociedade, envolvendo atividades teóricas e práticas para o crescimento intelectual, cultural e humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma janela para o mundo pela qual se assimilam ideias e discursos, ampliando, construindo ou desconstruindo o pensar. O ato de ler é capaz de arejar pensamentos, viabilizar saberes, provocar antigas convicções ou instigar a formação de novas crenças, tudo isso por meio do acionamento de mecanismos de transformação, benéficos ao corpo e à mente. Ao reconhecê-la como uma habilidade transformadora, professores de todas as áreas da educação devem buscar meios para que ela aconteça de forma aprazível e realmente promotora de acréscimos linguísticos e culturais aos leitores.

As diferentes formas de leitura unem-se para o entendimento da realidade, devendo ser oportunizadas aos alunos pelos professores, com ou sem cobranças curriculares. Oportunizar essas práticas é permitir e viabilizar o contato com os vários discursos presentes na sociedade, o que contribuirá para a formação de um cidadão mais capaz de interagir socialmente.

Conforme as observações sobre leitura pautadas no primeiro capítulo dessa dissertação, o leitor, valendo-se dos processos dimensionais suscitados por essa habilidade e, constituído de suas estratégias, princípios e intenções, vê-se diante do texto, pronto para explorá-lo. Seja extraindo significado do texto e/ou atribuindo significado ao texto, o leitor, de forma interacionista, ancorado por seus esquemas mentais, interpreta e busca compreender o que lê. Sendo assim, essa prática deixa de ser uma mera decodificação de códigos verbais ou não verbais, para ser um instrumento de transformação e elevação intelectual do ser.

O encontro entre texto e leitor, comparado (LEFFA, 1996) a uma reação química, deve se fazer presente quando se propõe a leitura em sala de aula, para utilizá-la como meio eficaz de aprimoramento da fala e da escrita. Questionando o papel da leitura literária na escola e a contribuição dela para a formação do leitor, capaz de interagir com as humanidades, a proposta de intervenção descrita nessa dissertação lançou mão de atividades pedagógicas que permitiram explorar o texto literário de diversas formas. E, para além da leitura da obra, seus intertextos internos e externos possibilitaram conexões e interpretações que despertaram no público-alvo um olhar mais amplo e coeso com a realidade que o circunda.

Nesse sentido, as ponderações provocadas pela discussão dos textos, trouxeram à luz temas pertinentes aos contextos sociais, relacionados a valores humanos, como o sentimento de tolerância necessário a boa convivência social. Nas entrelinhas do texto literário abordado com os alunos pode-se extrair um incentivo suficiente para que esse sentimento fosse pauta durante as aulas. A leitura, como ponto de partida para discussão de valores morais como a tolerância, permitiu ao público alvo dessa ação pedagógica considerar outras verdades, além das suas, descobrindo novas formas de demonstrar respeito e empatia, atingindo um dos objetivos norteadores dessa dissertação.

A sequência básica (COSSON, 2014) intitulada como Motivação, Introdução, Leitura e Interpretação constituiu passos importantes, necessários e exequíveis ao alcance dos objetivos geral e específicos traçados nessa pesquisa-ação. Ao provocar Os alunos em suas concepções a respeito da intolerância, acionou-se um despertar para o que significa ser tolerante em diversos contextos sociais. Voltada a questões ligadas à diferença de crenças religiosas e à origem da vida, a obra *Vovó tá com a macaca* permitiu explorar o tema tolerância percorrendo outras esferas sociais que, notoriamente, sofrem com a ausência desse valor.

As diferentes formas de pensar evidenciadas pelos personagens da obra de Jaf (2010) contribuíram, significativamente, para reflexões necessárias a boa convivência social, a qual compreende o respeito como uma atitude fundamental ao ser. Nesse sentido, o desenvolvimento da leitura da obra oportunizou meios para que os alunos observassem na prática o que significa respeitar as verdades diferentes das suas.

Comprovar a *práxis* resultante das possíveis transformações almejadas com a proposta de intervenção é tarefa laboriosa, visto que essas, se de fato forem constituídas, serão dependentes do transcorrer do tempo e das circunstâncias apresentadas pela vida de cada indivíduo em seus mais diferentes contextos. Assim, espera-se ter provocado nos partícipes dessa ação pedagógica pensamentos norteadores dessas transformações que visam, principalmente, o respeito ao próximo.

Ao incentivar o gosto pela leitura literária, suporte para o recrudescimento dos conhecimentos linguísticos e culturais dos estudantes, promoveu-se o conhecimento de mundo, ampliando as possibilidades de inserção social. Já a simulação intitulada Circuito da Terceira Idade, contribuiu de maneira ímpar no que tange às reflexões sobre as relações com os idosos, afinal, uma sociedade que persegue incansavelmente a longevidade precisa saber cultivar a tolerância necessária à última fase da vida.

