



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL**

**UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE CAMPO GRANDE**

---

**JOSÉ RONE RABELO DA SILVA**

**PERSPECTIVAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II.**

---

CAMPO GRANDE/MS

2018

**JOSÉ RONE RABELO DA SILVA**

**PERSPECTIVAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional - PROFLETRAS - da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem, Língua e Literatura.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Maria de Oliveira.

Campo Grande/MS  
2018

S58p Silva, José Rone Rabelo da

Perspectivas de leitura e letramento literário no ensino fundamental II /  
José Rone Rabelo da Silva. Campo Grande, MS:UEMS, 2018.  
171p.; 30cm.

Orientadora: Profa. Dra. Eliane Maria de Oliveira.  
Dissertação - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional -  
PROFLETRAS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade  
Universitária de Campo Grande, 2018.

1. Literatura – pesquisa. 2. Crítica. 3. Autores. I. Título.

**CDD 23.ed. 807**

**JOSÉ RONE RABELO DA SILVA**

**PERSPECTIVAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO  
FUNDAMENTAL II.**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional -PROFLETRAS - da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem: Língua e Literatura

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

Profa. Dra. Eliane Maria de Oliveira (Presidente)  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Profa. Dra. Arlinda Cantero Dorsa  
Universidade Católica Dom Bosco - UCDB

---

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

---

Prof. Dr. Daniel Abrão - Suplente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

---

Prof. Dr. Marlon Leal Rodrigues - Suplente  
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS

Campo Grande - MS, 10 de fevereiro de 2018.

## AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, que me deu a vida e a capacidade de pensar e agir sobre ela e me inundar de inspiração para entrar no mundo das palavras, dos textos e das inúmeras pessoas que compartilharam comigo sua experiência e grandeza.

À professora Dra. Eliane Maria de Oliveira pela orientação, compreensão e apoio oferecido no decorrer da minha trajetória acadêmica e por creditar a mim um desafio tão superior a minha capacidade intelectual. Com sua convivência tranquila e firme me inspirou a almejar outros horizontes e mergulhar no universo da leitura da literatura sul-mato-grossense.

À minha mãe, Alaíde, e meu pai, Manoel, que me ensinaram a valorizar a busca pelo conhecimento, mesmo distantes geograficamente, seu amor incondicional aos filhos me fez superar todos os obstáculos durante essa jornada.

Ao Professor Doutor Nataniel dos Santos Gomes por fazer parte da banca da minha qualificação e defesa com seus apontamentos precisos e indispensáveis e sua dedicação ao Mestrado Profissional em Rede – PROFLETRAS.

Ao Professor Doutor Daniel Abrão por participar da banca da minha qualificação, suas observações e sugestões contribuíram, muito, de forma valiosa para o andamento desta pesquisa.

À professora Dra. Arlinda Cantero Dorsa por participar da banca da minha defesa, suas observações ajudaram de forma grandiosa esta dissertação.

A todos os colegas da turma III do PROFLETRAS, entre eles, Ernani, que com suas piadas nos fez rir em momentos difíceis. Patrícia, com sua atenção e carinho sempre me informando sobre tudo. Pedro, colega de Corumbá muito sereno e simples. Ariane, colega de Jaraguari muito prestativa, companheira sempre disposta a ajudar. Enfim, a turma III do PROFLETRAS, de uma forma ou de outra passou a fazer parte da minha história.

À minha esposa e companheira Maria Aparecida do Nascimento Silva que me incentivou nos momentos difíceis cedendo seus dias nesses anos em prol do meu estudo, além disso, permanecia ao meu lado sempre que as minhas leituras se estendiam madrugada afora. Sempre sendo minha companheira e me falando que tudo é possível, basta acreditar e lutar. Graças a sua dedicação a mim mais um degrau da escada do conhecimento foi alcançado.

Ao meu filho, Yrvaine, que gostava de ver o pai estudando. Sempre que eu pedia o computador para escrever, ele de imediato se prontificava a me atender. Filho que com seu olhar demonstrava orgulho em ter o pai em busca de melhor qualificação e esta é uma marca que jamais se apagará das minhas recordações.

A minha querida filha, Jéssica, que com seu jeito dedicado e carinhoso me ensinava a buscar novos horizontes. Sua preocupação com a família também fez com que todos se unissem em prol desse sonho, percebia que a minha vitória também seria vitória dela. Apesar de conversar pouco, nossas prosas muito contribuíram e me ajudou a não desistir do meu objetivo.

À diretora da Escola Estadual São José, Fabiana Muniz do Carmo, que além de me incentivar aos estudos, me dispensava do trabalho para que eu pudesse frequentar as aulas. Meu

agradecimento por conviver e debater ideais de vida e de educação com uma pessoa tão generosa e de coração tão grandioso.

À Maria do Rocio Amorim Silveira, servidora do setor de RH da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, que se prontificou em fazer minha remoção uma escola de ensino fundamental para viabilizar a presente pesquisa.

À Doralice Pateis França, servidora do setor de RH da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, que fez novamente a remoção para uma escola de ensino fundamental para que fosse possível a continuidade da presente dissertação.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional – PROFLETRAS - da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul pelo trabalho em favor da educação e pela contribuição fundamental para minha formação. Suas aulas com desejo de “quero mais” permanecerão para sempre em minha memória.

À CAPES, pelo apoio financeiro, o qual, possibilitou maior dedicação às atividades do mestrado.

Aos funcionários da UEMS pela gentileza em me atender durante todo o meu percurso como mestrando.

Enfim, obrigado a todos que de muitas formas estiveram, junto comigo, nesse percurso literário.

## DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Aláide e Manoel, cuja educação que me ofereceram constituiu, em grande parte, quem sou hoje.

RABELO DA SILVA, José Rone. **PERSPECTIVAS DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO FUNDAMENTAL II**. 2018. 171f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Campo Grande/MS, 2018.

## RESUMO

A presente pesquisa, denominada “Perspectivas de Leitura e Letramento Literário no Ensino Fundamental II,” investiga a leitura e o letramento literário por meio das manifestações literárias sul-mato-grossenses em aulas de língua portuguesa ministradas nas séries finais no ensino fundamental II em 2016 e 2017. As turmas que participaram dessa pesquisa foram o 8ºB, 9ºA e 9ºB, de 2016, e o 9ºA, de 2017, todas da Escola Estadual São José localizada no município de Campo Grande – MS. No presente estudo selecionamos uma pequena parcela de textos literários sul-mato-grossenses, pois devido ao espaço de tempo delimitado não se conseguiria abarcar a todos, são eles: “O livro sobre nada” de Manoel de Barros; os contos “Zé Emboaba e o Conto” do escritor Hélio Serejo; “Um vestido de sonetos, Sabiá, O lago, Soneto Italiano, Convite de Noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na Pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor” do escritor Reginaldo C. de Albuquerque; o “Indez” de Arlindo Fernandes e “Nessa Poeira Não Vem Mais seu Pai” de Augusto César Proença. Na pesquisa há a busca de compreender a dimensão afetiva, que é uma das cinco dimensões de leitura propostas por Vincent Jouve em seu livro *A leitura* (2002). Além disso, é investigado um letramento literário que leve o leitor ao encontro das práticas sociais presentes nas manifestações literárias do estado de Mato Grosso do Sul. A fundamentação teórica baseia-se na estética da recepção e faz interlocução com autores que tratam do tema, dentre eles, Rildo Cosson (2014) o qual apresenta a sequência básica de leitura. Do ponto de vista metodológico foram realizadas investigações exploratórias dos roteiros de leitura dos textos literários aplicados com as turmas selecionadas. Ao final dos estudos dessa pesquisa constatou-se que dimensão afetiva de leitura ocorre no decorrer do processo de letramento literário e que ambos podem nortear o trabalho do professor com as leituras e as escolhas dos textos literários que serão usados nas aulas de literatura nas séries finais do ensino fundamental II.

Palavras-chave: Dimensão Afetiva de Leitura. Letramento Literário. Manifestações Literárias Sul-Mato-Grossenses.



RABELO DA SILVA, José Rone. **PERSPECTIVES OF READING AND LITERARY LITERACY IN ELEMENTARY SCHOOL II**. 2018. 171f. Dissertation (Master in Letters) - State University of Mato Grosso do Sul, Campo Grande / MS, 2018.

### **ABSTRACT**

The present research, entitled "Perspective of Reading and Literary Literacy in Elementary School II" investigates reading and literary literacy through the literary manifestations of state Mato Grosso do Sul in portuguese language classes taught in the final series in elementary education II in 2016 and 2017. The classes that participated in this research were 8ºB, 9ºA and 9ºB, in 2016, and 9ºA, in 2017, all of the São José State School located in the county of Campo Grande - MS. In the present study we selected a small portion in state of Mato Grosso do Sul literary texts, because due to the limited space of time we could not cover everyone, they are: "O livro sobre nada" by Manoel de Barros; the short stories "Ze Emboaba e o conto" by the writer Hélio Serejo; "Um vestido de sonetos, Sabiá, The lake, Italian Sonnet, Engagement Invitation, The guaicuru of the Park of the Indigenous Nations, Clock of the 14 of July, Obelisk, In the Pension Pimentel, In the railway station, Of the beloved, Divine and Our love" by the writer Reginaldo C. of Albuquerque; the "Indez" of Arlindo Fernandes and "Nessa poeira não vem mais seu pai" by Augusto César Proença. In the research there is the search to understand the affective dimension, which is one of the five dimensions of reading proposed by Vincent Jouve in his book *A reading* (2002). In addition, a literary literacy is investigated that leads the reader to meet the social practices present in the literary manifestations of the state of Mato Grosso do Sul. The theoretical foundation is based on the aesthetics of reception and makes interlocution with authors who deal with the theme, among they, Rildo Cosson (2014), which presents the basic sequence of reading. From the methodological point of view, exploratory investigations were carried out of the reading scripts of the literary texts applied with the selected classes. At the end of the studies of this research it was verified that affective dimension of reading occurs in the course of the process of literary literacy and that both can guide the work of the teacher with the readings and the choices of the literary texts that will be used in the classes of literature in the final series of primary education II.

**Keywords:** Affective Reading Dimension. Literary Literature. Sul-Mato-Grossenses Literary Manifestations.

## **Sumário**

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>1. A LITERATURA EM PAUTA</b> .....	<b>21</b>
<b>1.1. A importância da pesquisa</b> .....	<b>31</b>
<b>1.2. Letramento literário</b> .....	<b>35</b>
<b>1.3. Leitura</b> .....	<b>37</b>
<b>2. MANIFESTAÇÕES LITERÁRIAS EM MATO GROSSO DO SUL</b> .....	<b>49</b>
<b>2.1. Sim, nós temos literatura!</b> .....	<b>49</b>
<b>2.2. A literatura no currículo da educação básica em MS: momento atual</b> .....	<b>53</b>
<b>2.3. MS –A Construção de um letramento literário - breve histórico</b> .....	<b>55</b>
<b>2.4. Formação de leitor de literatura</b> .....	<b>59</b>
<b>3. DIMENSÃO AFETIVA DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA</b> .....	<b>64</b>
<b>3.1. Primeiras descobertas: escola estadual São José, alunos e a literatura</b> .....	<b>67</b>
<b>3.2. Leitor e a literatura: olhares e reflexões</b> .....	<b>77</b>
<b>3.3. Diário de bordo do professor</b> .....	<b>86</b>
<b>3.3.1. Zé Emboaba</b> .....	<b>97</b>
<b>3.3.2. O conto</b> .....	<b>104</b>
<b>3.3.3. O livro sobre nada</b> .....	<b>107</b>
<b>3.3.4. O indez</b> .....	<b>117</b>
<b>3.3.5. Nessa poeira não vem mais seu pai</b> .....	<b>118</b>
<b>3.3.6. Sonetos no azul da tarde</b> .....	<b>121</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>127</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>135</b>

## INTRODUÇÃO

A presente dissertação está vinculada ao projeto de pesquisa - Literatura e Ensino: o uso do texto literário em sala de aula, letramento literário - coordenado pela Profa. Dra. Eliane Maria de Oliveira da universidade estadual de Mato Grosso do Sul, o referido projeto objetiva investigar o uso ou o mau uso do texto literário no Ensino Fundamental, assim como os principais envolvidos com o trabalho do mesmo, ou seja, o professor e o aluno.

Exposta essa questão inicial, adentraremos ao mundo dos leitores, nesse caso, o professor e o aluno, eles precisam ser conduzidos por percepções literárias que atuem como mediadoras para a transformação desses leitores e os capacitem com outras habilidades de leitura, não somente a interpretativa, pois a interpretação é possível em todos os textos, assim sendo, “o texto literário por carregar consigo uma função estética, que pode provocar dentre inúmeros sentimentos as emoções deve acrescentar aos leitores mecanismos para compreenderem o mundo que os cerca” OLIVEIRA (2017, p.24)”.

Ao tratarmos sobre o tema habilidade de leitura de textos literários devemos considerar a relação texto-leitor, pois é nessa relação que a aprendizagem acontece. A leitura, além de favorecer o aprendizado específico, melhora a escrita e o vocabulário. O contato do aluno com a leitura ajuda ainda a formular e organizar uma linha de pensamento. Dessa forma, a leitura de uma obra literária em sala de aula do ensino fundamental II pode ser uma aliada do professor, porém, as pesquisas literárias durante muito tempo focaram no escritor e na obra, desconsiderando a importância do leitor. A Escola de Constância<sup>1</sup> foi a primeira grande tentativa de renovar o estudo da literatura a partir da leitura, dando origem à Estética da Recepção. Jauss e Iser, principais representantes desse movimento, que dão origem a estudos teóricos interessados na relação texto-leitor (JOUVE, 2002, p.14).

Jouve (2002, p.15) considera que nessa relação texto-leitor existem três territórios que não possuem limites delimitados, por esta razão os três campos compõe uma esfera comunicativa única que compreende “o texto para ler”, “o texto do leitor” e a “relação do texto com o leitor.”

---

<sup>1</sup> Segundo Jouve (2002, p.14), a Escola de Constância propôs mudança de enfoque dos estudos literários e para responder às novas questões levantadas por essa mudança. A Escola se divide, entretanto, em dois segmentos distintos: a “estética da recepção”, encabeçada por Hans Robert Jauss e a teoria do “leitor implícito”, liderada por W. Iser.

Para as investigações das relações acima citadas elegemos as manifestações literárias sul-mato-grossenses<sup>2</sup> porque essa literatura tem potencial para ser explorada e conhecida pelos alunos das escolas públicas e privadas e também por pesquisadores. A literatura pertencente ao estado de Mato Grosso do Sul dará suporte à exploração da dimensão afetiva de leitura e ao processo de letramento literário do ensino fundamental II. Nessa literatura também é investigado a contribuição dos mecanismos cerebrais de leitura que Oliveira (2017) chamou hipoteticamente de CAC<sup>3</sup>.

A primeira proposta de letramento que essa dissertação aborda é “[...] não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das *práticas sociais que estão a ela relacionadas*.” (COSSON, 2014, p.9). Nesse sentido ao trabalharmos com as manifestações literárias sul-mato-grossenses na sala de aula do ensino fundamental II levaremos o leitor-aluno a se inserir na leitura de textos literários e adentrar às práticas sociais que essa literatura nos apresenta, além disso, enriquecer a apropriação da escrita praticada pelos alunos.

A segunda proposta de Letramento que essa dissertação aborda é:

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

O letramento literário que deve ser proporcionado, principalmente pela escola, pode ser considerado singular visto que sua construção se dá por meio de textos literários e esses textos carregam consigo aprendizados que vão além do uso social da escrita, visto que, propõem perspectivas de compreensão de suas esferas de conhecimentos que podem extrapolar os muros da escola.

As manifestações literárias sul-mato-grossenses com suas funções e capacidade de produzir percepções fazem parte desse letramento literário que por meio da leitura afetiva são capazes de fazer com que os leitores transformem o mundo em que estão inseridos. Nesta dissertação elencaram-se algumas obras literárias pertencentes ao estado de Mato Grosso do

---

<sup>2</sup> Por ser uma literatura em construção este trabalho optou por chamá-la de manifestações literárias sul-mato-grossenses.

<sup>3</sup> Centro de Ativação Cerebral, segundo Oliveira (2017).

Sul para serem objetos de investigação da presente dissertação, são elas: “O livro sobre nada”de Manoel de Barros; os contos “Zé Emboaba e o Conto”do escritor Hélio Serejo; “Um vestido de sonetos, Sabiá, O lago, Soneto Italiano, Convite de Noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na Pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor”do escritor Reginaldo C. de Albuquerque; o “Indez”de Arlindo Fernandes e “Nessa Poeira Não Vem Mais seu Pai”de Augusto César Proença. Essas obras foram escolhidas de forma aleatória, a única premissa que se levou em conta na hora da seleção era serem textos curtos, os quais pudessem ser lidos em uma única aula.

Esses textos literários citados acima são muitas vezes relegados a um segundo plano, não fazendo parte da maioria dos livros didáticos ou não lembrados, na maioria das vezes, pelo sistema de ensino estadual público ou privado.

Podemos considerar a literatura como elemento transformador da realidade e dentro desse contexto destaca-se a importância do estudo literário nos bancos escolares para que seja formado o leitor literário a partir de incentivo docente. Para compreendermos melhor a relação entre texto literário, professor e leitor, devemos considerar que o texto literário para chegar ao aluno em sala de aula passa pela mediação de um professor, e ele será de certa forma um fomentador de leitura dos seus alunos, dos que gostam de ler e dos que não gostam. Cabe ao professor fazê-los despertarem o interesse pela leitura.

O professor é uma espécie de mediador, que ao incentivar à busca do conhecimento em prol da literatura, faz com que os alunos possam entrar em novos horizontes, que estão esperando para serem descobertos. O professor por sua relevância, dentro e fora da sala de aula, também deve ser um leitor de textos literários, aliás, inclusive das manifestações literárias regionais de Mato Grosso do Sul e que estimule a percepção dos leitores, neste caso os alunos, visto que, o texto literário é pertencente a um determinado contexto e esse deve estar permeado em possíveis percepções por parte do leitor.

Esta dissertação objetiva discorrer sobre a leitura e letramento literário por meio das manifestações literárias sul-mato-grossenses, o foco do estudo é a sala de aula das séries finais do ensino fundamental II da rede pública de ensino de Mato Grosso do Sul e as manifestações literárias sul-mato-grossenses, cujas obras, conhecidas e desconhecidas se avolumam a espera de serem lidas e exploradas tanto pelos acadêmicos com as mais diversas pesquisas quanto

pelo leitor-aluno, esse que está em nossas escolas estaduais em processo de formação. Para tratar do presente enlaçamento entre esses temas, esta dissertação perpassa três capítulos propondo diálogos de suma importância à literatura e a educação.

Ainda dentro da importância do estudo da Literatura, o leitor merece destaque, pois o mesmo se faz presente na relação ensino-aprendizagem, portanto, convém lembrar que “A obra literária que, até então era entendida na sua relação com uma época, uma vida, um inconsciente ou uma escrita é repetidamente considerada em relação àquele que, em última instância, lhe fornece sua existência: o leitor” (JOUVE, 2002, p.13).

O leitor é merecedor de uma atenção especial, quando o professor for selecionar uma obra literária que será trabalhada em sala de aula, não se pode contemplar unicamente a sua vontade, pois, o aluno-leitor será quem dará vida a obra.

As turmas que fizeram parte da presente dissertação foram as do 8ºB, 9º ano A e B, do ano de 2016 e a do 9º ano A de 2017, composta por aproximadamente 30 alunos cada turma, da Escola Estadual São José, situada na Rua Dr. Arthur Jorge 1762, localizada no município de Campo Grande- MS.

O 8ºB, o 9ºA e o 9º B de 2016 são turmas compostas por alunos que, a maioria, já estuda na escola desde as séries iniciais. O 9º ano A, de 2017, possui uma singularidade, essa sala foi formada por alunos oriundos da Escola Estadual Severino de Queiros, o fechamento do ensino regular dessa escola fez com a Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul realocassem esses alunos na Escola Estadual São José.

Os funcionários da escola são pertencentes à Secretaria Estadual de Educação e a Inspeção Imaculada Auxiliadora, pessoa jurídica de direito privado, é proprietária do prédio no qual funciona a escola. Em 1974, a Inspeção Imaculada Auxiliadora assinou o primeiro convênio com o atual estado de Mato Grosso do Sul, na época Mato Grosso alugando alguns espaços do departamento “Instituto Missionário São José” para o funcionamento das salas de aula. Outro aspecto interessante é que o seu projeto político pedagógico, preza pelos valores morais e éticos alicerçados na filosofia de Dom Bosco, razão, religião e afetividade.

A escola estadual São José atua somente no ensino fundamental I e II, sendo que desde sua criação não consta a disciplina de Literatura em sua matriz curricular, todavia, as presenças dos textos da literatura nacional ou regional ficam restritos aos livros didáticos, que

muitas vezes não os trazem na íntegra, ou os apresenta por meio de recortes, assim sendo, tirando do leitor a oportunidade de desvendar as magias que estão presentes dentro da literatura, principalmente daquela do estado de Mato Grosso do Sul. Aliás, o letramento literário faz parte desse encanto criando possibilidades de explorar todos os mundos presentes nessas manifestações literárias do estado de Mato Grosso do Sul. Portanto, dado a importância de desenvolver um projeto de letramento e leitura que servirá como um farol que guiará os leitores a partir de uma literatura regional, visto que “Dentro dos objetivos do letramento literário na escola, é possível misturar, como o fizemos, a leitura com a interpretação, a motivação com a introdução, sempre de acordo com as necessidades e características dos alunos, do professor e da escola” (COSSON, 2014, p.72).

Como citado anteriormente, para fazer desta dissertação foi preciso levar em consideração todas as partes que compõem o corpo docente e discente de uma escola de ensino fundamental II, isto é, os alunos, os professores, assim como as peculiaridades da própria escola, essas partes são de contextos diversos que precisaram ser levados em conta durante a elaboração e aplicação da presente dissertação.

O método de pesquisa dessa dissertação é o exploratório, visto que, [...] têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. (GIL, 2002, p.41)

No intuito de contemplar os aspectos abordados no presente trabalho, lançamos atividades exploratórias, tais como uso de questionários, de roteiros de leitura, de anotações do diário de bordo do professor, de exercícios, de relatórios que objetivou diversificar as atividades em torno do estudo literário. Além dessas atividades, foram utilizadas sequências básicas como técnica de leitura de textos literários, no ensino fundamental II, versando o processo afetivo e o letramento que ocorre durante a leitura.

Ocorrem cinco processos de leitura quando lemos textos literários, por exemplo, o afetivo, neurofisiológico, cognitivo, argumentativo e o simbólico. (THÉRIEN, 1990, p.1-4 *apud* OLIVEIRA, 2017, p.24). Entretanto, neste trabalho analisaremos somente o processo afetivo que permeia o ato de ler do aluno quando se depara com textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

Em virtude dos argumentos anteriormente mencionados este projeto atende às

expectativas do PROFLETRAS porque irá atuar em duas frentes. A primeira foi desenvolvimento de novas técnicas e reflexões para a formação de leitores, para o ensino fundamental II, sobre o ensino de literatura com foco na regional que visa oportunizar um espaço nos ambientes escolares a essa literatura tão espetacular e importante para a construção de uma cultura que valorize o que é do estado do Mato Grosso do Sul. A segunda foi a proposta de elaboração de materiais pedagógicos que servirão para os futuros professores, principalmente da educação básica da rede pública de ensino, que atuarão com o ensino de Literatura no ensino fundamental II e possíveis aplicabilidades para o ensino médio.

Objetivou-se, também, demonstrar que texto literário é aliado para o desenvolvimento da percepção do leitor, assim como as manifestações literárias sul-mato-grossenses, no ensino fundamental II podem ser um suporte a esse processo de letramento, pois, a leitura literária carrega consigo as emoções da dimensão afetiva e as práticas sociais do letramento.

“É importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto que se trata de uma forma específica de conhecimento.” (PCN, 1998, p.29). Acrescenta-se aos conhecimentos específicos a pretensão de corroborar ou não com a hipótese do trabalho do Projeto de Pesquisa - Literatura e Ensino: O Uso do Texto Literário em Sala de Aula, Letramento Literário - coordenado pela Profa. Dra. Eliane Maria de Oliveira. Aquele projeto tem como objetivo estudar a literatura e ensino no tocante ao uso do texto literário em sala de aula e letramento literário. Nesta presente dissertação leva-se em consideração as manifestações literárias sul-mato-grossenses ao encontro dos objetivos propostos por esse estudo, o qual, o foco é a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário.

Muitos são os desafios para se trabalhar com a literatura em nossas escolas públicas, assim sendo, se faz importante propor uma discussão desse ensino. Muito se tem discutido o ensino da literatura em nossas escolas, no entanto, é preciso:

[...] afastar uma série de equívocos que costumam estarem presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. (PCN, 1998, p. 30).

Como visto na citação anterior já foi dada à Literatura uma série de atributos, que se mostraram ineficientes, pois, a escola precisa procurar novos caminhos que façam com que a literatura ocupe o seu lugar de destaque no processo de ensino e aprendizagem.



Ou ainda: “Não é “unicamente” letramento: trabalho tradicional de expor as características dos períodos literários, da tripartição clássica dos gêneros, das listas de figuras de linguagens e das regras para escandir poemas, classificar estrofes e rimas.” (COSSON, 2012, p.76).

Os muitos caminhos e possibilidades, que quase sempre não atendem a expectativa do leitor e do professor fazem com que o texto literário tenha servido de pretexto para ensino de gramática e linguística, às vezes, ele tem servido para ser uma forma de incentivo à leitura, no entanto, relegada a um segundo plano, ou ainda é utilizado como uma das partes para o ensino de língua portuguesa (OLIVEIRA, 2017, p. 24).

Não é fácil trabalhar com o texto literário nas salas de aulas de ensino fundamental II, uma das dificuldades é que o contato com o mesmo, de certa forma, limita-se aos livros didáticos, que nem sempre contemplam o texto por inteiro, apresentando-o fragmentado, dentre outros fatos desmotivadores, este pode ser um dos que interferem na compreensão do mesmo. Ao se pensar no texto literário como um “mar”, supõe-se ir às suas profundezas em busca de tesouros escondidos, que estão lá esperando para serem resgatados pelos leitores, pois, a literatura regional também é um tesouro valioso. Outro aspecto importante e que não pode ser esquecido é que para fazer uma navegação pelos encantos da literatura o professor está diante de duas situações antagônicas, navegar pelo cânone literário que muitas vezes não causa questionamentos por parte dos leitores, pois já se solidificou com o decorrer do tempo, servindo como uma espécie de guia.

O professor pode buscar e propor um o ensino da literatura regional, sem as delimitações, sem as fronteiras pré-estabelecidas do cânone, trazendo a tona novos textos e autores, ele estará se deparando com rupturas, pois não são conhecidos pelos leitores e o que não é conhecido causa o estranhamento. Assim como disse Cosson (2014, p.76) “... trabalhar o texto literário podia ser um ensino com saber e sabor.” Todavia, não sendo, faz com que os alunos percam o interesse por este tipo de leitura. O desafio é o estudo e a utilização de uma literatura regional que possa dar liberdade para ampliação dos horizontes dos leitores, de forma que possam buscar inúmeras “outras” possibilidades interpretativas, que estão lá dentro das leituras das obras, esperando para se envolverem com os leitores.

A importância de desenvolver esse projeto com os alunos do ensino fundamental II é devido ao momento em que eles ainda estão descobrindo os encantos da leitura, essa,

apaixonante atividade, que é repleta de mundos imaginários. Portanto, pretende-se que sejam leitores de textos literários, desprendidos das amarras ou guias, os deixem livres para que após tornem-se leitores da vida, do mundo, dos seus contextos sociais, ou seja, em um futuro próximo disseminem essa prática onde estiverem.

As mudanças comportamentais no tocante a leitura dos alunos devem mudar no ensino fundamental. Essas tão almeçadas transformações fazem parte da corroboração do processo afetivo de leitura. Então, para trazer novas possibilidades, para o ensino de literatura, o pesquisador e professor de Língua Portuguesa selecionou vários textos das manifestações literárias do Mato Grosso do Sul para serem explorados em algumas de suas aulas no ensino fundamental II ocorridas nos anos de 2016 e 2017.

Essa dissertação será importante para a escola Estadual São José, a qual se fez a presente pesquisa, porque será plantando uma semente de uma cultura de leitura, da literatura regional sul-mato-grossense, essa que transforma vidas e muda sujeitos, esses alunos que hoje são crianças serão os futuros cidadãos da nossa sociedade. Na sequência será explanado de forma bem sucinta cada capítulo dessa dissertação.

O capítulo primeiro I apresenta reflexões sobre as obras selecionadas para a presente dissertação e outras que também fazem parte da literatura do estado de Mato Grosso do Sul, essas últimas não serão objetos de investigação, elas serão citadas porque são obras representativas da literatura sul-mato-grossense. Além disso, discorreremos sobre alguns dos livros e artigos, esses, que foram ao encontro dos estudos, em Letras e pedagogia, e que contribuíram com a formação do mestrando do PROFLETRAS. Ressalta-se que a presente dissertação tem em seu núcleo dois livros e um artigo. Um dos livros é o *Letramento literário: teoria e prática* de Rildo Cosson (2014), o outro livro é *a Leitura* de Vincent Jouve (2002) e o artigo é “Os processos de leitura, a percepção e as funções do texto literário” de Oliveria (2017).

No capítulo II discute-se o surgimento no estado de Mato Grosso do Sul das diversas manifestações literárias sul-mato-grossenses. Não se pretende classificar tais produções e sim fazer considerações gerais sobre ambas considerando que essas obras literárias podem dar, suporte, ao aspecto da dimensão de leitura afetiva, proposta por Jouve (2002), o letramento literário enunciado por Cosson (2006) e confirmar ou não o que apontou Oliveira (2017, p.23) em que “[...] o texto literário é um aliado para o desenvolvimento da percepção do leitor”.

O capítulo II, também propõe, uma discussão sobre a construção do letramento

literário, a formação de leitor de literatura e os principais representantes da literatura pertencente ao estado de Mato Grosso do Sul. Procuramos mostrar um recorte da riqueza literária que esse Estado possui, no entanto, nosso interesse não será abarcar a uma grande quantidade de obras e sim mostrar que Mato Grosso do Sul possui uma vasta literatura que merece ser lida e explorada.

No capítulo terceiro, adentramos a análise das leituras de textos selecionados das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Analisamos a dimensão afetiva<sup>4</sup>, o letramento literário e os mecanismos de leitura em atividades dos roteiros de leitura<sup>5</sup> que foram aplicadas em 25 aulas de língua portuguesa lecionadas em 2016 e 2017. As turmas que participaram desse estudo foram o 8ºB e 9º anos A e B, de 2016, e o 9º A, de 2017 do ensino fundamental II, da Escola Estadual São José localizada no município de Campo Grande – MS. Foram coletadas no diário de bordo do professor as participações orais<sup>6</sup> dos alunos para posterior investigação. Essas falas analisadas são oriundas do roteiro de leitura elaborado a partir da sequência básica de leitura proposta por Rildo Cosson.

As salas do 8ºB, 9ºA e 9ºB de 2016 usaram 12 aulas durante os meses de setembro, outubro e novembro do ano de 2016 para participarem dessa dissertação. O pesquisador trabalhou com os alunos do 8º ano B a poesia “O livro sobre nada”<sup>7</sup> de Manoel de Barros. Com as salas do 9º ano A e 9º B de 2016 foram trabalhados os contos “Zé Emboaba e o Conto”<sup>8</sup> do escritor Hélio Serejo. A turma do 9º ano A de 2017 usou 13 aulas nos meses de fevereiro, março, abril e maio para serem pesquisadas e estudadas as seguintes obras literárias “Um vestido de sonetos, Sabiá, O lago, Soneto Italiano, Convite de Noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na Pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor”<sup>9</sup> do escritor Reginaldo C. de Albuquerque; o “Indez”<sup>10</sup> de Arlindo Fernandes e “Nessa Poeira Não Vem Mais seu Pai”<sup>11</sup> de Augusto César Proença.

Nas considerações finais, discorremos a respeito das reflexões e constatações

---

<sup>4</sup> É um dos cinco processos de leitura elencado por Jouve (2002).

<sup>5</sup> A sequência básica de leitura de Rildo Cosson serviu para elaboração de todos os roteiros de leitura das obras que foram lidas pelos alunos.

<sup>6</sup> As participações orais dos alunos durante as leituras foram registradas no diário de bordo do professor no momento em que aconteceram.

<sup>7</sup> Essa poesia está no “Livro sobre nada” de Manoel de Barros.

<sup>8</sup> Esses dois contos estão no livro “Ronda do entardecer” do escritor Hélio Serejo.

<sup>9</sup> Esses textos literários estão no livro “Sonetos no Azul da Tarde” do escritor Reginaldo Costa de Albuquerque.

<sup>10</sup> Esse conto está no livro “Contos Ilustrados – Ecos” de autoria de Arlindo Fernandez

<sup>11</sup> Esse conto está no livro “Rodeio a Céu Aberto: a bravura do Pantaneiro” do escritor Augusto César Proença.

depreendidas durante a pesquisa e também acerca dos principais apontamentos diagnosticados na leitura, no letramento literário e nos processos mentais de leitura, dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, lidos pelos alunos do 8ºB, 9ºA e 9ºB, de 2016 e 9ºA de 2017, todos de uma escola pública estadual localizada na região central de Campo Grande – MS. Além disso, pretendemos estimular o engajamento dos professores da educação básica, principalmente os do ensino fundamental, que diariamente vivenciam o trabalho com o ensino de literatura, esse aprendizado que é composto por múltiplos sentidos e que seu entendimento como veremos no capítulo três, se baseia na relação da dimensão afetiva de leitura, no letramento literário e nos mecanismos cerebrais de leitura.

O próximo capítulo, a literatura em pauta, terá o intuito de apresentar algumas reflexões sobre um recorte das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses, os livros e artigos que fizeram parte da formação do Mestrando do PROFLETRAS e também os aspectos teóricos que fundamentaram a atual dissertação, isto é, a dimensão afetiva da leitura, o letramento literário e os processos de leitura.

## CAPÍTULO I – A LITERATURA EM PAUTA.

Neste capítulo serão expostas algumas reflexões sobre as obras da literatura do estado de Mato Grosso do Sul que fazem parte da presente dissertação. Também discorreremos sobre outras obras de grande relevância para a literatura do estado. Nesse estudo optamos por chamar a literatura produzida em Mato Grosso do Sul de “manifestações literárias sul-mato-grossenses”. Além disso, serão discutidos os livros *A leitura* (2002) de Jouve, *Letramento literário: teoria e prática* (2014) de Rildo Cosson e o artigo científico *Os processos de leitura, a percepção e as funções do texto literário* (2017) de Oliveira, essas teorias foram as que serviram de fundamentação teórica, assim como, subsídio principal para a presente dissertação intitulada *Perspectivas de Leitura e Letramento Literário no Ensino Fundamental II*.

Os livros, artigos e textos literários serão elencados nos seguintes segmentos: os que fazem parte da fundamentação teórica da dissertação; os textos literários que deram suporte a investigação; um recorte dos textos literários relevantes para o estado de Mato Grosso do Sul e as teorias que fazem parte da formação do mestrando do PROFLETRAS. A seguir abordaremos os dois livros e o artigo científico que serviram a fundamentação teórica à dissertação.

Com a intenção de demonstrar a existência de um letramento literário nas manifestações literárias sul-mato-grossenses foi utilizado o livro de Rildo Cosson, *Letramento literário: teoria e prática*, este livro tem como público-alvo docentes que desejam propor do letramento literário, uma ação valorosa para si e para seus discentes. Além disso, são apresentadas alternativas a respeito da leitura e harmoniza a relação entre literatura e educação, propondo uma exploração de conhecimento para além dos horizontes cotidianos das salas de aula, além de sugerir oficinas diversificadas para que o professor adapte-as a sua metodologia (COSSON, 2006, p.9-11). A partir da sequência básica de leitura proposta por Rildo Cosson nesse livro, o pesquisador elaborou roteiros de leitura<sup>12</sup> para todas as obras que foram trabalhadas neste estudo e por meio dos roteiros de leitura foram possíveis as participações dos alunos que serão analisadas no terceiro capítulo.