Dessa forma, foi apontado um caminho para o trabalho com a leitura literária, buscando inovar em certos momentos com atividades didático-pedagógicas que extrapolaram os limites da sala de aula. Empenhou-se em abordar toda gama de reflexões trazida pelos textos literários que, comumente, evidenciam o caráter humanístico da literatura e seu poder de transformação. Nessa dinâmica, o jovem leitor foi aproximado do universo literário no sentido de lhe ser despertado que ao ler, interpretar e compreender uma obra literária “sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela” (COSSON, 2014, p. 65), e essas verdades passaram a ser somadas ou refutadas nos discursos desse leitor.

Conforme se verificou nas análises dos dados, os alunos participaram de forma interativa em todas as atividades efetivadas, contribuindo não só para seu desenvolvimento, como também para a comprovação do que se objetivou ao se propor atividades inovadoras como forma de potencializar a leitura de textos literários na escola.

Sem a pretensão de esgotar as formas de apreciação do texto literário em sala de aula, ousa-se dizer que a proposta de intervenção desenvolvida oportunizou meios para a ampliação das habilidades vinculadas à leitura, como a fala e a escrita. Assim, ratificasse o incentivo ao gosto pela leitura literária como um notável suporte para aprendizados múltiplos, alicerçadores de saberes e provocadores de uma inquietação do pensamento de quem busca o conhecimento.

## REFERÊNCIAS

- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor (alternativas metodológicas)**. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BATISTA, Orlando Antunes. **Formação do leitor e construção do imaginário textual**. Adamantina, SP: OMNIA, 1998.
- BLOOM, Harold. **Como e por que ler**. Trad. José Roberto O' Shea. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.
- CAMPOS, Antônio. **A reinvenção do livro**. Recife, Carpe Diem – Edições e produções, 2012.
- CECCANTINI, João Luís. **Mentira que parece verdade: os jovens não leem e não gostam de ler**. p. 83 - 98. In: FAILLA, Zoara. (Org.) **Retratos da Leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- CORTELLA, Mario Sergio. **Qual é a tua obra?: inquietações propositivas sobre gestão, liderança e ética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo, SP: Contexto, 2014.
- \_\_\_\_\_. **A seleção de textos literários em três modos de ler**. In: MACHADO, Maria Zélia Versiani; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça. (Orgs.). **Escolhas (literárias) em jogo**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009.
- \_\_\_\_\_. **O espaço da literatura na sala de aula**. Coleção Explorando o Ensino. Literatura - Volume 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- DURAN, Guilherme Rocha. **As concepções de leitura e a produção do sentido no texto**. Revista Prolíngua – ISSN 1983-9979. Volume 2, número 2 – Jul./Dez. De 2009.
- ECO, Humberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- FAILLA, Zoara. (Org.) **Retratos da leitura no Brasil 4**. Rio de Janeiro: Sextante, 2016.
- FERNANDES, José David Campos, **Introdução à semiótica**. In: Ana Cristina de Souza Rodrigue; Jan Edson Rodrigues Leite (org.). **Linguagens: uso e reflexões v. 8**. 1 ed João Pessoa: Editora da UFPB, 2012. V.8p. 1-185. Letras. 2011. Disponível em: [http://www.cchla.ufpb.br/clv/images/docs/modulos/p8/p8\\_4.pdf](http://www.cchla.ufpb.br/clv/images/docs/modulos/p8/p8_4.pdf)

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: o dicionário da língua portuguesa**. 7. ed. Curitiba: Ed. Positivo: 2008.

GOMES, Nataniel dos Santos. **Mente renovada: O que a Bíblia e a neurolinguística ensinam sobre mudança de vida**. 1ª edição. Brasília: Palavra, 2017.

FIORIN, J.L. **Linguagem e ideologia**. 6ª edição. São Paulo: Ática, 1998.

JAF, Ivan. **Vovó tá com a macaca**. São Paulo: Atual, 2010.

JOUVE, Vicent. **A Leitura**. São Paulo: Unesp, 2002.

\_\_\_\_\_. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KOCH, I.V & TRAVAGLIA, L.C. **A coerência textual**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para leitura do mundo**. São Paulo, SP: Ática, 1994.

\_\_\_\_\_ e ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1996.

\_\_\_\_\_. **O texto não é pretexto**. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982. p. 52 a 62.