O livro *A leitura* (2002) de Vincent Jouve faz parte da fundamentação teórica dessa dissertação e por acreditarmos que leitura dos textos literários de Mato Grosso do Sul faz

---

<sup>12</sup> Os roteiros de leitura estão nos anexos.

parte de

“[...] um processo que envolve cinco dimensões: a neurofisiológica (percepção, identificação e memorização de signos), a cognitiva (o esforço de abstração que converte palavras em elementos de significação), a argumentativa (a análise do texto enquanto *discurso*), a simbólica (a interação da leitura com os esquemas culturais dominantes de um meio e de uma época) e a afetiva \_\_ o processo de identificação emocional” (JOUVE, 2002, p 17-22).

Jouve (2002) elencou na citação acima que o ato de ler está envolvido em processos de leitura, esses acontecem e operam como uma espécie de mecanismo para a construção da compreensão e dos sentidos, sendo que esses processos se entrelaçam uns aos outros. Para a presente dissertação será discutida a analisada a dimensão afetiva de leitura nas manifestações literárias sul-mato-grossenses visto que essa dimensão é capaz de despertar nos leitores-alunos “emoções” fundamentais para motivar a construção de leitura e letramento. No decorrer da leitura outros processos acontecem, por exemplo, o neurofisiológico, o cognitivo, o argumentativo e o simbólico, no entanto, não serão objetos de estudo dessa dissertação. Esta dissertação utiliza como investigação a dimensão afetiva de leitura por acreditar que ela consiga nortear o trabalho com o ensino de leitura de textos da literatura do estado de Mato Grosso do Sul, ressaltamos que dimensão afetiva de leitura também será discutida no terceiro capítulo deste trabalho.

As leituras das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses feitas nas aulas de português, das séries finais do ensino fundamental II são carregadas de percepções e funções, nesse sentido, o artigo “*Os processos de Leitura, a Percepção e as funções do Texto Literário,*” debate os processos de leitura, as funções do texto literário, as percepções e suas relações com determinadas áreas do cérebro, visto que, conhecendo como que o mesmo opera será mais fácil aos professores, a seleção de textos literários a cada etapa de leitura, atuando como forte aliado na formação de leitores (OLIVEIRA, 2017. p. 29-30).

Na sequência discutiremos sobre os textos literários selecionados que deram suporte a essa investigação. Essa seleção se valeu unicamente de que o texto para ser trabalhado deveria ser de tamanho pequeno e que pudesse ser lido em apenas uma aula. Os textos e livros literários que pertencem às manifestações literárias do estado de Mato Grosso do sul são inúmeros, no entanto, a presente dissertação, denominada “*Perspectivas de Leitura e Letramento Literário no Ensino Fundamental II*”, investiga a importância do estudo e o ensino da Literatura por meio da dimensão afetiva de leitura, do letramento literário e dos

mecanismos de leitura nas seguintes obras<sup>13</sup>: *Zé Emboaba e o Conto* do escritor Hélio Serejo; *Nessa poeira não vem mais seu pai*, do autor Augusto César Proença; *Indez* do escritor Arlindo Fernandez; *Um vestido de sonetos*, *Sabiá*, *O lago*, *Convite de Noivado*, *O guaicuru do Parque das Nações Indígenas*, *Relógio da 14 de Julho*, *Obelisco*, *Na Pensão Pimentel*, *Na estação ferroviária*, *Da amada*, *Divina e Nosso amor* do poeta Reginaldo C. de Albuquerque e *O Livro Sobre Nada* de Manoel de Barros.

O conto de nome *Indez* faz parte do livro de contos ilustrados “Ecos” (2011) de Arlindo Fernandez. O escritor nascido em Caarapó – MS que vai em busca das palavras para serem domadas e convertidas em literatura (LEMOS, 2011). O mundo real é transportado para as páginas extraordinárias envolvidas pela ficção advinda da leitura do espaço dimensional, o pensamento. Porém, o conto *Indez* utiliza coisas “reais” como substrato para suas páginas, por exemplo, o ambiente natural, o homem e os sentimentos, dentre outros. É uma obra fortemente caracterizada pela dimensão afetiva, pois, o leitor de certa forma vai se comovendo com as vidas das personagens Mimi e Lorenzo. Associa-se a dimensão afetiva de leitura o letramento, pois, a leitura que no início parece fragmentada e desordenada, mas que ao final tudo se encaixa, pois, é a vivência humana que inspira a obra e nessa vivência humana estão presentes as práticas sociais do letramento literário.

O conto *Nessa poeira não vem mais seu pai* do escritor corumbaense Augusto César Proença confirma a existência dos mecanismos cerebrais da leitura que “[...] é fazer com que o leitor descubra o mecanismo de composição do mesmo e a partir deste ponto, seja possível por meio da observação e da comparação ser desenvolvido, no leitor, a capacidade de entender como as coisas do mundo funcionam (OLIVEIRA, 2017, p. 24). A observação e a comparação sobre as coisas do mundo transpassam sua narrativa, pois, o leitor acaba saindo de seu espaço e levado ao espaço produzido na leitura, o interior, o pantaneiro, o leitor compara e observa as atitudes e comportamentos, principalmente, do menino, uma personagem que não é nomeada no conto.

A dimensão afetiva de leitura está presente no conto ao narrar a história de um garoto que perde seu herói, seu pai, que trabalha em uma fazenda como vaqueiro e morre ao cair do cavalo em acidente de trabalho na lida com o gado, mas as recordações do pai e do lugar em

---

<sup>13</sup> As obras na íntegra estão nos anexos. A partir das leituras dessas obras foram transcritas falas dos alunos que serão analisadas no terceiro capítulo.

que vivia ficam para sempre internalizadas na memória do garoto que espera o retorno de seu pai na poeira provocada pela marcha dos bois pela estrada , uma leitura que inspira amor, bravura e valentia. Os alunos se interessaram pelo conto e ele é atual, então, percebe-se a confirmação das palavras de Rildo Cosson que “O letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera a facilidade e o interesse de leitura dos alunos (2014, p.25)

O livro *Sonetos no Azul da Tarde* traz a magia da poesia em suas páginas, o escritor Reginaldo C. de Albuquerque reúne nesta obra mais de 60 sonetos que foram publicados em coletâneas de livros e revistas pelo Brasil e Portugal. Apesar de ser natural do interior da Paraíba, Reginaldo reside em Campo Grande e há alguns anos e ocupa o cargo de funcionário público estadual na Secretaria Fazendária.

Manoel de Barros se mostra um “desfazedor” de “desconhecimentos” que no Livro *das Ignoranças*, por meio da dimensão afetiva e dos mecanismos cerebrais de leitura traz a tona uma refinada arte na composição de suas poesias . Nesse livro a sabedoria autêntica de seu jeito de ser poeta demonstra nos seus versos o que é fronteiro na humanidade, iniciando pelas coisas desprezíveis da natureza construção de um novo local dentro da poesia por exemplo, a “deseducação” dos estímulos e sensações pelo musgo, pelo , caramujo, etc.

No livro *sobre Nada*, Manoel de Barros nos presenteia como uma obra de poesia e prosa, de "pensamentos fragmentados", sem gênero definido. Ele nos induz à produção de significados oriundos, na maioria das vezes, pelo título, todavia, nos conduzindo ao silêncio que acontece quando nos deparamos com as leituras dos seus capítulos. O leitor ao se posicionar, comportar e refletir sobre seu mundo vai ao encontro do letramento literário, pois, o leitor após uma leitura de textos literários apoderou-se instrumentos das práticas sociais.

Hélio Serejo nos contos “Zé Emboaba e no Conto” evidencia na ficção literária a captação de uma cultura híbrida, composta por suas relações interpessoais, que resultaram na formação da identidade do homem sul-mato-grossense da fronteira.

A seguir discorreremos sobre um recorte dos textos literários relevantes para as manifestações literárias de Mato Grosso do Sul: *Só as doces* (1993), de Elpídio Reis; *Retratos*(1993), *Cirrus*(1960), *Haicais*(1999), *Nas Águas do tempo*(2002), de Flora Egídio Thomé e *Senhorinha Barbosa Lopes* (2012) de Samuel X. Medeiros. Esse recorte foi feito de forma aleatória cujo objetivo é apenas discorrer sobre esses relevantes textos literários e sua



importância para o estado.

Elpídio Reis publicou em 1993 o livro *Só as doces (1993)*, nele suas histórias nos proporciona voltar no tempo, aliás, conta detalhes de sua trajetória, que por lembrar um passado, não muito distante, emociona-nos com os aspectos parecidos contados por nossos avôs sobre lembranças do nosso belíssimo estado. O escritor nasceu em Ponta Porã em fevereiro de 1920 com uma trajetória, marcada por inúmeras atividades, dentre elas, foi advogado, assistente social, jornalista e professor universitário, exerceu inúmeros cargos importantes em estados como Bahia e Rio de Janeiro. Foi presidente da academia sul-mato-grossense de letras.

Flora Egídio Thomé nasceu em 14 de novembro de 1930, é natural de Três Lagoas conhecida como “Cidade das Águas”, viveu praticamente a vida toda na mesma casa em que nasceu. Filha dos imigrantes libaneses, Egídio Thomé e Hassib Thomé, que vieram para Três Lagoas no início dos anos vinte em busca de novas oportunidades de vida. (GALVÃO, 2013, p.42).

Flora Egídio Thomé por meio de sua poesia tenta buscar o espiritual para dar sentido à vida e imprimir uma sensibilidade e um significado ao mundo. Os livros a seguir são de autoria de Flora Egídio Thomé:

O livro *Cirrus* (1960), é composto de uma coletânea de poemas tecidos na linha modernista, prefaciado por Rosário Congro que acentua: "Quantas coisas ela quis dizer com trem que não traz alguém", "os caminhos se desfazem", "Ânsias em erupção", "-A fadiga do não realizado", páginas muito brancas e muito altas", *Cirrus* de fato.

Assim como em um retrato, as imagens de outrora são retomadas a um determinado momento histórico de uma cidade interiorana, Três Lagoas com seus resquícios cotidianos foram capturados pela poetisa por meio da escrita literária em seu livro *Retratos* de 1993.

Nos dois livros: *Haicais* (1999) e *Nas Águas do tempo* (2002), como afirma Maria Helena de Queiroz (2013, p. 61) “Atenta às diversidades em poesia, a autora também se dedica à poética oriental e se torna, no Mato Grosso do Sul, a principal divulgadora dessa modalidade literária.” O haicai destaca e enaltece algo simples que desperte o olhar do poeta.

No livro *Senhorinha Barbosa Lopes* (2012), o escritor Samuel X. Medeiros expõe uma história da determinação da mulher na Guerra do Paraguai protagonizada pelo personagem

Senhorinha Barbosa Lopes uma célebre proprietária de terras que tornara refém do exército paraguaio que guerreavam com brasileiro em meados do século XIX, no sul de Mato Grosso. Resgatar o papel e as realidades das muitas mulheres brasileiras daquele período esquecido age como cenário de fundo neste livro, nas mãos dos invasores elas sofreram muitas atribulações e degradações. A intenção do autor é enaltecer a história de Mato Grosso do Sul, trazendo a tona esse passado longínquo, porém, tão presente na cultura local. Natural de Bela Vista, Samuel X. Medeiros, 67 anos, é advogado e publicou, além de Senhorinha Barbosa Lopes, a obra de ficção histórico-biográfica *Memórias de Jardim*. (MEDEIROS, 2012)

Em Senhorinha Barbosa Lopes:

Um ingrediente narrativo que muito me agradou no texto de Samuel X. Medeiros sobre Senhorinha, a segunda esposa do Guia Lopes, o mesmo imortalizado por Taunay nas páginas de sua *A retirada da Laguna*, foi o lugar da mulher como aparência que se vai realizando, tornando-se realidade. (SANTOS, 2012 apud MEDEIROS, 2012, p.13)

O livro *Senhorinha Barbosa Lopes* discute o papel feminino na Guerra do Paraguai, muitas vezes relegados a planos inferiores ou esquecidos no contexto literário e histórico, as manifestações literárias sul-mato-grossenses se preza a restituir o poder feminino, mostrando como sempre foi forte o papel da mulher, assim sendo, se equivalem e são tão merecedoras da igual importância do poder masculino, elas, as mulheres, estiveram tão presentes na guerra enquanto os homens se fazendo fortes e guerreiras, mesmo não pegando em armas.

Além do escritores já demonstrado acima as manifestações literárias sul-mato-grossenses contam ainda com autores de relevância como Raquel Naveira, Hélio Serejo, Lobivar Matos, Hernâni Donato, Maria da Glória Sá Rosa, Otávio Gonçalves Gomes, Manoel de Barros, Demosthenes Martins; que podem ser considerados representantes de um cânone (ainda em construção) do Mato Grosso do Sul. (PINHEIRO, A. S.; NETO, P. B. 2013, p. 16). No entanto, outros escritores ainda precisam de reconhecimento como representantes de uma cultura regional, como: Ulisses Serra, Paulo Coelho Machado, Pedro Paulo de Medeiros, Rosário Congro, Reginaldo Alves de Araújo, José de Melo e Silva, Samuel Xavier Medeiros, Renato Báez, Weimar Gonçalves Torres e Brígido Ibanhes. (PINHEIRO, A. S.; NETO, P. B. 2013, p. 16)

A seguir discorreremos sobre as teorias que fazem parte da formação do mestrando do PROFLETRAS. Apesar dessas teorias não serem a fundamentação desta dissertação optamos por discorrer sobre elas porque elas corroboram com o presente estudo.

É de suma importância a leitura do capítulo *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem* de Giroto e Souza (2010), este que é pertencente ao livro *“Ler e Compreender: estratégias de leitura”*, reflete sobre a importância de estratégias de leitura para a compreensão textual literária, assim como a aplicabilidade da literatura infantil no aprendizado das mesmas (BATAUS, 2013, p.18). Esse capítulo discorre sobre estratégias de leitura para o ensino de literatura infantil e lança olhares sobre a possibilidade da utilização da literatura infantil para o aprendizado. No entanto, não seria oportuno pensar a aplicação da literatura sul-mato-grossense nesse processo.

O ensaio “Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola”, de Paulino e Cosson (2009), discorre sobre o ponto fundamental da formação do gosto cultural dos jovens. A literatura é muito grandiosa para ficar presa somente dentro da escola, pelo contrário, ela é capaz de estar em muitos outros espaços fora da escola, portanto, a literatura ao estar ao mesmo tempo dentro e fora da escola tornar-se-á imprescindível como componente da formação cultural da juventude.

Por discorrermos sobre o conceito de letramento, nos valem do livro de Magda Soares em especial do capítulo *“O que é Letramento”* (2003, p.28-60), em que relata um sério obstáculo para a educação é que há professores, que se ocupam com alfabetização sem se preocupar com o contexto social em que os estudantes estão localizados. Sem sobra de dúvida que a alfabetização é de suma importância, no entanto, desvinculada do contexto social pode ser considerada como artificial para o estudante mesmo que o professor pense que não esteja acontecendo isso. Além disso, o contexto social transpassa os alunos, isto é, eles carregam consigo marcas desse contexto e a alfabetização tornará mais rica e carregada de sentido para os alunos quando usar mecanismos que não desconsiderem os contextos sociais, os quais estão inseridos os alunos.

A escola e a sociedade como um todo além de alfabetizar, precisa dar as possibilidades indispensáveis para o letramento, assim sendo, a escola tem um papel de relevância dentro dessa sociedade, pois, muitas vezes, não ocorre a disponibilização e condições suficientes para o letramento e como formadora de cidadãos, a escola dentro e fora de seus muros se faz imprescindível pensar em propostas de letramentos condizentes com as demandas sociais de seus alunos, pois estes ocuparão seus espaços dentro dessa sociedade (SOARES, 2003, p. 63-65).

O artigo, *Diário de bordo: Uma ferramenta para o registro da alfabetização científica de Oliveira, Gerevini e Strohschoen*(2017) demonstra o uso do diário de bordo como instrumento de pesquisa para investigar o aprendizado dos alunos do ensino fundamental. Portanto, o diário de bordo reafirmou a sua relevância, pois, é possível, com esse mecanismo refletir sobre as práticas de aulas e melhorar o aprendizado dos estudantes. O professor ao usar o diário de bordo, pode explorar competências e habilidades relacionadas, principalmente, a leitura e a escrita. Assim sendo, a literatura além de ser um campo rico para buscar as inúmeras possibilidades de leitura pode proporcionar o desenvolvimento das habilidades de escrita, pois, o imaginário do leitor é aguçado quando este faz a leitura de uma obra literária e esse poder de novas descobertas levará o leitor a fazer registros, portanto desenvolvendo a parte escrita.

O artigo, *A Formação de Leitor no Ensino Fundamental: Os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Cotidiano das Escolas* de Melendes e Silva (2008), coloca em evidência a problemática da constituição dos leitores no ensino fundamental I, baseia-se em duas frentes, uma a partir dos PCNs que orientam a formação de leitores dentro dos muros da escola e a outra a partir de uma pesquisa de campo, em duas escolas, correlacionando informações, em duas escolas, com o objetivo de conhecer as práticas quando se trata de formação de leitor. Portanto, os PCNs vem demonstrando orientações para se formar leitores, principalmente, dentro da escola, no entanto, o conhecimento de novas propostas de trabalho por meios de pesquisas que busquem a ressignificação das práticas usadas pela escola vem corroborar com o aprimoramento das teorias que versam sobre formação de leitor.

O artigo *Literatura em sala de aula: da teoria literária à prática escolar* de Silva (2006), investiga o papel da literatura em sala de aula, considerando o processo de escolarização da leitura literária. Na sala de aula as estratégias de estudo para a literatura, geralmente, não se apresentam diversas, normalmente são exercícios descontextualizados ou leituras enfadonhas, fazendo com que o aluno crie uma compreensão mitificada e única da literatura. O artigo amplia reflexões sobre leitura, literatura e escola, permitindo demonstrar que a relação entre texto e leitor pode ser melhorada com as teorias literárias. (SILVA, 2006). Ao explorar a compreensão da literatura na sala de aula, identificar seus espaços, suas funções, depara-se com uma escola na qual a realidade não inova nas estratégias do ensino da literatura, pois, nem sempre as atividades despertam o interesse do aluno, visto que são propostas de trabalho que ainda carregam consigo atividades descontextualizadas, assim

sendo, levando os alunos a se afastarem da literatura ou terem um entendimento quase que único da mesma.

O artigo *As práticas de leitura na educação infantil* de Amorim e Farago (2015) analisa as metodologias de ensino, da leitura na Educação Infantil, evidenciando a importância de utilizar diferentes gêneros textuais, como um processo contínuo, que se inicia em casa e se aperfeiçoa na escola, assim sendo, a leitura como parte do processo de escolarização. O professor deixa de ser o centro e passa a atuar como mediador, o professor, ainda, deve buscar atividades significativas para o leitor que o estimule o gosto pela leitura. Uma perspectiva de leitura da literatura passa por inúmeras práticas de leitura, e uma dessas práticas é a processual, isto é, a bagagem que o aluno traz do seu cotidiano pode ser aperfeiçoada no ambiente escolar, no entanto, o desafio é o professor atuar como mediador e elencar sugestões estimulantes para que aconteça um encantamento pela leitura.

O livro *Como e por que ler a literatura infantil brasileira* de Zilberman (2005) sugere que um livro para ser considerado bom precisa agradar o leitor não importando se o seu público-alvo inicialmente era novos ou velhos, homens ou mulheres, brasileiros ou não brasileiros. (ZILBERMAN, 2005, p. 9). Citar maneiras de ler a literatura infantil ou não, seria como fazer uma incisão e retirar a magia da descoberta de mundos, os quais, toda literatura tem, sobretudo a brasileira. Por outro lado, essa literatura também precisa ser agradável ao aluno-leitor, independente da idade, do sexo ou da naturalidade. Assim sendo, dizer que exista fórmula para atingir esse objetivo é negar a existência da literatura, pois nem todo leitor será agradado com sua leitura, ele o leitor também tem o direito de não gostar de tal leitura literária, aliás, isso é de suma importância para a construção desse leitor.

No livro *Teoria do texto: prolegômenos e teoria da narrativa*, Salvatore D'Onofrio dedica-se as noções iniciais, imprescindíveis, ao entendimento de um livro, além de, mencionar que pode ser dita como narrativa, até mesmo, um painel artístico ficcional com pressupostos vindos da realidade. (D'ONÓFRIO, 1995, p. 37)

No livro *Fenomenologia da Percepção*, de Maurice Merleau-Ponty, traduzido por Carlos Alberto Ribeiro de Moura, é apresentada a perspectiva da percepção sob um novo viés, para Merleau-Ponty o primordial é absorver a percepção “viva” no momento do acontecido, portanto, é preciso desfazermos dos preconceitos dogmáticos, pois estes, produzem somente percepções fossilizadas, semelhantes a cadáveres de coisas (MERLEAU-PONTY, 1999, p. 29).

O livro *Literatura & Ensino*, no capítulo *O ensino de Literatura e a identidade nacional: o caso do brasileiro*, faz uma análise histórica para proporcionar uma discussão sobre o papel do ensino de Literatura na educação do Brasil, associando-o a uma formação de identidade nacional (SANTOS; OLIVEIRA, 2008, p. 8).

A literatura tem o poder de reportar e carregar a existência da identidade de um povo, de maneira profunda ajudar a manter vivo tal identidade, logo ao retratar e elencar nesta dissertação a literatura sul-mato-grossense busca-se manter um referencial e pertencimento presente na cultura regional. Por se tratar de um marco do estado de Mato Grosso do Sul, os textos literários que serão apresentados neste trabalho visarão mostrar a quantidade de faces culturais e levar o leitor para outros “mundos”, esses que estão presentes nas imaginações dos escritores e escritoras. Nesse sentido, há que ressaltar ainda que:

[...] Desta fusão, deve nos interessar, de modo particular, o enfoque sobre obras literárias em Prosa, que, oriundas desta região sul-mato-grossense, já se tornaram referência geral e cultural, sem, no entanto, terem se tornado objeto de abordagem crítica específica. Ao lado dessas obras, resta um significativo corpus de natureza diversificada, como uma visível produção poética que se avoluma e ainda aguarda apreciação em estudos sob esta perspectiva. (SANTOS, 2008, p. 16)

Por ter uma literatura com um volume considerável, no entanto, com poucas pesquisas com uma abordagem específica para a formação de leitor, visando às práticas de leitura e letramento literário. Incluir essa literatura é o mesmo que mostrar a variedade de produções que ainda estão esperando para serem exploradas e apreciadas pelos leitores e professores.

O artigo, *Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula*, escrito por Souza e Cosson (2011) aponta que o letramento literário é específico, e como tal, necessita de olhares diferenciados, além do mais, a escrita está em todos os lugares da sociedade, acompanhando a existência das pessoas do início ao fim. A leitura é considerada uma prática social que se associa à produção de textos em contextos diversos, assim sendo, é chamada de letramento. Diante dessas teorias, a literatura ocupa um lugar privilegiado porque busca o significado da palavra por ela mesma, pois, a palavra tem múltiplos significados que ora extrapolam a forma, e valorizar esse letramento literário requer uma escola diferenciada para um letramento diferenciado que possa ser efetivado por meios das competências e habilidades individuais de cada leitor que com sua especificidade interagirá com o mundo dos textos literários em busca de descobertas sobre o seu íntimo. (SOUZA; COSSON, 2011)

A dissertação, *A Literatura no Livro didático de Língua Portuguesa: A Escolarização*

*da Leitura Literária* de Rodrigues (2006) analisa a literatura pelo viés da escolarização contemplada no livro didático, o objeto de pesquisa se debruçou nas séries iniciais, tendo como objetivos a identificação dos textos literários e as escolhas de tais textos e autores em detrimento de outros, além disso, também estudou a transferência da obra do original para os fragmentos do livro didático, ainda acrescenta as reflexões sobre as atividades de leitura que se opera com os textos literários (RODRIGUES, 2006).

A seguir abordaremos a importância de se fazer uma dissertação dentro dessa proposta, que é investigar as perspectivas de leitura, por meio da dimensão afetiva, dos processos de leitura e do letramento literário nas manifestações literárias sul-mato-grossenses.

### **1.1. A importância da pesquisa**

De acordo com Oliveira (2017, p. 22), “muito se tem discutido sobre o ensino de leitura e ensino de Literatura”, mas muito também está perdido em matéria de propostas, que visem à introdução do ensino de leitura por meio do texto literário”. A autora se preocupa com a enorme discussão sobre o assunto, no entanto, as propostas não se efetivam, deixando muitas vezes os professores da educação básica sem acesso à essas informações acadêmicas e que muito contribuiriam para ensino principalmente da Literatura. Assim sendo, as manifestações literárias sul-mato-grossenses permeadas por estratégias de leitura, busquem com suas dimensões de leitura, especialmente a afetiva, contribuir para a emancipação nas salas de aula do ensino fundamental II da leitura e compreensão das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

Primeiramente, torna-se necessário demonstrar o panorama e a importância do ensino de Literatura, pois, ela está envolvida em um cenário cada vez mais desafiador em nossas escolas, principalmente nas públicas. A literatura é muitas vezes relegada a um segundo plano ou servindo apenas como suporte ao ensino de gramática da Língua Portuguesa (COSSON, 2006).

Diante dessa e demais situações retratadas em relação à literatura no ensino fundamental II, se faz necessário que se levantem ações e pesquisas que valorizem o ensino da Literatura, principalmente a regional, que nesta dissertação denominamos de manifestações literárias sul-mato-grossenses. Se a literatura do cânone já não tem seu espaço garantido no ensino da maioria das escolas públicas imaginem a regional, que ainda não se solidificou ou

tornou-se conhecida. Assim sendo, essa dissertação caminha no sentido de subsidiar os professores que atuam em sala de aula com teorias e novos instrumentos. Sobre a importância da pesquisa:

Há muitas razões que determinam a realização de uma pesquisa. Podem, no entanto, ser classificadas em dois grandes grupos: razões de ordem intelectual e razões de ordem prática. As primeiras decorrem do desejo de conhecer pela própria satisfação de conhecer. As últimas decorrem do desejo de conhecer com vistas a fazer algo de maneira mais eficiente ou eficaz. (GIL, 2002, p.18)

Cabe uma ressalva na citação acima, as razões de ordem intelectual e prática devem caminhar juntas, pois não é possível obter êxitos e os conhecimentos não transitarem pela prática, isto é, não podem ficar retidos na ordem intelectual. Por outro lado é na prática que observa o que deu certo e o que deu errado, ou seja, a prática acaba sendo um laboratório para a ordem intelectual. Outra questão que merece ser discutida é como ensinar literatura, a partir de quais mecanismos nossos professores podem se alicerçar. Esse alicerce é seguro? Ou está em construção? Se estão novas inquietações fazem-se necessárias, vejamos:

É durante os anos 1970 que os profissionais da análise de textos começam a estudar a leitura. A obra literária que, até então, era entendida na sua relação com uma época, uma vida, um inconsciente [...] é repentinamente considerada em relação àquele que [...] lhe fornece sua existência: o leitor (JOUVE, 2002. p. 11).

Partindo do pressuposto que o leitor fornece existências às obras literárias, e que para isso ocorrer o leitor passa pela leitura, universo composto por muitas faces, será oportuno se debruçar sobre esse novo horizonte.

A pesquisa se enquadra nesses dois grupos, vejamos, primeiramente é de ordem intelectual, pois almeja conhecer os aspectos inerentes ao processo de letramento literário por meio dos processos de leitura com cinco dimensões, o neurofisiológico, o cognitivo, o afetivo, o simbólico e o argumentativo. Também é de ordem prática, pois, as análises, reflexões e observações foram feitas no exercício da docência em sala de aula, tendo como foco o aluno, ou seja, o leitor real.

É urgente uma nova postura em relação ao processo de leitura, isto é, o leitor real deve ocupar o centro das atenções, pois, ele tem particularidades próprias como sua inteligência, vontades, ambições e memória. Nesse sentido, os tempos mudaram e já está no momento de dar fim às leituras hipotéticas que não privilegiam o leitor real (JOUVE, 2002, p. 14)

O estudo feito a partir do leitor real é necessário tendo em vista que os estudantes são os legítimos possuidores de leitura autêntica. Portanto, a partir de sua relação com a obra,



eles, os alunos-leitores, buscam contemplar as produções de sentidos que transpassam por todas as instâncias de sua vida, seja social, emocional, cultural dentre outras. (JOUVE, 2002, p.15)

A leitura das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses caminha em direção a um horizonte em que a leitura atua como experiência estética, é ao mesmo tempo liberação *de* e liberação *para*. Ela libera o leitor da vida real e permite-lhe imbricar-se no universo do texto, no qual renova sua percepção do mundo” (JAUSS, 1979. p.81). O leitor ao adentrar-se no universo do texto literário terá passado pelo letramento literário, e ele já não será mais o mesmo, terá de alguma forma alterado seus conhecimentos. Essa reflexão aproxima-nos da necessidade de

[...] que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos. Uma prática, em suma, que tenha como princípio e fim o letramento literário [...] (COSSON, 2014, p. 34)

O letramento literário permitido pela leitura para ter determinada grandeza dependerá de sua autonomia para se desvencilhar das amarras que a prende em um tempo e espaço, específico. O leitor será guiado por uma literatura com significado no mundo. Essa compreensão de mundo é visível na leitura das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses visto que “conversando com as palavras a gente se compreende, preenche os vazios da existência e tenta fazer do ser algo melhor” (PELLEGRINE; SENA, 2014. p.159).

A literatura é uma arte que leva a formação total do ser humano. Nessa linguagem literária, mundos desconhecidos são descobertos, criados e recriados; as realidades, as ficções, as emoções, as reflexões, são experimentadas, ampliando o conhecimento de mundo na tentativa de buscar um norte. Por meio da Literatura na escola são dadas oportunidades de serem críticos, autor e leitor. A crítica do autor, muitas vezes, pode ir ao encontro do leitor, ou não, o leitor pode contestar a crítica do autor, ambos interagem se moldando. A literatura que ora é ficcional ou não é, é arte ou disciplina? Ou ainda as duas coisas? Quando introduzida no currículo escolar, passa a ser matéria, portanto, está sujeita as teorias literárias, pedagógicas e linguísticas. Diante dessa realidade a construção do seu percurso em um ensino que ora a considera como autônoma, ora a inclui dentro do ensino de Língua Portuguesa torna cada vez mais difícil (VIEIRA, 2008, p. 442).

Nas últimas décadas o ensino de Literatura tem sido objeto de muitas pesquisas e debates que almejam orientações possíveis para que se trabalhe a Literatura de forma

significativa:

Pode-se situar na virada dos anos 70 para os anos 80 a data em que se intensificaram e expandiram as discussões relativas à leitura na escola e ao papel da literatura no ensino. O período caracterizava-se pela desconpreensão do regime militar, na esteira das manifestações públicas de insatisfação com o modelo autoritário de governo e da falência do projeto desenvolvimentista abraçado pelo Estado. Entre o final da vigência do Ato Institucional número 5, o AI-5, em 1979, e as primeiras exigências de eleições diretas para a presidência da república, em 1984, o país dá os primeiros passos na direção da redemocratização. É neste contexto que se verifica um movimento amplo, envolvendo sobretudo pesquisadores das áreas de Letras e Pedagogia, preocupados com os rumos da escola brasileira, a qualidade de ensino, a qualificação do professor e os resultados da aprendizagem, que, transcorrida uma década da reforma da educação brasileira, datada de 1970, se mostravam não apenas insuficientes, mas – e principalmente – alarmantes, já que o horizonte futuro prognosticava piores, e não melhoramento ou superação dos problemas. (ZILBERMAN, 2008, p. 12)

Observa-se na citação acima, a busca pelo papel da Literatura no ensino vem de uma época em que o país, também, estava em processo de debate sobre as questões políticas até então vigentes, essas que não satisfaziam as necessidades da população pelo seu sistema de governo, na época a ditadura. Nesse contexto de eleições diretas e de redemocratização que se procurou intensificar as pesquisas, principalmente das áreas de Letras e Pedagogia, que orientem os rumos do ensino brasileiro. Na época as políticas voltadas para a educação se mostravam ineficientes. Assim, junto com a redemocratização do país, surge a preocupação com os rumos da Literatura no ensino. (ZILBERMAN, 2008, p.13)

Dentro desse contexto, dois pontos chamam a atenção que é a falta de interesse dos professores e dos alunos pela literatura. Todavia, esse cenário desestimulador para o professor pode ser compreendido por diversos fatores: a falta de formação, falta de novas teorias, ou ainda falta de contato com essas novas propostas de trabalho. Aos alunos, a falta de interesse, pode estar associada ao despreparo do professor, a falta de motivação dentro da sala de aula, o contato com obras fragmentadas que não geram significados, ou ainda, as obras estudadas, estão muito distante do contexto social dos alunos, isto é, não se encaixa estudar algo que está longe do cotidiano dos mesmos (LIMA; LOPES, 2015).

Por outro lado encontra-se a dificuldade de se trabalhar a leitura da Literatura, que possivelmente pode estar ligada a falta de conhecimento teórico dos professores sobre a leitura, pois, a leitura é composta por muitas faces e conhecê-las é de suma importância para se operar uma leitura produtiva. Além disso, o ato de ler do aluno deve contar com a participação da família, que por sua vez deve empenhar e comprometer-se em conjunto com a escola (LIMA; LOPES, 2015).

No próximo tópico trataremos do letramento literário, tendo em vista que acreditamos

que a leitura e letramento literário se entrelaçam, criando mecanismo para a completa formação de leitor.

## 1.2. Letramento literário

Para Soares (2003), o letramento:

[...] designa práticas de leitura e escrita. A entrada da pessoa no mundo da escrita se dá pela aprendizagem de toda a complexa tecnologia envolvida no aprendizado do ato de ler e escrever. Além disso, o aluno precisa saber fazer uso e envolver-se nas atividades de leitura e escrita. Ou seja, para entrar nesse universo do letramento, ele precisa apropriar-se do hábito de buscar um jornal para ler, de frequentar revistarias, livrarias, e com esse convívio efetivo com a leitura, apropriar-se do sistema de escrita (SOARES, 2003. p. 4).

O letramento é uma prática de leitura, por sua vez, a leitura é uma atividade complexa com muitas facetas, que merece cuidado especial porque possui muitos processos que acontecem quando o leitor faz a leitura de qualquer texto. O indivíduo que tem o hábito de fazer leitura estaria ao mesmo tempo participando do letramento, no entanto, ele ao participar do universo da leitura não quer dizer que esteja inserido por completo no letramento, ainda mais sendo o letramento literário.

Ao trabalhar a leitura de uma obra literária, esta não pode servir de pretexto para provas ou fichas, essa obra deve ir além desses instrumentos, criar sentidos para a vida pessoal do aluno, esses que extrapolem os muros da escola e insiram no seu cotidiano, por exemplo, a escrita.

Para entendermos como a escrita atravessa a nossa existência das mais variadas maneiras, criamos o termo letramento, ou seja, designamos por letramento os usos que fazemos da escrita em nossa sociedade. Dessa forma, letramento significa bem mais do que o saber ler e escrever. Ele responde também pelos conhecimentos que veiculamos pela escrita, pelos modos como usamos a escrita para nos comunicar e nos relacionar com as outras pessoas, pela maneira como a escrita é usada para dizer e dar forma ao mundo, tudo isso de maneira bem específica. Falando de uma maneira mais elaborada, letramento designa as práticas sociais da escrita que envolvem a capacidade e os conhecimentos, os processos de interação e as relações de poder relativas ao uso da escrita em contextos e meios determinados. (SOUZA; COSSON, 2011 p.102)

Os indivíduos serão transpassados pela escrita de diferentes formas, e o letramento foi criado para designar a aplicação dos usos que os leitores fazem da escrita, todavia, vai além de saber ler e escrever, o letramento seria um processo capaz de moldar, questionar ou alterar as práticas sociais até então vigentes o mundo, essas com suas interações de poder e bagagem de conhecimento que existem em determinados ambientes.