\_\_\_\_\_. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LEFFA Vilson J. **Aspectos da leitura: Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Sagra/DC Luzzatto, 1996. Disponível em: <[http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos\\_leitura.pdf](http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/aspectos_leitura.pdf)> Acesso em 10 de jan. 2017.

\_\_\_\_\_. **Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a interpretação de texto**. In: Vilson J. Leffa; Aracy Ernst. (Org.). *Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa*. Pelotas: Educat, 2012, p. 253-269.

\_\_\_\_\_. **Perspectivas no estudo da leitura – texto, leitor e interação social**. In: *O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Pelotas: EDUCAT, 1999.

LEITE, Rosângela Curvo, RIO Vívian e ALVES Claudia Tavares, **Por que ler? Os benefícios da leitura**. Disponível em <<http://escreverbem.com.br/por-que-ler-os-beneficios-de-ler/>> Acessado em 10 de jan. de 2017.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 9ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1982.

MEIRELES, Cecília. **Retrato**. Disponível em:  
<<http://thumb.mais.uol.com.br/12352666.jpg?slide=1>>

NOBLAT, Ricardo. **Tudo muito simples**. 2011, p1. Disponível em:  
<<http://noblato.globo.com/noticias/noticia/2011/04/tudo-muito-simples-372550.html>>

PEREIRA, José Pereira. **Dicionário Brasileiro de Fraseologia**. (no prelo)

PRATA, Mário. **Mas será o Benedito? Dicionário de provérbio, expressões e ditos populares**. São Paulo: GLOBO, 2003.

SILVA, Dagmar Vieira Nogueira; Barbosa, Vanderlis Legramante; Gomes, Nataniel dos Santos. **Observações sobre o texto e o sentido na era dos *emojis***, in Revista Philólogus. Rio de Janeiro: CiFEFiL, Ano 23, N° 69. set./dez 2017. Disponível em:  
<<http://www.filologia.org.br/revista/>>

SILVA, Theodoro Ezequiel. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino**. Florianópolis: Perspectiva, 1999.

\_\_\_\_\_. **Elementos de pedagogia da leitura**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

SILVA, Daniele Amanda Raimundo e FRITZEN, Celdon. **O ensino da literatura e o livro didático: uma abordagem a partir das pesquisas na pós-graduação brasileira**. Florianópolis: Revista Contrapontos. Volume 12, n. 3, 2012.

SIMÕES, Darcilia. **Estudos semióticos. Papéis avulsos**. Rio de Janeiro: Publicações Dialogarts. 2004.

ROJO, Roxane Helena e MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

TAVARES, Rosemeire Aparecida Alves. **Vontade de Saber Português, 8º ano** / Rosemeire Aparecida Alves Tavares, Tatiane Brugnerotto Conselvan. – São Paulo: FTD, 2012.

TEDESCO, Paulo. **Por uma equação de leitura**. In PUBLISHNEWS. Jan/2018. Disponível em:<http://www.publishnews.com.br/materias/2018/01/22/por-uma-equacao-para-a-leitura>

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr-do-sol**. In: \_\_\_\_\_. **Venha ver o pôr-do-sol e outros contos**. 20. Ed. São Paulo: Ática, 2007.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 3ª. Ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2010.

YUNES, Eliana e PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da literatura infantil**. São Paulo: FTD, 1988.

ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alterações do professor**. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

\_\_\_\_\_. **A Leitura e o ensino da literatura**. 2ªed. São Paulo: Contexto, 1991.

\_\_\_\_\_; Silva, Ezequiel Theodoro da. (Org.). **Leitura Perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática. 1988.

\_\_\_\_\_. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. s/d. Disponível em < <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html>> . Acesso em 20 nov. 2017.

ROJO, Roxane Helena E MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

TELLES, Lygia Fagundes. **Venha ver o pôr-do-sol**. In: \_\_\_\_\_. **Venha ver o pôr-do-sol e outros contos**. 20. Ed. São Paulo: Ática, 2007. p. 26-34

YUNES, Eliana e PONDÉ, Glória. **Leitura e leituras da literatura infantil**. São Paulo: FTD, 1988.

ZILBERMAN, R. (Org.). **Leitura em crise na escola: as alterações do professor**. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

\_\_\_\_\_; Silva, Ezequiel Theodoro da. (Org.). **Leitura Perspectivas interdisciplinares**. São Paulo: Ática. 1988.

\_\_\_\_\_. **A leitura no Brasil: sua história e suas instituições**. s/d. Disponível em < <http://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/regina.html>> . Acesso em 20 nov. 2017.