Todavia, o termo letramento:

[...] literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular. (COSSON; SOUZA, 2011, p.102)

Dada à expansão do termo letramento, surge o letramento literário, singularizado, voltado para o entendimento e compreensão de uma determinada área do conhecimento, visto que, uma área específica necessita de um próprio letramento, como veremos a seguir.

A importância do letramento literário se dá:

Em primeiro lugar, o letramento literário é diferente dos outros tipos de letramento porque a literatura ocupa um lugar único em relação à linguagem, ou seja, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17). Depois, o letramento feito com textos literários proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma. Finalmente, o letramento literário precisa da escola para se concretizar, isto é, ele demanda um processo educativo específico que a mera prática de leitura de textos literários não consegue sozinha efetivar. (COSSON; SOUZA, 2011, p. 102)

O ensino de literatura deve ter o letramento próprio, pois possui posição única e diferenciada em relação às demais áreas, ela faz o mundo se questionar sobre si mesmo, coloca nas palavras significados que vão além da forma, introduz nos seus textos literários a vida humana com suas angústias, decepções, aflições, medo, esperança, por isso, a literatura é em última análise o que os indivíduos são na realidade. Além disso, o letramento literário faz com que o leitor entre no mundo da escrita compreendendo os significados das palavras dentro de um contexto maior, não esquecendo que não é cabível uma simples prática de leitura para que se concretize o letramento, esse processo precisa de uma especificidade de leitura que veremos adiante.

A construção do letramento literário na sala de aula acontece:

[...] enquanto construção literária dos sentidos [...] indagando ao texto quem e quando diz, o que diz, como diz, para que diz e para quem diz. Respostas que só podem ser obtidas quando se examinam os detalhes do texto, configura-se um contexto e se insere a obra em um diálogo com outros tantos textos. Tais procedimentos informam que o objetivo desse modo de ler passa pelo desvelamento das informações do texto e pela aprendizagem de estratégias de leitura para chegar à formação do repertório do leitor. (COSSON; SOUZA, 2011, p. 103)

O conhecimento literário passa por estruturações dos sentidos, até que se completem como um todo, isto é, em uma sala de aula, o professor pode com algumas estratégias tentar

obter respostas, esmiuçando os pormenores do texto como isso ampliando a bagagem cultural literária dos alunos.

No processo de escolarização do texto literário, ressalta-se que:

A leitura e o estudo dos textos literários é, em sala de aula, outra instância da escolarização. Não podemos negar que essa escolarização pode acontecer de maneira inadequada quando a escola utiliza um texto literário, deturpando-o, falseando-o, transformando o que é literário em pedagógico. (COSSON; SOUZA, 2011, p. 103)

O maior desafio das escolas e seus professores é não transformar o texto literário em pedagógico, muitas vezes, o texto literário serve como apêndice para o ensino de Língua Portuguesa, principalmente dos aspectos gramaticais da língua. Outra questão é que os textos literários que aparecem nos livros didáticos são fragmentados, o aluno acaba não tendo contato com a obra toda e original, além do mais, já está em outra plataforma, o livro didático, e não a original, a obra em si. (COSSON, 2014, p.16-17)

A presente dissertação pretende investigar um letramento literário que propõe que o leitor compreenda a literatura sul-mato-grossense e a leve para seu contexto social.

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários (COSSON, 2014, p. 34).

O leitor que se quer formar nessa adequada escolarização literária, passa pelo crivo do professor, é ele que deve primeiramente saber escolher a obra que será estudada, tendo em mente se ela conduzirá os leitores às práticas sociais inseridas nos contextos culturais dos alunos. Também é imprescindível a investigação se o letramento literário das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses trarão novos aprendizados aos alunos, além disso, se essa literatura está condizente com a proposta de formação de leitor por meio do processo de leitura afetiva.

Para se chegar ao letramento literário passa-se impreterivelmente pela leitura, essa com muitas faces e extremamente complexa, porém a compreensão e os estudos das teorias que discorrem sobre ela é de suma importância como veremos no próximo tópico.

### **1.3. Leitura**

Somos permeados por leitura, das mais diversas formas, entre elas estão: a leitura de

jornais impressos ou virtuais, da internet, de recados, de mensagens instantâneas, de livros, de revistas, etc. Essa necessidade de se fazer uso da leitura não é atual, pois ela perpassa por outras épocas desde:

[...] a Antiguidade, a escrita e a leitura ocupavam um lugar relevante como instrumento necessário ao funcionamento da sociedade, já que conferiam materialidade aos bens em circulação – fossem propriedades e negócios, ou crenças e literatura. Contudo, seu emprego não era hegemônico, ainda que contassem com instituições destinadas à sua transmissão, como a escola, criada para tal fim, ou como a religião, que as valorizava enquanto podiam constituir a ferramenta de acesso e difusão dos textos considerados sagrados [...] (ZILBERMAN, 2009, p. 23).

A leitura ocupava um lugar relevante na antiguidade, ela era o instrumento necessário para organizar a população nas suas ações diárias ligadas aos bens materiais e transmissão das crenças e costumes. Dentro desse universo surgem duas instituições responsáveis pela difusão da leitura, a escola e a igreja. A escola e a igreja desempenharam na antiguidade seu papel de acordo com suas capacidades, pois, ambas não tinham acesso a todas as pessoas da sociedade.

Atualmente a leitura acontece em inúmeros outros espaços, principalmente no virtual, a Igreja perdeu força em relação à leitura, mas a escola ainda continua tendo suma importância quando o assunto é o ensino da leitura. Regina Zilberman aponta:

[...] que a escola e a leitura instauram, desde então, sobretudo no Ocidente, uma afinidade raramente indissociável. Essa associação não se dá, porém, por razões lógicas, já que se pode aprender a ler fora da sala de aula [...]. Com efeito, é por razões históricas que escola e leitura, na esteira de seus vínculos com a aquisição da escrita, convivem, tendo nascido em épocas próximas e derivando seu desenvolvimento de seus progressos recíprocos (ZILBERMAN, 2009, p. 19).

Mesmo tendo sido originadas em épocas diferentes, a escola e a leitura são indissociáveis, pois, a escola para ser operacionalizada precisa da leitura. No entanto, o ato de aprender a ler pode acontecer em outros lugares, porém é no ambiente escolar que a leitura é trabalhada como aquisição de saberes. Embora no decorrer do tempo, ambas, a escola e a leitura terem passado por progressos separadamente, elas mesmo assim dependem uma da outra para continuarem seus avanços.

Neste tópico abordaremos algumas das perspectivas teóricas de leitura, que servirão de aporte teórico a essa dissertação, assim sendo, essas perspectivas de leitura serão apresentadas, abordadas e discutidas, contudo, para essa dissertação será investigada com maior profundidade a dimensão afetiva de leitura anunciada por Jouve associada ao letramento literário proposto por Cosson em seu livro *Letramento Literário: teoria e prática*. Dará suporte a essas investigações as manifestações literárias sul-mato-grossenses, as quais falarão no capítulo três e tentaremos fazer reflexões sobre algumas angústias quando estamos

diante do ensino de literatura, por exemplo o que é ler? O que é ler literatura? Sobre essas questões depreende-se que

[...] ler o texto literário não é aprender a ler, não é interpretar a leitura, não é tentar responder a indagações, ler o texto literário é aquilo que João Cabral diz sobre o feijão jogado na água, que aos poucos as partículas mais leves sobem um constante catar feijões. E só se cata os feijões, ou seja, se percebe o mecanismo da leitura, se for desenvolvido um processo consciente por parte do professor de indutor, mediador, facilitador, formador, de leitor, ou seja, o nome que quiserem dar de acordo com teoria A, B ou C, mas que seja alguém, que pelo seu conhecimento de leitura, enquanto leitor possa de forma hermenêutica ir aos poucos e etapas, levando o seu aluno reconhecer os mecanismos de linguagem do texto literário e aplicá-los em qualquer outra leitura independente da área de do conhecimento (OLIVEIRA, 2017. p. 24).

O tão sonhado aprendizado da leitura e interpretações de questões relacionadas à literatura caem por terra mesmo diante de um cenário, no qual, livros para todos os gostos inundam o mercado, com as mais variadas sugestões entre elas o letramento literário, formação de leitor, leitor consciente, etc. Não existem receitas prontas quando o assunto é o desenvolvimento da habilidade de leitura, não obstante, que ninguém ensina a leitura, visto que é uma dificuldade de grande parte dos estudantes do Brasil. Leitura é um processo contínuo e não sistemático. Leitura não é encher os espaços públicos com grandes bibliotecas repletas de livros. Ao contrário, não basta às escolas estarem abarrotadas de livros e mesmo assim a formação de leitor ainda ser precária. Somos uma sociedade de letras, nosso dia-a-dia é envolvido por palavras e textos escritos. Porém, esse aprendizado será melhor assimilado assim que o professor se apodere e empodere dos processos de leitura, esses que pertencem aos textos literários para posterior aplicação em quaisquer outros textos (OLIVEIRA, 2017. p. 24-25).

Não podemos esquecer a leitura de textos da literatura, como experiência estética, ela “é ao mesmo tempo liberação de e liberação para” (JAUS, 1979. p. 81 ). A literatura consegue transportar o leitor para uma nova realidade de mundo com outras percepções e reflexões retirando-o da vida real, cotidiana, levando-o a criação de novos universos, em outras palavras, novos olhares sobre si e o mundo aguçam o imaginário do leitor para fazer um modo particular, o qual, ele é dono da linguagem (COSSON, 2014, p. 13).

Porém, mesmo supondo-se uma experiência estética realizada, a fruição da alteridade, a experiência do diverso, o questionamento até dos valores do sujeito, [...] só serão abordáveis a partir daquela gama prévia de saberes. Assim como o realce apenas do estoque prévio de saber do leitor nos levaria a dizer que toda experiência estética, porque conceitualmente não controlável, não passa de uma experiência de reconhecimento, de reduplicação, de corroboração de valores, assim também o realce oposto do questionamento dos valores do leitor, que a obra provocaria, nos levará a exaltar a sublimidade da literatura, como via privilegiada

para a aprendizagem da criticidade (LIMA, 1979, p.19-20).

A inovação e renovação de sentidos se construirá com o contato com a bagagem cultural que todo leitor carrega, pois esse conhecimento acumulado interagirá com experiências diversas que compõem a literatura, assim sendo, possivelmente até valores desse sujeito podem ser colocados em dúvida ou seja gerando novo sentido. Corroborando nessa construção o autor Antonio Candido:

O público dá sentido e realidade à obra, e sem ele o autor não se realiza, pois ele é de certo modo o espelho que reflete a sua imagem enquanto criador. Os artistas incompreendidos, ou desconhecidos em seu tempo, passam realmente a viver quando a posteridade define afinal o seu valor. Deste modo, o público é fator de ligação entre o autor e sua própria obra (CANDIDO, 2000, p. 33).

As qualidades, contidas nas obras da literatura, que na presente dissertação são as manifestações literárias sul-mato-grossenses tem a possibilidade de levar o leitor pelos processos de leitura, por exemplo, a afetiva, a questionar valores dominantes, ou ainda, criar novos conceitos. Além disso, o leitor é ligação entre o criador, o autor, e a obra, sendo que no leitor é refletida a imagem do criador, mesmo não sendo a real, ou aquela que imaginaria existir no momento da criação.

O leitor e o texto são envoltos pelos contextos que os envolvem, no ato da leitura, o leitor e o texto cada um com seu contexto se encontram para produzir sentidos, separados um do outro são impossibilidades, isto é, sem o leitor o texto não se constrói não produzindo sentidos e o leitor sem o texto também não gera novas teorias. Ambos se encontram, texto e leitor, no momento da leitura e a partir dessa relação passam a existir e também possibilitar criações de sentidos, sem esse encontro ou não ocorrendo podemos dizer que são apenas possibilidades. Essa interação levanta dúvidas, “o simples confronto do leitor com o texto não garante a eclosão de todos os acontecimentos que caracterizam o ato da leitura”. Conforme Rosenblatt:

Cada leitura é uma transação que ocorre entre o leitor e o texto em um determinado momento e lugar. (...) O sentido não está pronto nem dentro do texto nem dentro do leitor, mas surge durante a transação. (LEFFA, 2012. p.255).

Conforme mencionado na citação acima, os sentidos produzidos na leitura são decorrentes de transações entre o leitor e o texto. É oportuno e necessário entender algumas características peculiares ao seu mundo do leitor, ou seja, ele é possuidor de um determinado contexto que se faz de elementos que o leitor necessita operar para que a compreensão ocorra. Em outras palavras, o leitor mesmo querendo não chega sozinho ao encontro do texto, ele traz consigo seu mundo, sua existência, suas marcas e identidade e todas as habilidades e



competências que tem armazenada. Portanto, a leitura é uma troca em dois “universos” um do leitor e outro do texto, e durante essa troca os sentidos são gerados. O sentido se constrói pela reciprocidade entre leitor e texto, se o leitor adentrar no texto sem nada, isto é, sem bagagem de conhecimentos, corre o risco de sair da mesma forma que entrou não levando nada e ainda ficar sem a compreensão. A compreensão “só ocorre se houver afinidade entre os elementos leitor e texto e se determinadas condições estiverem presentes” (LEFFA, 2012. p. 17)

Ao iniciar a leitura em busca da compreensão o leitor traz a tona os registros arquivados em sua memória, esses registros de uma trajetória de vida mostram que ele não é uma entidade vazia; ele tem uma bagagem de vida armazenada em sua memória, que precisa ser usada quando começa o ato de ler, sendo esse ato que encaminhará rumo à compreensão. Compreender, portanto, vai além de unir áreas dentro do campo da leitura; mas também é interligar esses segmentos, armazenados lá na memória do leitor com as informações presentes no texto (LEFFA, 2012. p. 258).

Para Vilson José Leffa,

A leitura é basicamente um processo de representação. 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 (LEFFA, 1996. p.10).

Essa representação age de forma triangular com elementos intermediários funcionando como espelhos que representam o sentido que poderá após ser refletido captado pelo leitor. A leitura nesse sentido é ver o mundo por meio de espelhos, no entanto, os espelhos podem mostrar fragmentos de imagens que só serão passíveis de compreensão desde que o leitor tenha previamente conhecimento sobre a imagem fragmentada ou ainda pelo fato da leitura depender da visão, essa seria primordialmente ver algo e imaginar outra coisa, sendo que todo o processo de ler aconteceria por intermédio de inúmeros componentes da existência, assim sendo considerada realidade.

Vilson José Leffa nos apresenta uma visão mais subjetiva para a leitura

[...] a leitura, na acepção mais comum do termo, processa-se através da língua, também é possível a leitura através de sinais não linguísticos. Pode-se ler tristeza nos olhos de alguém, a sorte na mão de uma pessoa ou o passado de um povo nas ruínas de uma cidade. *Não se lê*, portanto, *apenas a palavra escrita*, mas também o próprio mundo que nos cerca (LEFFA, 1996. p. 10. Grifo nosso).

No sentido geral e de forma simples, a leitura se dá por meio do sistema da língua, com sinais linguísticos ou não, no entanto, de forma subjetiva podemos ir além do sentido proporcionado pelas próprias palavras, por exemplo, podemos ler de forma sociológica determinada rua de uma cidade e pelas características presentes ler a situação econômica ou

não das pessoas, ou ainda, podemos fazer a leitura da uma pessoa pela tristeza estampada em seu olhar, dentre inúmeras possibilidades de leitura subjetiva que podemos fazer, o que continua acontecendo é a triangulação, isto é, observa-se algo e imagina outro aspecto (LEFFA, 1996. p. 10). Em outras palavras, o mundo interfere na leitura, segundo Leffa (1996) na leitura de mundo :

[...] o objeto para o qual se olha funciona como um espelho. Se o objeto for, por exemplo, uma casa, vai oferecer tantas leituras quantas forem as posições de cada um dos observadores em relação a casa. O arquiteto fará uma leitura arquitetônica, o sociólogo uma leitura sociológica, o ladrão uma leitura estratégica, e assim por diante (LEFFA, 1996. p. 11).

Em se tratando de leitura de mundo, esta é repleta de múltiplas possibilidades e essas possibilidades dependerão do ponto de vista de cada observador, como bem retratado na citação acima no exemplo da casa, muitas são as leituras, sendo que o objeto é o mesmo, a casa, que nesse caso atuaria como um espelho, no entanto, reflete inúmeros sentidos de acordo com as particularidades dos observadores, nesse caso o arquiteto, o sociólogo e o ladrão.

Sobre a leitura literária Leffa (1996) menciona que

Entre o leitor e o que ele vê através da leitura pode haver mais de um espelho. Ocorre então que aquilo que é percebido é um reflexo do reflexo da realidade. Esse parece ser principalmente o caso da leitura de uma obra literária, que pode implicar não apenas reflexos de reflexos, mas verdadeiros encadeamentos de reflexos. Na leitura de um poema, por exemplo, um determinado segmento da realidade (um dos possíveis significados do poema) pode ser refletido através de vários espelhos até chegar à percepção do leitor (LEFFA, 1996. p. 11).

Quando se faz a leitura de obras literárias algo diferente acontece, é que possivelmente existem mais de um espelho emitindo reflexos, portanto, o leitor está lendo reflexos da realidade ou ainda um encadeamento de reflexos. Por exemplo, na leitura de um poema, um dos significados de uma realidade pode ser refletido por vários encadeamentos até chegar ao momento da percepção final do leitor, e esse pode ater-se sobre um determinado reflexo e a partir dele gerar o sentido.

Leffa (1996) cita que:

Primordialmente, na sua acepção mais geral e fundamental, ler é usar segmentos da realidade para chegar a outros segmentos. Dentro dessa acepção, tanto a palavra escrita como outros objetos podem ser lidos, desde que sirvam como elementos intermediários, indicadores de outros elementos. Esse processo de triangulação, de acesso indireto à realidade, é a condição básica para que o ato da leitura ocorra (LEFFA, 1996. p. 11).

Para o autor acima citado de forma geral a leitura se faz quando se usa segmentos do mundo para se obter outros segmentos, uma espécie de encadeamento, no qual um objeto após ser lido serve para ler outro, assim sucessivamente.

Segundo Zilberman para compreender a leitura no decorrer de sua história é preciso examinar os aspectos econômicos, a literatura de massa e a alfabetização.

[...] a história da leitura desde a perspectiva de seus compromissos com a sociedade, evidencia-se que a prática leitora não independe dos interesses econômicos que a acompanham, decorrentes das necessidades do mercado dos bens culturais, produtor de obras destinadas ao consumo e a seu descarte, estejam ou não comprometidas com a literatura de massa. Por outro lado, a disseminação da leitura decorreu de a escola ter adotado a alfabetização como sua primeira tarefa, tornada um direito constitucional nas nações modernas (ZILBERMAN, 2009, p. 25).

Ao colocar a alfabetização dentro de um panorama histórico, essa se associa aos interesses das nações modernas, principalmente os econômicos que propagam uma literatura de massa e abarcada pelo mercado. A escola acaba produzindo dentro de seus muros algumas divisões, fruto das avaliações que versam sobre a alfabetização, pois ela acaba sendo um ato mecânico criando de certa forma os alunos “mais capazes”, ou seja, os “melhores” em detrimento dos demais que não conseguiram esses títulos. Todavia, a escola ter dado relevância a alfabetização e com isso foi possível o advento da expansão da leitura. No entanto, mesmo diante dessa expansão da leitura não se pode negar que essa alfabetização que privilegia as formas e letras acaba ignorando que o conteúdo, esse mesmo carregando as formas e letras, dialoga com a humanidade e por consequência com os seres humanos. (CERCARIOLI, 2014. p. 31).

Rildo Cosson afirma que antes de carregar imensos conhecimentos sobre todas as áreas, os indivíduos precisam se apossar e aprender a ler textos literários.

A leitura do texto literário, como já observamos antes, é uma experiência única e, como tal, não pode ser vivida vicariamente. Conhecer a história ou saber o final de um romance jamais substitui essa experiência, tanto que continuamos a ler obras cujos “segredos” são amplamente conhecidos. O que nos leva a ler um clássico, por exemplo, é a experiência estética que ele proporciona e não simplesmente a história que conta (COSSON, 2014, p.46)

A leitura de textos literários também pode ser uma experiência estética, por exemplo. Além disso, o ser humano apoderando e aprendendo o ato de ler textos literários consegue sedimentar-se na comunicação, e o ato de aprender a ler é uma condição básica, o alicerce, para reconhecer os signos que a humanidade selecionou para ser sua base comunicativa, ou seja, o leitor que não aprende a ler possivelmente não será capaz de desenvolver uma comunicação satisfatória, por outro lado aquele que aprende a ler poderá apresentar habilidades espetaculares, por exemplo, carregar em sua memória um vocabulário e um

discernimento enorme sobre o mundo ao seu redor.

Nesse sentido e em busca de novos horizontes afirma Gebara que lemos

[...] porque vivemos rodeados por signos, símbolos, ícones que compulsoriamente exigem a tarefa infundável da busca do sentido. Lemos, também, porque vamos ao encalço do sentido dado pelo outro, criado por ele, porque desejamos alcançá-lo de alguma forma. Lemos, ainda, porque nos procuramos. E, na leitura, encontramos uma fonte revolucionária para os sentidos, inesgotável de informações, sensações e impressões que são adicionadas à nossa experiência diária [...] (GEBARA, 2011, p. 11).

O ato de ler carrega consigo inúmeras possibilidades e apesar do predomínio da decodificação, este que coloca a leitura na superficialidade do texto não podemos esquecer que somos cercados por signos que exigem dos leitores uma eterna procura por sentidos. Por outro lado, com essa decodificação muitas vezes os sentidos que se encontram nas profundidades do texto são esquecidos ou não estudados. Todavia, ler é desejar encontrar o sentido deixado por outro, o autor. E essa procura não é contemplada por uma escola que cada vez mais exige do leitor velocidade quando o assunto é leitura. A leitura é uma fonte infundável de sentidos, esses em que muitas vezes tentamos nos encontrar, conquistar sucesso ou quem sabe nos formar enquanto leitores ou não (CERCARIOLI, 2014. p. 32).

Em novos tempos, novos olhares surgem sobre a leitura:

[...] atitude em relação à leitura hoje mudou, os apelos são outros e a valorização de um hábito solitário e de reflexão parece ser incongruente com tempos em que o consumo estabelece os períodos que podemos gastar com cada atividade, cuja aplicação prática deve ser imediata. Assim, se algum texto é escolhido, provavelmente terá como função primordial a informação e será condensado para que a interação ocorra num período reduzido de tempo, garantindo produtividade certa (GEBARA, 2011, p. 21).

O significado dessa nova postura do leitor diante de uma leitura consumista e mercadológica com finalidades já impostas, nesses novos tempos, por exemplo, a informação e a aplicação imediata, se opõem ao sentido da leitura das obras literárias que nem sempre é saboreada por àqueles que poderiam se aventurar nela, por outro lado, mesmo tendo acesso à literatura e os textos literários ajudando os leitores no processo do aprendizado e compreensão da leitura não garantirá total sucesso enquanto leitor, pois, mesmo lendo e adquirindo essa habilidade, o indivíduo “[...] não se converte necessariamente em um leitor, já que este se define, em princípio, pela assiduidade a uma entidade determinada – a literatura” (CERCARIOLI, 2014. p. 32).

São inúmeras as barreiras que tentam bloquear o contato com os textos da literatura, porém é inquestionável a grandeza desse tipo de leitura, pois ela se sobressai seja qual for

outra forma.

Embora, nas atuais condições sociais, a capacidade para reconhecer e envolver-se, ao nível operativo, no cada vez mais vasto e complexo universo dos signos, tenha um grande valor de troca, e seja inegável que tais capacidades são determinantes no mundo do trabalho, a possibilidade de este envolvimento trazer para os indivíduos mais que os meios para sua subsistência implica que as pessoas aprendam a usar a linguagem e a escrita para questionar o que parece normal e natural e assim redesenhar e criar mundos sociais alternativos [...] (DIONÍSIO, 2008, p. 75).

Cabe à escola como formadora de cidadãos colocar em sua pauta propostas de leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses visto que esses textos literários cultivam uma aproximação entre os mundos do leitor e das obras literárias, essa aproximação cultivará transformações individuais e coletivas. Ao contrário, muitas ações da escola levam o leitor a se afastar dessa possibilidade de conseguir usar a leitura literária em defesa dos questionamentos da concebida “normalidade”. Pelos mais variados motivos, essa escola parece estar longe desse objetivo que é dar poder ao leitor, [...] negligencia-o pelas questões de interesse capitalista ou pela dificuldade dos docentes em lidar com textos de qualidade estética” (CERCARIOLI, 2014. p. 33). Além disso, existem inúmeros cúmplices para que permaneça ausente ou fragmentada a literatura na escola e o livro didático é um desses, desvirtuando os textos literários ele coopera para uma má compreensão e afastamento dos leitores desse universo.

No cenário capitalista, todos estão sujeitos ao mercado, o livro didático, sendo uma mercadoria contempla interesses capitalistas atua de modo direto no trabalho do professor e por consequência na conexão dos alunos com a leitura, literária ou não. Ambos, professor e aluno, estão sendo consumidos pelo ritmo da produção e competição que ao término dessa desenfreada agonia nenhum sairá vencedor, todos sairão perdedores, o professor que não fez acontecer à magia da leitura dos textos literários e o aluno que não se apropriou desse letramento literário encantador para refletir sobre si, o mundo e os outros e ainda relacionar com novas possibilidades de aprendizagens.

Atualmente a escola não está priorizando o acesso dos seus alunos à leitura da literatura, muito menos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, visto que os planejamentos escolares são montados a partir de manuais com textos paupérrimos, selecionados para atender interesses econômicos e não da grandeza literária, os fragmentos de textos substituem a leitura na íntegra das obras. Essa leitura na íntegra fica para um segundo plano ou cai no esquecimento, pois o professor tem um manual a ser seguido. Nele sobressaem receitas culinárias, propagandas, piadas, classificados de jornais que tem uma linguagem simples com nenhuma literariedade, assim sendo, atuam no sentido de contribuir

para a derrocada da leitura dos textos vindos da literatura (CERCARIOLI, 2014. p. 33).

“A escola autoriza a supremacia do livro didático. Prova disso, é que ele se mantém, até o momento, interferindo no ensino de leitura [...]” (CERCARIOLI, 2014. p. 33). Por trás dessa autorização, possivelmente, deve existir interesses econômicos por parte das editoras e por outro lado a supremacia dos livros didáticos na escola também pode estar associada ao despreparo ou falta de incentivo ao professor para buscar alternativas ao livro didático. Uma das preocupações com o uso do livro didático para o ensino de literatura é que os leitores são cercados por fragmentos de textos, assim definidos por Silva:

E enquanto fragmentos se sucedem sem autor e sem data – portanto sem história – falseiam a leitura, a literatura, o conhecimento, a vida enfim. Fecham com a escola, na sua organização também fragmentada, hierarquizada e burocratizada, ambos reproduzindo o esquema industrial de produção. A industrialização, ao fragmentar e especializar a produção fragmentou também o trabalho da consciência do trabalhador. A textos fragmentados correspondem uma leitura e um leitor igualmente fragmentados, devidamente qualificados para o trabalho – o bom cidadão! (SILVA, 1986, p. 47).

A fragmentação da leitura vinda dos livros e também representa a fragmentação da escola, na qual, cada um tem sua parcela de responsabilidade, ao deixar adentrar recortes da realidade sem vida é visível que o livro didático não superou seu objetivo burguês que era e é produzir leitores fragmentados ideias para a mão-de-obra, desqualificados para a vida, mas qualificados para o trabalho.

A escola e seus professores já se acomodaram com tal situação que, para a infelicidade da sociedade, transparecem que não tem mais força para desenvolver e criar novas propostas de atividades de leitura, eles estão imóveis em um cenário perturbador que os fragmenta assim como os textos fragmentos. Associada a essa imobilidade, os alunos envolvem-se em exercícios repetitivos, cansativos, questionários e fichas de leitura que pouco ou quase nada contribuem para a formação de leitor (CERCARIOLI, 2014. p. 33). Os alunos precisam de atividades que os estimulem e isso será possível quando o professor tiver conhecimento das dimensões de leitura, do letramento literário e dos mecanismos de leitura.

A leitura está intimamente ligada aos atos de cidadania, pois, o leitor ciente disso se forma por meio de uma leitura que lhe dá competência para suprir e compreender como se operam tais atos, esses tão frequentes em uma sociedade de leitura. Por isso, os PCNs trazem bem claro essa finalidade de formação com leituras significativas que fazem com que os leitores se coloquem diante do mundo no qual estão inseridos. (BRASIL, 1998a, p. 47).

Estamos em um processo de ensino e aprendizagem em que o “aprender a ler” e o “aprender a escrever” já estão ultrapassado e não atendem as expectativas do momento contemporâneo da educação, de acordo com Soares (2003, p.3) “[...] é necessário mais que

isso para ir além da alfabetização funcional (denominação dada às pessoas que foram alfabetizadas, mas não sabem fazer uso da leitura e da escrita)”.

O aluno precisa ser o sujeito, internalizar hábitos de leituras, pois o ato de ler para buscar uma interpretação está presente em toda a sociedade, em todos os ambientes, rurais ou urbanos, possuem grandes números de textos que precisam da leitura para sua interpretação. Portanto, ler é poder captar, compreendendo e percorrendo inúmeros tipos de textos com diversos gêneros textuais cooperando para a emancipação do leitor. Em um mundo onde as permutas sociais de conhecimento se dão, principalmente, pela via da leitura, é imprescindível e urgente à construção de uma formação que dê conta da integração total do indivíduo na cultura letrada. (AMORIM; FARAGO, 2015. p.134-135)

Ler é importante porque a sociedade é repleta de informações escritas e quando um texto é lido, ativa-se no cérebro do leitor mecanismos, nos quais, ele consegue selecionar as informações que lhe são úteis, o leitor faz isso de forma inconsciente sem se dar conta de que ao ler um texto qualquer nem tudo do que é lido é aproveitado, fica com o que lhe é útil, isto é, “ler seja uma das atividades do ser, que não é natural, é artificial, visto que ninguém nasce lendo [...]” (OLIVEIRA, 2017, p. 27). A apropriação desse poder de ler com essas estratégias, podemos assim dizer, é imprescindível, visto que a leitura

[...] é fundamental em nossa sociedade porque tudo o que somos, fazemos e compartilhamos passa necessariamente pela escrita. Ao nascer, recebemos um nome e um registro escrito. Ao morrer, não é diferente. Precisamos da escrita para atestar nossa morte. Entre um ponto e outro que tece a linha da existência, somos crianças e os brinquedos, como o vídeo-game, demandam que saibamos ler. A televisão a que assistimos está repleta de palavras escritas, mesmo naquelas situações em que o locutor leu o texto, oralizando a escrita. As músicas que cantamos foram antes escritas. Tiramos carteira de motorista e precisamos conhecer as leis que estão escritas. Namoramos e trocamos as cartas pelos e-mails e torpedos para falar de amor com suas palavras truncadas. Casamos e temos filhos, assinamos contratos, seguimos instruções e lemos o jornal de domingo. A vida é, todo momento, permeada pela escrita. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 101)

A sociedade envolveu os indivíduos na leitura, essa que identifica quem eles são, que faz com que reconheçam seus desejos, que decifrem seus modos e costumes, que percebem os sujeitos que são de suas ações, que interpretem e entendem os discursos, que capta o mundo ao seu redor e o transforma, enfim, a leitura torna o leitor de fato experimentando a existência humana em todas as instâncias, desde as mais simples como o fato de entender um simples bilhete, as mais complexas como ler um texto técnico.

O ato de fazer leitura é cerebral e independe das propostas de leitura, se é literatura ou não, ler acontece com o desenvolvimento das competências cerebrais dos humanos e deve ser mostrado aos alunos desse jeito, como processos que acontecem quando se lê algum texto,

não podemos apresentar a leitura como uma obrigação do aluno, dessa forma será enfadonha. O professor deve saber o que acontece no cérebro dos alunos quando se inicia a leitura de textos literários e qual a finalidade ou finalidades cada processo permite observar. Portanto, a leitura acontece imersa em processos cerebrais sendo que nessa dissertação será estudado com profundidade somente um, a afetividade na leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses (OLIVEIRA, 2017, p. 29-30).

A dimensão afetiva de leitura, indubitavelmente, está presente nas manifestações literárias sul-mato-grossenses, portanto, no capítulo II será feito um levantamento do percurso, da história e das características de alguns textos literários pertencentes a essas manifestações literárias e também apresentar suas relevâncias dentro de um letramento literário para o estado de Mato Grosso do Sul.



## CAPÍTULO II - MANIFESTAÇÕES LITERÁRIAS EM MATO GROSSO DO SUL

Os seus contos, meu caro Hélio, são pedaços da vida, recortados na carne sangrenta da realidade. (José de Mesquita, 1952)

Neste capítulo mencionaremos e discutiremos o surgimento no estado de Mato Grosso do Sul das diversas manifestações literárias sul-mato-grossenses que com suas particularidades podem até serem consideradas produções “oficiais” ou “independentes”. Não pretendemos classificar tais produções e sim fazer considerações gerais sobre ambas considerando que essas obras literárias podem dar suporte ao aspecto da dimensão de leitura afetiva proposta por Jouve (2002), o letramento literário enunciado por Cosson (2006) e confirmar o que apontou Oliveira (2017, p.23) que “[...] o texto literário é um aliado para o desenvolvimento da percepção do leitor”.

É imprescindível que a academia e o Estado reconheçam ainda mais o papel importantíssimo que a literatura sul-mato-grossense exerce em todas as etapas da educação, principalmente, na sala de aula do ensino fundamental II. É nesse ambiente que os alunos podem “[...] debruçar-se com mais frequência sobre leituras prazerosas, narrativas fantásticas, poesias e textos dramáticos que o levem a fomentar seu poder imaginativo, e a partir deles, absorver as informações que permeiam os conteúdos desejados pelo professor [...]”(BRITO, 2015, p.11).

Também apresentaremos neste capítulo uma discussão sobre a construção do letramento literário, a formação de leitor e os principais representantes da literatura pertencente ao estado de Mato Grosso do Sul. Procuramos mostrar uma pequena parte da riqueza literária que esse Estado possui, no entanto, nosso interesse não será abordar a todos os escritores e sim mostrar o potencial literário do estado.

Portanto, para conseguir fazer o mencionado anteriormente é preciso que haja uma vasta literatura para dar suporte a todas essas expectativas de leitura e letramento, e isso o estado de Mato Grosso do Sul possui.

### **2.1. Sim, nós temos literatura!**

Há muitas manifestações literárias em Mato Grosso do Sul capazes de nortear nas salas de aula do ensino fundamental II com infinitas leituras e letramentos, no entanto, nosso objetivo nesse tópico é apresentar e refletir sobre alguns autores que foram considerados como um cânone literário para o estado. Segundo Alexandra Santos Pinheiro e Paulo Bungart Neto (2013) o cânone, mesmo em construção, já tem escritores de grande relevância.

Manoel de Barros e Hélio Serejo, dois gigantes na arte de poetizar o mínimo e elevá-lo a altas esferas metonímicas. Estado de autonomia política relativamente recente, Mato Grosso do Sul possui a “sorte” e o “luxo” de ser dotado de/adotado por líricos e excêntricos (ex-centro sul fronteiriços de uma eclética periferia) poetas como Raquel Naveira, Flora Thomé, Lobivar Matos e Manoel de Barros, por memorialistas como Demosthenes Martins, Otávio Gonçalves Gomes e Elpídio Reis, e por prosadores do quilate de Hernâni Donato, Maria da Glória Sá Rosa e Hélio Serejo. Sim, Brasil, nós temos poesia, prosa e “causos” dos bons... A terra que Geraldo Espíndola cantou, Hélio Serejo decantou e Manoel de Barros desencantou... destilou poeticidade dos pantanais da imaginação e com ela renovou a maneira de catar as coisas rudimentares e óbvias (PINHEIRO; NETO, 2013, p.15).