**ANEXOS**

## ANEXO I – ARTIGO DE OPINIÃO SOBRE O TEMA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

### (IN) TOLERÂNCIA RELIGIOSA

Drauzio Varella

#### **Sou ateu e mereço o mesmo respeito que tenho pelos religiosos.**

A humanidade inteira segue uma religião ou crê em algum ser ou fenômeno transcendental que dê sentido à existência. Os que não sentem necessidade de teorias para explicar a que viemos e para onde iremos são tão poucos que parecem extraterrestres.

Dono de um cérebro com capacidade de processamento de dados incomparável na escala animal, ao que tudo indica só o homem faz conjecturas sobre o destino depois da morte. A possibilidade de que a última batida do coração decreta o fim do espetáculo é aterradora. Do medo e do inconformismo gerados por ela, nasce a tendência a acreditar que somos eternos, caso único entre os seres vivos.

Todos os povos que deixaram registros manifestaram a crença de que sobreviveriam à decomposição de seus corpos. Para atender esse desejo, o imaginário humano criou uma infinidade de deuses e paraísos celestiais.

Jamais faltaram, entretanto, mulheres e homens avessos à interferências mágicas em assuntos terrenos. Perseguidos e assassinados no passado, para eles a vida eterna não faz sentido. Não se trata de opção ideológica: o ateu não acredita simplesmente porque não consegue. O mesmo mecanismo intelectual que leva alguém a crer leva outro a desacreditar.

Os religiosos que têm dificuldade para entender como alguém pode discordar de sua cosmovisão devem pensar que eles também são ateus quando confrontados com crenças alheias.

Que sentido tem para um protestante a reverência que o hindu faz diante da estátua de uma vaca dourada? Ou a oração do muçulmano voltado para Meca? Ou o espírita que afirma ser a reencarnação de Alexandre, o Grande? Para hindus, muçulmanos e espíritas esse cristão não seria ateu?

Na realidade, a religião do próximo não passa de um amontoado de falsidades e superstições. Não é o que pensa o evangélico na encruzilhada, quando vê as velas e o galo preto? Ou o judeu quando encontra um católico ajoelhado aos pés da virgem imaculada que teria dado à luz ao filho do Senhor? Ou o politeísta, ao ouvir que não há milhares, mas um único Deus?

Quantas tragédias foram desencadeadas pela intolerância dos que não admitem princípios religiosos diferentes dos seus? Quantos acusados de hereges ou infiéis perderam a vida?

O ateu desperta a ira dos fanáticos, porque aceitá-lo como ser pensante obriga-os a questionar suas próprias convicções. Não é outra a razão que os fez apropriar-se indevidamente das melhores qualidades humanas e atribuir as demais às tentações do diabo. Generosidade, solidariedade, compaixão e amor ao próximo constituem reserva de mercado dos tementes a Deus, embora em nome d'Ele sejam cometidas as piores atrocidades.

Os pastores milagreiros da TV, que tomam dinheiro dos pobres, são tolerados porque o fazem em nome de Cristo. O menino que explode com a bomba no supermercado desperta admiração entre seus pares, porque obedeceria aos desígnios do Profeta. Fossem ateus seriam considerados mensageiros de satanás.

Ajudamos um estranho caído na rua, damos gorjetas em restaurantes nos quais nunca voltaremos e fazemos doações para crianças desconhecidas, não para agradar a Deus, mas porque cooperação mútua e altruísmo recíproco fazem parte do repertório comportamental não apenas do homem, mas de gorilas, hienas, leões, formigas e muitos outros, como demonstraram os etologistas.

O fervor religioso é uma arma assustadora, sempre disposta a disparar contra os que pensam de modo diverso. Em vez de unir, ele divide a sociedade – quando não semeia o ódio que leva às perseguições e aos massacres.

Para o crente, os ateus são desprezíveis, desprovidos de princípios morais, materialistas, incapazes de um gesto de compaixão, preconceito que explica por que tantos fingem crer no que julgam absurdo.

Fui educado para respeitar as crenças de todos, por mais bizarras que a mim pareçam. Se a religião ajuda uma pessoa a enfrentar suas contradições existenciais, seja bem-vinda, desde que não a torne intolerante, autoritária ou violenta.

Quanto aos religiosos, leitor, não os considero iluminados nem crédulos, superiores ou inferiores, os anos me ensinaram a julgar os homens por suas ações, não pelas convicções que apregoam.

### O PERIGO DA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA

A tolerância religiosa no Brasil nunca foi pura e simplesmente uma medida imposta por decreto. É, antes disso, um aspecto cultural. Por um lado, foi preciso incluir na Constituição artigo resguardando a liberdade de culto e proteção contra a discriminação, porque tais garantias não seriam naturais; por outro, a convivência entre credos distintos foi facilitada pela formação do povo. A miscigenação e a intimidade entre a casa-grande e a senzala resultaram em mecanismos de acomodação, como o sincretismo que uniu religiões aparentemente tão diferentes quanto o catolicismo e o candomblé. Na Bahia, por exemplo, eles se misturaram.