O estado de Mato Grosso do Sul, apesar de ser jovem em sua autonomia política, registra em seu cânone, ainda em construção, uma gama de escritores, nomes que possuem a magnitude literária em suas obras. A seguir mencionaremos reflexões feitas por estudiosos que estudam a literatura sul-mato-grossense.

De acordo com Maria Adélia Menegazzo (2013, p 17) a “poética de Raquel Naveira, [...] poderia ser resumida como a poesia no *limite* entre “*linhas reais, trópicos imaginários*” [...]. Com essa produção literária, pode-se atribuir à Raquel Naveira condição de “uma das vozes femininas mais importantes da poesia em Mato Grosso do Sul, principalmente pelo modo como articula no universo poético o rigor da razão com a delicadeza da sensibilidade que, a nosso ver, respondem pela feminilidade em seu discurso” (MENEGAZZO, 2013, p. 17)

Paulo Bungart Neto (2013, p.35) afirma que “O lirismo de Elpídio Reis é relativamente simples e direto, e sua poesia possui muito pouco daquilo a que se pode chamar de “cerebral”, característica assumida pelo autor no prefácio “Embriaguemo-nos”, de Ternura, doce ternura”.

Fujo da poesia complicada, daquela que ninguém entende e que nem o autor sabe traduzir ou trocar em miúdos o que desejou dizer, ou que pensou estar dizendo. Fujo como o diabo foge da cruz. Para falar a verdade nem considero tais escritos como poesia, já que para mim não trazem nenhuma idéia ou mensagem poética. E vou parar por aqui, antes que eu diga até o que não deva dizer, ou cite nomes de monstros sagrados... (...) Minha poesia é a mais simples possível. Quem sabe banal, como alguns dirão. Não importa, porém, o que possam dizer certas criaturas. Prefiro a companhia dos que lêem ou ouvem e são capazes de repetir, em outras palavras, o que eu quis dizer (REIS, 1984, p. 10 *apud* NETO, 2013, p.35).

Elpídio Reis baseia-se sua poesia nas coisas insignificantes da vida, ele coloca-se distante daquela poesia complicada de entender, para o escritor o que importa são versos sobre coisas corriqueiras, as quais, o leitor possa entender com facilidade (NETO, 2013, p.36).

Segundo Maria Helena de Queiroz (2013, p. 58) “A construção de muitos poemas obedece a um olhar para o exterior que se mostra pictórico e se configura como se fosse pintura, apesar de composta por palavras”. As obras de Flora Thomé além de apresentarem tais concepções desperta o interesse do leitor em se aventurar pela sua poesia, pois, a construção que se assemelha a uma pintura produz um olhar para o exterior, mostrando a aparência do sujeito composto por palavras.

Olhar a realidade e descrevê-la como o escritor a vê significa uma atitude que se aproxima da atividade do pintor. Muitos poemas de Flora Thomé apresentam esse procedimento, ou seja, revelam em sua linguagem imagens que se mostram em forma de manchas, cores, planos, desenhos (QUEIROZ, 2013, p.57)

Ocorrem relações entre poesia e pintura, em geral, motivadas por fatores internos e externos, no entanto, a supremacia da parte interna dos poemas de Flora Thomé conduz por meio das palavras a uma plasticidade imaginativa.

Para Paulo Sérgio Nolasco dos Santos (2013, p.73) Hélio Serejo escreveu “Uma literatura genuinamente regionalista, entranhada em seu contexto cultural, lugar de interculturalidade (sublinhe-se), que Serejo exemplarmente registra modalizando a voz e oralidade do ervateiro, peão do erval”. Ao ler essa literatura deve-se levar em conta o panorama repleto de peculiaridades do folclore e do regionalismo da fronteira Brasil-Paraguai, portanto, essa leitura pode-se dizer que transforma esse cenário em uma espécie de fábula.

Outro escritor do estado de Mato Grosso do Sul é “Lobivar Matos, um modernista plural, na operação com a linguagem, vê na própria linguagem o verdadeiro momento existencial da poesia” (CALVINO,2003, p. 99 *apud* ARAÚJO, 2013, p.110). O poeta “Lobivar Matos” consegue retratar na sua poesia o ser humano com tamanha sensibilidade e consciência explícita que acaba por ampliar os horizontes de expectativa do leitor.

Hernâni Donato é considerado por um Jérri Roberto Marin (2013) como um escritor multifacetado e inclassificável devido suas publicações permearem vários campos do saber e terem um volume extenso, “Sua vasta produção intelectual inclui mais de 73 publicações, compostas por contos, romances, livros infanto-juvenis, biografias e obras de história” (MARIN, 2013, p.126).

Para Alexandra Santos Pinheiro (2013) a escritora Maria da Glória Sá Rosa apresenta em seus textos aspectos inerentes à cena história de personalidades, essas que muito ajudaram na propaganda e no empoderamento da cultura de Mato Grosso do Sul. Seus trabalhos podem ser considerados como fonte de memórias do estado, pois, são objetos de pesquisa, leituras e curiosidades da terra que a acolheu desde o ano de 1939 (PINHEIRO, 2013, p.147).

Discorrer sobre os textos de Maria da Glória Sá Rosa pressupõe em fazer uma caminhada duas vezes pela escrita feminina. A primeira conduz em direção à divulgação da cultura do estado. Sua história de vida é a segunda caminhada, esta que por ter um valor significativo, pois a coloca no rol de escritores sul-mato-grossenses causando uma ruptura em um cenário literário predominantemente masculino (PINHEIRO, 2013, p.147).

De acordo com Edgar César Nolasco (2013) o livro “Onde cantam as seriemas” de Otávio Gonçalves Gomes “[...] permite uma discussão em torno de uma possível constituição identitária da cultura local sul-mato-grossense. Teve duas edições, sendo a primeira de 1975 e a segunda de 1988” (Nolasco 2013, p.164). O escritor Otávio Gonçalves Gomes lança olhares para as paisagens não como meras presas ao ambiente natural, mas sim com atribuição política e social na cultura local.

O escritor anteriormente citado usa o advérbio de lugar, onde, para especificar que não se trata de um lugar qualquer, além disso, os conteúdos também fornecem outros signos, por exemplo, a capa estampada com Seriemas e provavelmente um pé de Guavira. Todos esses aspectos colaboram para fazer um retrato da cultura e da memória local, assim sendo, que a história que aconteceu neste estado não se perca, aliás, que promova a discussão a respeito da identidade local e sobre o que entendemos por local (Nolasco 2013, p.164).

O poeta Manoel de Barros vem publicando seus livros desde a década de 30, do século XX. Nessas publicações, ele consegue imprimir um enorme e incalculável trabalho com os códigos linguísticos. Natural de Cuiabá-MT, Manoel de Barros é considerado sul-mato-grossense e assim é estudado, pesquisado e saboreado ao lado de Lobivar Matos e Hélio Serejo. Manoel de Barros é importante para as manifestações literárias deste estado e do Brasil. Gicelma da Fonseca Chacarosqui Torchi (2013) aponta que “para representar nossa cultura mestiça”, a imagem do mosaico, pois este representa a técnica e emblemática que ungi partes, fragmentos, retalhos, matérias em forma de cacos, restos e inclusive entulhos, campo semântico que pode ser ilustrado através da “poética” de nosso poeta maior, o sul-mato-grossense e pantaneiro Manoel de Barros (TORCHI, 2013, p. 178).

Seus textos são concertos, os quais formados pela poesia consegue envolver tudo “[...] o universo, o homem, a natureza, as relações, a alegria, a liberdade, os grandes temas da humanidade, as reminiscências passam a ser inventadas sob o filtro da poesia (TORCHI, 2013, p. 178). O poeta por meio da linguagem ou técnica singular que ele aplica à poesia descobriu o poder de recriar o ser humano, assim como o mundo que o envolve sob o “signo da liberdade, do prazer, do trabalho, da alegria: da alegria inaugural, pela palavra inaugural. Manoel de Barros pode até ter usado técnicas que outros poetas, ou pintores, e até cineastas usaram.

Apropriou-se delas e transformou-as ao pantanalizá-las” (CASTRO, 1991, p. 58 *apud* TORCHI, 2013, p. 181).

Demosthenes Martins outro grande escritor sul-mato-grossense ao escrever “A poeira da jornada: memórias [...] conseguimos compreender parte(s) do processo histórico em que determinada parcela da sociedade que habitava o hoje Mato Grosso do Sul se articulava e rivalizava em busca da construção/invenção/produção da identidade territorial sul-mato-grossense” (PINHEIRO, 2013, p.199). Sua obra por ocorrer em grande parte no território que pertence hoje ao Mato Grosso do Sul é de grande riqueza, nela podemos compreender o processo da formação do território do nosso estado. Dentro desse contexto histórico visualizamos a organização e atuação dos diversos grupos sociais, por exemplo, “[...] a inserção da estrada de Ferro Noroeste do Brasil; o fim da 1ª Guerra Mundial; a Crise de 1929; a Revolução (ou Golpe de Estado) de 1930; a revolução constitucionalista de 1932; a ascensão do governo Goulart; o período de tomada do poder pelos Militares etc (PINHEIRO, 2013, p.200).

Frisamos, reiteradas vezes, que nosso estado tem uma vasta gama de escritores que contribuíram e contribuem para a construção do letramento literário. Seus textos estão a espera de leitores e pesquisadores, não aprofundaremos sobre eles, mas deixamos seus nomes para despertar a curiosidade e o interesse dos leitores, professores e pesquisadores, são eles: Ulisses Serra, Paulo Coelho Machado, Pedro Paulo de Medeiros, Rosário Congro, Reginaldo Alves de Araújo, José de Melo e Silva, Samuel Xavier Medeiros, Renato Báez, Weimar Gonçalves Torres, Brígido Ibanhes e inúmeros outros (PINHEIRO; NETO, 2013, p. 16). No próximo tópico discorreremos sobre o momento atual da literatura como disciplina na educação básica do estado de Mato Grosso do Sul.

## **2.2. A literatura no currículo da educação básica em MS: momento atual**

Neste tópico discorreremos sobre o momento atual da Literatura como disciplina na educação básica de Mato Grosso do Sul, para isso foram pesquisados os diários oficiais do estado em busca das legislações pertinentes a essa disciplina que ora existe na grade como uma disciplina a ser trabalhada de forma separada da disciplina de língua portuguesa e em outros momentos está inclusa na disciplina de língua portuguesa e é trabalhada em conjunto com a referida matéria pelo mesmo professor.

Primeiramente foi feita uma pesquisa no site do diário oficial do estado de Mato Grosso do Sul com uma busca exata para as palavras “disciplina de literatura”, os resultados

da busca foram investigados e forneceram as informações que serão expostas e discutidas a seguir.

Observa-se que no último concurso público, ocorrido em 2013, para atuar como docente na rede estadual de ensino, não tinha vagas específicas para lecionar literatura, isto demonstra que o Estado não tem a literatura como prioridade de ensino já que não faz concurso público específico.

No edital do referido concurso constava-se da seguinte forma: Cargo – professor; área: Língua Portuguesa/Literatura , portanto, o estado considera que o ensino de ambas as áreas podem ser trabalhadas pelo mesmo professor. Vale ressaltar que ao colocar ambos os conhecimentos sob a tutela do mesmo professor pode ocorrer que uma área pode ser prejudicada.

A área mais prejudicada com essa junção é a literatura, pois, a língua portuguesa conta com maior cobrança e prestígio da sociedade em geral. Além disso, não existe o nome “disciplina de literatura” o que aparece é “disciplina de língua portuguesa”. Assim sendo, o próprio aluno perceberá que foi atribuída menor importância à literatura. Outra questão preocupante nessa junção é o currículo, quando juntam as duas áreas, o currículo fica mais extenso e devido à disciplina de língua portuguesa ter mais conteúdos, ela acabará sendo privilegiada.

O diário oficial do estado nº 9563 de 29 de dezembro de 2017 publicou a resolução da Secretaria Estadual de Educação nº 3.375, de 28 de dezembro de 2017 que reorganizou o currículo do ensino médio na área de linguagens. Nessa reorganização a disciplina de Literatura que até então estava no currículo do ensino médio deixou de existir, isto, é no ano de 2018 os alunos da rede estadual de ensino não teriam a Literatura como disciplina, seus conhecimentos e saberes seriam englobados pela disciplina de Língua Portuguesa (RESOLUÇÃO n. 3.375, 2017).

O diário oficial, anteriormente citado, determina que os professores que eram lotados até 2017 para trabalhar com a disciplina de Literatura deverão ser lotados em 2018 na disciplina de Língua Portuguesa. O estado ao fazer essa reestruturação alega a integração dos conhecimentos de Literatura à Língua Portuguesa, no entanto, ele acaba por prejudicar ainda mais a situação do ensino de Literatura, esse que já conta com textos fragmentados no livro

didático, pouco espaço no currículo do ensino médio e quase que nenhum no ensino fundamental.

Embora o estado de Mato Grosso do Sul ser destaque na literatura nacional com inúmeras obras, dentre essas, as de Manoel de Barros e Hélio Serejo, o momento atual é incerto para o ensino de literatura como disciplina. Essa situação desmotiva ainda mais os professores, que já trabalham e os que almejam trabalhar, com o ensino de Literatura. Alia-se a isso, o aluno, esse, sem sombra de dúvidas, terá prejuízo no aprendizado da cultura local por meio do letramento, como veremos no próximo tópico.

### **2.3. MS – A Construção de um letramento literário - breve histórico**

Ao refletir sobre a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses pensamos em Cardim (2010, p. 47) o qual mencionou: “Na literatura há uma espécie de ultrapassamento que é o momento em que o escritor exprime algo que nunca foi expresso”.

O estado de Mato Grosso do Sul conta com uma academia de Letras, fundada no dia 30 de outubro de 1971 por Ulisses Serra, tendo como co-fundadores José Couto Vieira Pontes e Germano Barros de Sousa. A consolidação da academia foi à publicação do livro, “Camalotes e Guavirais” do escritor Ulisses de Almeida Serra, na data de 13 de outubro de 1971 no Hotel Campo Grande (CAMPESTRINI, 2003, p. 13). A academia sul-mato-grossense de letras atua, desde o tempo em que Mato Grosso do Sul ainda não era estado, como uma espécie de guardião da prosa, da poesia e de inúmeras tendências literárias que permeiam o centro-oeste.

O surgimento das manifestações literárias sul-mato-grossenses iniciou quando o estado não se chamava Mato Grosso do Sul. Dentro desse contexto, o movimento literário de Mato Grosso do Sul também aconteceu por meio da academia de Letras que após a sua fundação com intelectuais da época compuseram a primeira formação das cadeiras. Foram convidados expoentes literários da época, foram eles: José Barbosa Rodrigues, Júlio Alfredo Guimarães, Hugo Pereira do Vale, Antonio Lopes Lins, a professora Maria da Glória de Sá Rosa, Jorge Antônio Siufi, José Couto Vieira Pontes, o escritor Hélio Serejo, dentre outros (CAMPESTRINI, 2003, p. 13)

Compreender a Literatura, principalmente a regional, aqui chamada de manifestações literárias sul-mato-grossenses, é algo como viver em sociedade com todas as suas nuances, seus projetos, suas angústias, suas aflições, e primordialmente cuidar do nosso idioma. Sobre o entrelaçar da vida e da poesia:

Em relação ao que nos acontece na vida, comportamo-nos, todos, geralmente, com

uma passividade igual e permanecemos submetidos à influência dos fatos. Mas somos dóceis ao apelo do poeta; pelo estado no qual ele nos deixa, pelas expectativas que desperta em nós, ele pode desviar nossos sentimentos de um efeito para orientá-los em direção a outro. (FREUD, 1985, p. 262 *apud* JOUVE, 2002, p. 22)

A literatura e a vida caminham juntas, assim como caminharam juntas as manifestações literárias sul-mato-grossenses e a vida das pessoas que contribuíram na construção literária e histórica do estado de Mato Grosso do Sul.

A academia sul-mato-grossense de letras, mesmo tradicional, tem um público diversificado dos segmentos infantis, adolescentes e adultos que a procuram para as mais diversas situações, tais como trabalhos escolares, convites para ministrar palestras nas escolas, etc.

A poesia pertencente à expressão literária do Mato Grosso do Sul contribui para a formação de leitor, ela consegue provocar neles novos sentidos capazes de fazerem com que conheçam melhor a si mesmo e o mundo no qual vive (CERCARIOLI, 2014, p. 12).

Elevar esse poder, que já é grande, para a maioria da sociedade e demonstrar o poder de transformação que pode ser gerado pela poesia, esta que faz refletir sobre nossas realidades, muitas vezes, tão abatidas pelos males que atacam e corroem a sociedade moderna.

Também fazendo parte das manifestações literárias sul-mato-grossenses e de atuação mais recente a União dos Escritores em Mato Grosso do Sul, também promove a expressão literária do estado, garantindo que a Literatura regional está em sua melhor fase, isto é, a literatura é extensa, contando com produções de bons jovens poetas, a queixa é que pelo fato dos professores das escolas não se atualizarem, acabam indicando aos alunos somente a literatura canônica. O escritor e presidente da União dos Escritores em Mato Grosso do Sul, Samuel Xavier Medeiros, em entrevista a Victor Luiz Barone Junior<sup>14</sup> fala sobre o potencial dos novos escritores.