No entanto, a tendência à convivência pacífica tem sido cada vez mais posta em xeque, e de uma forma que as autoridades não podem fazer vista grossa. A série de reportagens publicada pelo GLOBO semana passada mostra que os fiéis da umbanda e do candomblé – 600 mil pelo Censo 2010 – foram vítimas de 22 das 53 denúncias de intolerância religiosa recebidas pelo Disque 100, da Secretaria de Direitos Humanos da Presidência, de janeiro a 11 de julho deste ano. Além disso, um estudo da PUC-Rio registrou que, num grupo de 840 terreiros, 430 foram alvo de discriminação, sendo 57% dos casos em locais públicos.

Os ataques vão de manifestações de preconceito na escola e no trabalho a ofensas pessoais, ameaças, danificação de imagens e até a destruição de terreiros. A mãe de santo Conceição de Lissá, em Duque de Caxias, viu seu terreiro ser atacado oito vezes nos últimos oito anos. Em pelo menos um episódio, fanáticos usaram gasolina para atear fogo no quarto dos artigos usados nas cerimônias. Ou seja, além da humilhação e do dano moral, a integridade física dos fiéis está em risco.

A intolerância, por si só, já é inaceitável. Seja contra orientação sexual, etnia ou crença. Trata-se de um comportamento criminoso que deve ser punido como manda a lei.

Felizmente, não chegamos aqui ao ponto de outros países em que grupos se organizam para manifestar publicamente o ódio a homossexuais, negros ou estrangeiros. Mas é melhor não pagar para ver. Adeptos dos cultos afro-brasileiros não só denunciam como organizam sua legítima reação em passeatas contra a intolerância religiosa. Contam com o apoio na sociedade e de representantes de outros credos, com quem têm em comum a convicção de que o respeito à fé alheia é sagrado.

Se a sociedade se mobiliza, mais obrigações ainda tem o poder público, que deve ficar atento e ser ágil nas investigações. Caso a intolerância não seja punida exemplarmente, fiéis movidos pela absurda presunção de superioridade poderão se sentir encorajados a prosseguir, porque, afinal, estariam agindo “em nome de Deus”. E é justamente assim que pensam radicais responsáveis por guerras milenares e terrorismo pelo mundo afora.

Fonte: [https://s3-sa-east-](https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/projetoredacao/temas/2015_04_24_tema_da_semana_2_intolerancia_religiosa_no_brasil_projeto_redacao.pdf)

[1.amazonaws.com/projetoredacao/temas/2015\\_04\\_24\\_tema\\_da\\_semana\\_2\\_intolerancia\\_religiosa\\_no\\_brasil\\_projeto\\_redacao.pdf](https://s3-sa-east-1.amazonaws.com/projetoredacao/temas/2015_04_24_tema_da_semana_2_intolerancia_religiosa_no_brasil_projeto_redacao.pdf) acesso em 26/07/2016.

## ANEXO II – ATIVIDADE DE PESQUISA SOBRE TIPOS DE CRENÇAS EXISTENTES

RELIGIÃO	O QUE PREGA
<b>Adventista</b> (Adventista da Promessa, Adventista do Sétimo Dia)	Doutrina centralizada na figura de Jesus, considerado o salvador, e no que chamam o “advento de Cristo”, ou seja, seu retorno à Terra.
<b>Budismo</b>	Religião pregada por Buda há quase três mil anos. Surgiu na Índia, mas chegou ao Brasil por meio dos imigrantes japoneses. Desapego é uma das principais características.
<b>Candomblé</b>	Cultua os orixás. Suas cerimônias acontecem em terreiros e são fechadas. A celebração é em língua africana, marcada por cantos e pelo som de batuques.
<b>Catolicismo</b>	A Igreja Católica considera que todos os que foram batizados são católicos. Reverenciam a Virgem Maria e os santos. A missa é o principal ato litúrgico católico e seu ponto culminante é a eucaristia.
<b>Cientologia</b>	Seguidores acreditam que são imortais. Corrente de pensamento filosófico-religioso mesclada a técnicas psicoterápicas e doutrina budista.
<b>Espiritismo</b>	Os espíritas acreditam na vida após a morte e na reencarnação sucessiva até que se atinja a perfeição. Allan Kardec é um dos principais expoentes da religião
<b>Hinduísmo</b>	É uma maneira diferente de entender a vida, para a qual os valores ocidentais são totalmente estranhos. O hinduísmo é uma reunião de valores, filosofias e crenças, derivadas de diferentes povos e culturas.
<b>Islamismo</b>	Baseado no Alcorão, o islamismo crê em Alá e nos ensinamentos de Maomé. Seus seguidores são os muçulmanos. A palavra islã significa submeter-se e exprime a obediência a Alá.
<b>Judaísmo</b>	Livro sagrado dos judeus é a Torá, e nela está a base da religião. A cabala judaica atualmente é muito divulgada e representa a expressão da Torá do modo como o mundo funciona.
<b>Messiânica</b>	Doutrina oriental que tem como objetivo construir um local eliminando todo o mal da sociedade, como doenças, fome e guerras.
<b>Movimento Hare Krishna</b>	Vem da linha hinduísta. Os praticantes não comem carne, não bebem bebida alcoólica nem fumam. Os homens raspam o cabelo e carregam um rosário de 108 contas.
<b>Santo Daime</b>	O chá do Santo Daime ou União do Vegetal provoca alucinações e visões místicas. É mais conhecido como ayahuasca. Para os seguidores, o chá livra o corpo e a alma das impurezas e abre caminho para a comunicação com os antepassados.
<b>Seicho-no-ie</b>	Filosofia oriental que prega que o ser humano é filho de Deus, e que, através de atos, palavras e pensamentos, é preciso tornar este mundo um mundo melhor. Acredita que todas as religiões são luzes de salvação que emanam de um único Deus. (Seicho-no-ie)
<b>Taoísmo</b>	Filosofia chinesa que determina que tudo no mundo é composto pelos elementos opostos yin e yang. Esses elementos transformam-se uns nos outros e estão em eterno movimento, equilibrado pelo invisível e onipresente.
<b>Testemunhas de Jeová</b>	Seguidores acreditam seguir um cristianismo primitivo. Os membros costumam bater de porta em porta para divulgar sua crença. Usam a Bíblia como referência.
<b>Umbanda</b>	Mistura crenças e rituais africanos e europeus. Tem no candomblé uma de suas raízes. Considera o universo povoado por entidades espirituais, os guias, que entram em contato com os homens por meio dos médiuns. Esses guias se apresentam por meio de figuras como a pombajira.
<b>Xamanismo</b>	Prática espiritual que engloba conjunto de crenças ancestrais. Promete cura de vários males.
<b>Xintoísmo</b>	Religião predominante no Japão, seguida pela família imperial. Cultua deuses (a principal é a deusa Amaterasu) e considera que os espíritos dos antepassados também são divindades. Também prega o bom relacionamento familiar.

Fonte: <http://vidasuave.com.br/artigos/item/184-conheca-as-principais-religoes-do-mundo.html> acesso em 26/08/2016

## ANEXO III – TEXTOS DIGITADOS DOS ALUNOS DO 8º ANO A

### Texto 1

#### *Intolerância religiosa*

*A intolerância religiosa é muito comum na sociedade atual, pois há uma grande diversidade de religiões no mundo*

*Há vários acontecimentos que comprovam essa problemática, como o estado islâmico o qual vem gerando muitos problemas, que afetam outros países, tais como homicídios, atentados e outros, tornando-se um problema “internacional”*

*Muitos, digo, muitas pessoas são altamente intolerantes em relação a outras religiões por não estar de acordo com sua religião, como vimos no livro “Vovó ta com a macaca”, onde aparece muitas partes que mostram essa intolerância de uma religião para a outra, onde no caso o pai é evangélico protestante e a ilha é atéia, e um não concorda com o pensamento do outro, o que causa muitas discussões entre eles no decorrer da história.*

*O jeito mais fácil de resolver esse tipo de problema é as pessoas aprenderem a respeitar a opinião dos outros, pois de acordo com art.5 da Constituição Federal de 1988 temos o direito de seguir a religião que quisermos.*

### Texto 2

#### *A Intolerância*

*Como já dizia Gandhi, “A raiva e a intolerância são as inimigas gêmeas da compreensão correta”.*

*Não devemos usar religião ou qualquer tipo de crença, para diminuir os outros, deve ser respeitado e devem respeitar o próximo, quantas pessoas há no mundo? Muitas não é? e por este fato não podemos forçá-los a seguir nossa mesma crença.*

*Eu respeito quem é ateu, quem é evangélico, quem não é, e o que todos precisamos não é intolerância, é de tolerância. Deve-se não julgar alguém pela sua religião, ou pela sua não religião. Todos têm sua maneira de ver o mundo, por que discriminar o outro pelo jeito em que ele usa sua fé? Se ele põe sua fé em Deus, ou em ninguém, Buda, Jesus e até em vários deuses, não devemos julgar, criticar, ou nem mesmo “achar”.*

*Cada qual tem direito de um livre-árbtrio, que niguém pode tirar. Cada qual tem o direito de não ter religião. Ninguém é obrigado a seguir uma crença que ele não apóia, aliás, não é melhor ser honesto do que seguir algo que não lhe define? Algo que você simplesmente não consegue colocar sua fé, apenas porque você não crê?*

*Há entre 7 e 8 BILHÕES de pessoas no mundo, e querer que todos sigam a mesma filosofia é injusto e absurdo, além de impossível.*

*“Os grandes mestres já disseram que precisamos de união, então porque não fazer do respeito, também uma religião?”.*

## ANEXO IV – REGISTROS FOTOGRÁFICOS DA LEITURA DA OBRA

A leitura da obra fora realizada com alguns exemplares pertencentes à biblioteca, e por meio do celular, onde os capítulos eram compartilhados através de *Bluetooth* e/ou por meio de arquivos enviados para o grupo de leitura, criado para este fim.

Todos os registros fotográficos foram devidamente autorizados.

Figura 1 - Leitura da obra em sala



Arquivo pessoal

Figura 2 - Leitura da obra em sala



Arquivo pessoal

## ANEXO V – ATIVIDADE DO CIRCUITO DA TERCEIRA IDADE

Figura 3 – Orientações iniciais para o desenvolvimento do Circuito



Arquivo pessoal

### Parte 1

Figura 4; 5; 6 – Simulação da perda das habilidades motoras e táteis. Calçamento de luvas e abotoamento de roupas.



Arquivo pessoal



Arquivo pessoal



Arquivo pessoal

### Parte 2

Figura 7 – Orientações ao aluno especial – Professora de apoio Rosana Alaman.



Arquivo pessoal

Figura 8 – Simulação da perda das habilidades motoras e visuais. Escrita da mensagem.



Arquivo pessoal

**Parte 3**

Figura 09 – Simulação da perda das habilidades gustativas.



Arquivo pessoal

Figura 10



Arquivo pessoal

**Parte 4**

Figura 11 – Simulação da perda das habilidades cognitivas e visuais.



Arquivo pessoal

Figura 12



Arquivo pessoal

Figura 13



Arquivo pessoal

## Parte 5

Figura 14 – Conferência da separação dos remédios (júbabas), conforme interpretação da receita.



Arquivo pessoal

Figura 15 – Entrega das fotografias com envelhecimento facial.



Arquivo pessoal

Figura 16



Arquivo pessoal

A seguir, estão as fotografias disponibilizadas pelos alunos e respectivos envelhecimento faciais desenvolvidos por meio do aplicativo *AgingBooth*. Para se evitar possíveis constrangimentos, usou-se uma tarja preta nos olhos dos alunos, evitando sua completa exposição.



Aluno 1



Aluno 1



Aluno 2



Aluno 2



Aluno 3



Aluno 3



Aluno 4



Aluno 4



Aluno 5



Aluno 5



Aluno 6



Aluno 6



Aluno 7



Aluno 7



Aluno 8



Aluno 8



Aluno 9



Aluno 9



Aluno 10



Aluno 10



Aluno 11



Aluno 11



Aluno 12



Aluno 12



Aluno 13



Aluno 13



Aluno 14



Aluno 14



Aluno 15



Aluno 15



Aluno 16



Aluno 16



Aluno 17



Aluno 17



Aluno 18



Aluno 18



Aluno 19



Aluno 19



Aluno 20



Aluno 20



Aluno 21



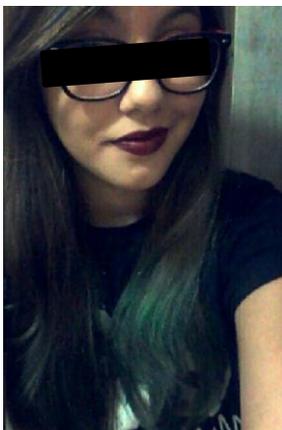
Aluno 22



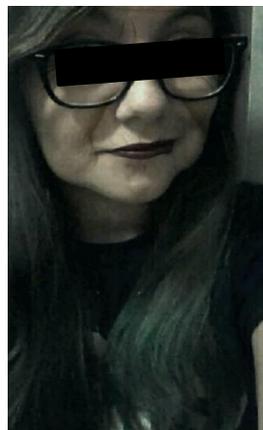
Aluno 23



Aluno 23



Aluno 24



Aluno 24



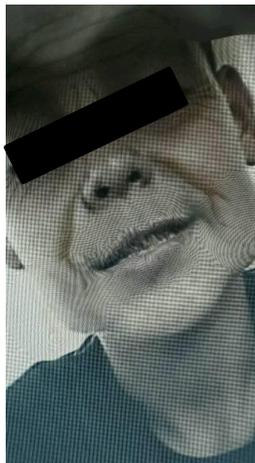
Aluno 25



Aluno 25



Aluno 26



Aluno 26



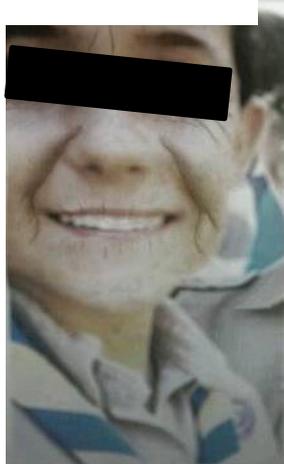
Aluno 27



Aluno 27



Aluno 28



Aluno 28

Obs.: Alguns alunos não quiseram participar dessa atividade. Assim, do total de 34 estudantes, essa atividade contou com a participação de 28 alunos do 8º ano A.

**ANEXO VII – CÓPIA DO TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA FOTOS COM OS ALUNOS.**

**ESCOLA MUNICIPAL PROF. ARLINDO LIMA**

**BILHETE: 176/2016**

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO**

Eu \_\_\_\_\_  
RG \_\_\_\_\_ responsável pelo aluno \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ ano do Ensino Fundamental,  
nascido em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_, autorizo a utilização de sua imagem, em forma de registros  
fotográficos realizados dentro da escola E. M. Prof. Arlindo Lima, para o Projeto de Leitura  
desenvolvido sob orientação da Professora Dagmar Vieira Nogueira Silva, em sua Dissertação de  
Mestrado.

Campo Grande, dia \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2016.

\_\_\_\_\_  
(assinatura)

Telefone p/ contato: \_\_\_\_\_

## ANEXO VIII – UMA HISTÓRIA DE CORDEL – VOVÓ TÁ COM A MACACA

Eu agora vou contar  
a história que já li  
em *Vovó tá com a macaca*  
personagens conheci  
com a família de d. Maria  
muita coisa aprendi.

O enredo fala de coisas  
bem comuns na sociedade  
discute a intolerância  
sentimento da humanidade  
e como em toda discussão  
cada um tem sua verdade

Antônio é pai de Carmem  
um homem de muito valor  
porém perdeu a cabeça  
e tornou-se um infrator  
mostrou ser intolerante  
afastando até seu amor

Grande guerreira é Carmem  
personagem espiritualista  
que acredita em Charles Darwin  
e na teoria evolucionista  
cuida de dona Maria  
e não é fácil sua conquista

A idosa dona Maria  
um derrame sofreu  
as ideias misturaram,  
mas nem tudo se perdeu  
é sábia com Antônio e Carmem  
com a lucidez de quem já viveu

A nora dessa vozinha  
de repente escafedeu  
não aguentou o repuxo  
com tudo que aconteceu  
foi embora pra Camburi  
e da família se esqueceu

Antônio na reclusão  
tornou-se um pregador  
aceitando a Jesus,  
como seu grande mentor  
e a vida aqui na terra  
a Dádiva do criador

Após sair da prisão  
teve logo que aprender  
a respeitar a opinião  
para poder conviver  
e ver no outro um irmão  
independente dele não crer

Partiram atrás de Glória  
Antônio, Carmem e dona Maria.  
para tentar corrigir a história  
e trazer de volta a alegria,  
viajando em um velho Fusca  
com coragem e ousadia

A viagem forneceu  
aquilo que precisavam  
momentos de discussão  
sobre tudo o que pensavam  
evolução ou criação,  
de tudo ali falavam

Foi quando dona Maria  
dando mais uma opinião  
falou que descendia  
de uma macaca então,  
em seguida desmaiou  
provocando confusão

Chegando a um hospital  
de Antônio ressurgiu  
o antigo valentão  
peitando um guarda civil,  
mas naquela ocasião  
o motivo não era vil

A valente d. Maria  
logo da emergência saiu  
deixando todos contentes  
e a viagem então seguiu  
depois de alguns quilômetros  
Camburi então se viu

Finalmente acharam Glória  
e a família se reuniu  
perdoando os erros de outrora  
e tudo que desuniu  
pois para o amor não importa hora  
nem tão pouco como a vida surgiu

*Dagmar Vieira Nogueira Silva*