[...] exemplos como Reginaldo Costa de Albuquerque, poeta, mas que se destaca em contos trabalhados com requisitos estruturais fruto de observação e leitura; Elias Borges, que primeiro publicou os minicontos, Ileides Muller e Rubenio Marcelo com inventividades poéticas que nos tem surpreendido e André Luiz Alves que dá o tom em seus romances do que se pode chamar de estilo do escritor sul-mato-grossense. (MEDEIROS, 2014, p.2)

Falar que o estado não possui escritores é contradizer os fatos, no entanto, a dificuldade é ter acesso às obras desses escritores, que muitas vezes são de tiragem pequena e

---

<sup>14</sup> Diretor da revista Semana On, portal de notícias on-line. O endereço eletrônico da revista está em <http://www.semanaon.com.br/>.



não se encontram nas livrarias. Outra questão são as livrarias que se concentram na capital e diminuindo o acesso a leitura no interior. Além do mais,

Não se deve esquecer, também, da vasta publicação a cargo do Instituto Histórico e Geográfico de MS. Nos últimos anos, o Instituto editou centenas de livros de autores do Estado há muito fora do catálogo, referência obrigatória para pesquisadores, historiadores e simplesmente aos que gostam de leitura. Sob responsabilidade deles, foram publicadas as obras completas de Hélio Serejo, o mais significativo prosador da literatura sul-mato-grossense. (MEDEIROS, 2014, p.2)

Divulgar esse conhecimento para que os leitores vivam experiências também é tarefa do Instituto Histórico e Geográfico de MS que colabora para manter viva a presença da literatura regional no seio da sociedade, segundo Marconetti (2007, p.64) “O conhecimento humano principia pela experiência”.

Da parte estatal, ações também estão sendo feitas em prol da expressão literária do estado de Mato Grosso do Sul:

As tentativas estão sendo feitas pelo Governo do Estado como agente da produção cultural pública, com o crescente apoio à publicação de livros pelo Fundo de Investimento Cultural. Os títulos são variados e muita coisa boa tem surgido, mas poderiam aparecer novas iniciativas além do Plano Nacional do Livro e da Leitura (PNLL) e sua ramificação estadual. No âmbito municipal, temos uma conquista, o 1% do orçamento municipal para a cultura que derivou da participação da comunidade cultural. (MEDEIROS, 2014, p. 3)

Para se fazer presente, a literatura precisa estar apoiada por todos os setores da sociedade, e o governo também é um grande responsável por esse apoio, principalmente o financeiro.

Campo Grande conta com o concurso literário “Noite Nacional da Poesia”, que já está no seu 26º ano, trazendo a tona os atuais e os novos expoentes da literatura regional. Sobretudo, a literatura:

[...] aos que já experimentaram o prazer de um bom livro, jamais poderão voltar atrás. Mesmo os que não produzem literariamente, serão bons leitores e os que não se engajarem nas atividades literárias, serão bom público. De qualquer forma a literatura está aí, se impondo, e não poderemos nunca, prescindir dela seja em forma de livro impresso, quanto na Internet. (MEDEIROS, 2014, p. 5)

É necessário fazer Literatura, seja por ser um bom livro que poderá fazer com que o leitor transforme-se, não quer dizer que ela fará leitores assíduos, pode muitas vezes não sê-los, convém lembrar que a literatura tem suas particularidades regionais que se destacam na forma de livro ou na internet.

Um dos baluartes da literatura que merece destaque por ser uma expressão literária do Mato Grosso do Sul é Manoel Barros, visto que dentre suas inúmeras qualidades, uma que chama atenção é o trato com a linguagem, característica marcante em seus poemas, o poeta provoca uma subversão da construção sintática (MEDEIROS, 2014, p. 4).

Manoel de Barros consagra no *Livro sobre Nada* os leitores e a eles é dado por meio de uma leitura afetiva oportunidades de serem infantilizados, de inventar e reinventar a linguagem capaz de mudar os signos, esses leitores e signos assumem outras possibilidades, vestem-se com novas roupagens com significados representados no mundo Manoelês<sup>15</sup>. O leitor e a poesia de Manoel da Barros se fundem, criando uma afetividade entre os dois universos, o do leitor e o da linguagem poética presente nessas manifestações literárias sul-mato-grossenses. Essa linguagem particular nos textos literários de Manoel chamada de idioleto<sup>16</sup> com suas particularidades consegue incomodar os signos e fazer nascerem novos mundos com mais poesia. Os significados até fazer nascer um mundo menos cordato e mais poético (CERCARIOLI, 2014. p. 76).

É visível uma luta contra os significados na poesia de Manoel de Barros, os sentidos contidos nos signos dessa poesia saem dos seus casulos e extrapolam os limites da linguagem em busca de uma nova ressignificação ou até mesmo uma destruição dessa linguagem por ela mesma, assim sendo, por meio da dimensão afetiva de leitura, essa destruição da linguagem age no sentido de deixar a reconstrução a cargo dos leitores. Octavio Paz atesta que

[...] a poesia é luta perpétua contra a significação. Dois extremos: o poema abrange todos os significados, é o significado de todas as significações; o poema nega toda e qualquer significação à linguagem. Na época moderna, a primeira tentativa foi de Mallarmé; a segunda, do dadaísmo. Uma linguagem além da linguagem ou a destruição da linguagem por meio da linguagem (PAZ, 2012, p. 313).

A destruição da linguagem por meio da própria linguagem fez com que o poeta Manoel de Barros galgasse reconhecimento literário da crítica e dos leitores que o consideram um dos expoentes das manifestações literárias sul-mato-grossenses. O poeta deixou imortalizado nos corações dos sul-mato-grossenses a grandeza de uma literatura em construção. Vale ressaltar que:

A riqueza poética de Manoel de Barros tem sido explorada continuamente. No panorama da Literatura sul-mato-grossense e brasileira ele se destaca como um daqueles heróis de que fala Baudelaire que ousou anular tudo o que havia sido criado para reexaminar e recompor novas formas de linguagem. Impossível escapar ao seu movimento. A alteração do código, que provoca um estranhamento inicial, instiga o leitor a novas descobertas, estimula-o a excitante e bem humorada viagem aos mundos impossíveis de onde regressa com os sentidos muito mais apurados e abertos à apreensão dos mistérios da existência (ROSA; NOGUEIRA, 2011, p. 42).

<sup>15</sup> O termo Manoelês foi usado por CERCARIOLI (2014) na dissertação *Entre Infâncias e Versos: a leitura da Poesia de Manoel de Barros pelo olhar da Criança*.

<sup>16</sup> S.M. /LING. Modo particular que tem um indivíduo de usar sua língua, em determinada época da vida, que reflete suas características pessoais e que pode revelar, também, sua posição social, região geográfica, idade aproximada etc.

Essa fortuna literária periodicamente investigada tanto no cenário regional ou nacional com pesquisas acadêmicas dos mais variados setores do conhecimento, desnuda a linguagem até então vigente na poesia para indicar que é possível refletir sobre novas e ousadas possibilidades das formas das palavras, ou seja, aos signos são atribuídos outros sentidos. Logo, a alteração dessas formas, que inicialmente causa um estranhamento se desfaz logo assim que a afetividade toma conta da leitura, endereçando os leitores às descobertas de mundos inimagináveis, abertos a apreensão dos mistérios da vida.

A presente dissertação foi surpreendida, pois, as manifestações literárias sul-mato-grossenses também se fazem envolvidas pela era digital e com o advento da web ela tornou-se virtual, atualmente quem está à frente desse projeto é o grupo Literário Arandu, localizado na cidade de Dourados. Nossa sociedade está em uma nova era de informações, a era digital, e essas precisam estar disponíveis para os internautas também, pois entrar em contato com as manifestações literárias sul-mato-grossenses é como conhecer e internalizar a cultura desse Estado, assim como proporcionar por meio da dimensão de leitura afetiva e do letramento literário a formação de um leitor crítico, que vivencie no seu cotidiano as transformações que podem ser geradas com o conhecimento sobre a literatura (AMARILHA, 2016, p.6).

Para conhecer as manifestações literárias sul-mato-grossenses, muitos setores da sociedade estão se envolvendo nesse projeto de divulgação, como é o caso do grupo Literário Arandu. Carlos Magno Amarilha, presidente de grupo literário Arandu afirma que o interior também é importante para a construção e divulgação da literatura regional, assim como a capital (AMARILHA, 2016, p.5).

Outra maravilha é a possibilidade da web disponibilizar para o grande público as belezas e magias dessas manifestações, em outras palavras, além do suporte em livros, os leitores de todos os lugares em que tenham acesso à web podem ter contato com as obras que marcam e marcaram a identidade Literária do Mato Grosso do Sul. Esse estado tem uma literatura que tem o poder de formar leitores em especial leitores de textos literários, como veremos no próximo tópico.

#### **2.4. Formação de leitor de literatura**

Analisaremos neste tópico a formação de leitor com foco no leitor de textos literários, pois consideramos que a leitura das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses contribui a essa formação.

Além disso, a escola, principalmente na atualidade, se vê diante do desafio de formar um aluno crítico, cidadão, que saiba discernir e interpretar com clareza o mundo a sua volta e consiga agir sobre ele por meio de leituras que versem sobre essa realidade. A leitura dos textos da literatura do estado de Mato Grosso do Sul tem o poder de oportunizar ao professor o pensar sobre essa realidade, pois ele ciente processos cerebrais de leitura pode fazer uma seleção de textos literários mais adequados aos seus alunos (OLIVEIRA, 2017, p. 36). Aliasse a isso a dimensão afetiva e o letramento literário que, também, são indispensáveis a uma formação cidadã. A leitura de obras literárias está dentro da escola desde o surgimento da mesma, no entanto, ainda não é explorada na sua totalidade.

[...] a leitura está presente nas escolas desde seu surgimento, porém inicialmente com o intuito de transmitir um padrão linguístico. Hoje a leitura tem por objetivo formar o leitor, para tanto é necessário conceber “a leitura não como o resultado satisfatório do processo de letramento e decodificação de matéria escrita, mas como atividade propiciadora de experiência única com o texto literário” (ZILBERMAN, 2009, p. 16).

A leitura de textos literários não deve se prender, unicamente, a transmitir um padrão linguístico, por exemplo, o ensino da gramática, esse padrão linguístico pode até ser explorado com a leitura de textos literários, mas não deve ser o foco da atenção do professor e do aluno, pois o foco hoje é a formar leitor capaz de ir além da decodificação e do padrão linguístico, que ele penetre e saia da experiência produzida na leitura dos textos literários, com reflexões de caráter humanizado sobre os mais diversos aspectos da vida do indivíduo.

Essa humanização acontece porque a leitura das obras literárias proporciona efeitos no leitor. Um é aquele que leva o leitor ao universo imaginário e o instiga a fazer um posicionamento intelectual. O outro é que a literatura faz com que o leitor reflita sobre seu cotidiano e incorpore novas experiências. Todavia, é no decorrer do processo de leitura que o leitor dialoga com diversas culturas e isso o faz compreender seu papel como sujeito histórico (COSSON, 2014, p. 13).

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo (ZILBERMAN, 2009, p. 17).

A leitura do texto literário carrega consigo uma função de sintetizar várias condições humanas, no entanto, o leitor não esquece suas próprias dimensões, ele a expande e agrega novos conhecimentos aos que ele já possuía. A leitura de obra literária consegue atuar em nosso cérebro de maneira que não conseguimos perceber, provocando situações que remete a

criação de caminhos para reavaliar atitudes e que diante disso leva-nos a um amadurecimento enquanto pessoa humana (COSSON, 2014, p. 18).

A leitura do texto literário é riquíssima devido ao seu caráter polissêmico. No entanto, para explorar melhor essa multiplicidade de sentidos é preciso que a leitura seja individual. Mesmo sabendo que existe um processo de escolarização da literatura a leitura e a percepção individual conferem diferentes possibilidades, entre essas, a função de provocar o leitor a busca por sua liberdade (COSSON, 2014, p. 21).

É preciso defender o uso nas salas de aula de uma prática de leitura adequada e cheia de descoberta que contenha no interior do processo da leitura

[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizem a nós mesmos (COSSON, 2012, p.17).

Para que aconteça o mencionado na citação anterior é preciso urgentemente que a escola busque alternativas para esse contexto e o professor é o principal foco de atenção, pois para se formar leitores comprometidos em transformarem suas realidades é necessário primeiramente a transformação das práticas de leitura dos professores que trabalham com a literatura e ainda

Discutir e tentar promover um espaço para que deixemos de ser mecanicistas e fazedores de fórmulas mágicas de como ensinar leitura e passarmos para algo mais apropriado, que a nosso ver seria estudar a percepção, a função do texto literário e os processos de leitura (OLIVEIRA, 2017, p. 25).

O ato de ler o texto literário tem por meio da percepção, da função do texto literário e dos processos de leitura o dever de alcançar várias interpretações, essas advindas dos diversos e divergentes sentidos, dos inúmeros imaginários, das múltiplas sensibilidades, assim como das infinitas subjetividades. As leituras advindas das interpretações cerebrais ocorridas no CAC<sup>17</sup> serão o substrato de onde brotarão os conhecimentos que atuarão na formação de leitor da sociedade.

Vale lembrar que é a formação de um leitor de literatura que queremos alcançar está envolvida com várias instâncias, uma delas são as relações entre leitor, texto e escritor. O leitor é um ser desconhecido e dotado de privilégio porque a leitura da obra precisa da participação de um leitor (JOUVE, 2002, p.63).

Segundo Jouve (2002, p.63) “[...] a leitura, de fato, longe de ser recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre texto e leitor. O leitor ao ler um texto nem

---

<sup>17</sup> Centro de Ativação Cerebral, assim denominado por Oliveira (2017, p. 30)

sempre encontrará o que buscava, e nessa relação de confronto que às vezes ocorre entre o escritor e leitor, um sairá vencedor. De nada valerá ao escritor trazer ou não trazer a chave, “[...] o leitor, como freguês de botequim, parece que tem sempre razão...” (LAJOLO, 1994, p.34). Por exemplo, por mais que o escritor tente em seus livros adequar o tema ao erotismo, suspense ou ainda a uma perfeição na escrita, isso de nada adiantará se as expectativas do leitor não forem atingidas, o leitor soberano de si tenderá a “[...] dizer ao escriba: não, não trouxeste a chave...” (LAJOLO, 1994, p.34).

O escritor necessita acreditar nesses seres, mais ainda, ser crente de que não existe vida artificial por detrás desses leitores poderosos, ainda que voláteis.

Não crer nesse impalpável ser supralinguístico faz os escritores definharem e até morrerem. Eu, por exemplo, creio firmemente na existência de tais seres, ou seja, acredito que disponho de leitores, que os tenho de diferentes tipos, e confesso que prefiro os mais visíveis, aqueles que efetivamente lêem o que escrevo (LAJOLO, 1994, p.34).

Para tal propositura e sabendo da soberania do leitor, o escritor precisa expor com justiça sua melhor argumentação, para com isso persuadi-lo a atuar como seu comparsa e interlocutor, essas ações são “[...] ingredientes fundamentais do pacto que escritores e leitores celebram desde que o mundo passou a circular em folhas impressas, reunidas em livros vendidos em lojas especializadas” (LAJOLO, 1994, p.35).

É possível, sim, formar leitores e uma perspectiva adequada e que tem maiores chances de se obter sucesso é se colocar em seu lugar, antecipando suas reações, emoções, esperanças e expectativas.

Dentre tais hipóteses, algumas são mais importantes do que outras. E, dentre as mais importantes, salientam-se as que respondem a questões que quem almeja a sedução tem de responder-se: 1) que imagem este (a) outro (a) tem de si mesmo (a)? que imagem este (a) outro (a) gostaria que eu tivesse dele (a)? Enquanto como leitores a história nos reserva o papel de *seduzidos (as)* e não de sedutores, como detetives de um bom livro policial vamos em busca, não já do criminoso, mas da vítima: nós mesmos, professores e educadores envolvidos com a leitura – na imagem que de nós traça o material didático e paradidático que pretende, com o nosso apoio e aval, chegar aos consumidores escolares (LAJOLO, 1994, p.38).

Para chegar à sedução dos alunos, “os consumidores”, a autora propõe que é preciso responder as duas indagações, citadas acima, no entanto, também lança dúvidas em relação a tal processo, pois como bem mostra os professores e educadores no decorrer da história foram “seduzidos” e “não sedutores”, ou seja, alguém que foi seduzido, provavelmente, não terá condições de seduzir a outro, nesse caso o aluno. As indicações que os professores fazem aos alunos do material didático ou não, são exemplos de que o professor foi seduzido um por determinado material e que este servirá de leitura aos seus alunos, não lhes dando liberdade de

escolha, podemos considerá-los como reféns ou consumidores de algo que já foi pré-selecionado.

É preciso fazer reflexões sobre a participação dos professores e dos alunos no processo de formação em relação à leitura do texto literário, principalmente a que acontece nos interiores das escolas.

Numa última perspectiva, o desencontro literatura-jovens que explode na escola parece mero sintoma de um desencontro maior, que nós – *professores* – também vivemos. Os alunos não lêem, nem nós; os alunos escrevem mal e nós também. Mas ao contrário de nós, os alunos não estão investidos de nada. E o bocejo que oferecem à nossa explicação [...] é incômodo e subversivo, porque sinaliza nossos impasses. Mas, sinalizando-os, ajuda a superá-los. Pois só superando-os é que em nossas aulas se pode cumprir, da melhor maneira possível, o espaço de liberdade e subversão que, em certas condições, instaura-se pelo e no texto literário (LAJOLO, 1994, p.16).

Como mencionado na citação acima estamos diante de um quadro de desencontro dos jovens com a leitura do texto literário. Nesse desencontro o professor e o aluno são culpados. O aluno por não ter atingindo o objetivo e o professor por não fazer com esse aluno consiga chegar ao objetivo proposto, que é o encontro com os textos literários. Para chegar a uma formação de leitor que contemple os textos da literatura, muitos obstáculos devem ser superados, todavia, somente os superando será possível, finalmente, colocar a disposição do leitor a tão sonhada liberdade de escolher, agir, pensar, refletir, sonhar, emocionar, etc.

Apresentamos neste capítulo apenas o aspecto geral da importância das manifestações literárias sul-mato-grossenses para o estado. O próximo capítulo será dedicado à investigação de que se propôs essa dissertação, isto é, explanaremos por meio de análises qualitativas a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário como uma proposta de intervenção em sala de aula para as séries finais do ensino fundamental II.

### **CAPÍTULO III - DIMENSÃO AFETIVA DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA**

*“Quanto mais se penetra no ser, tanto mais se conhece a verdade  
(MARCONETTI, 2007, p.40).”*

Analisaremos neste capítulo a dimensão afetiva de leitura, o letramento literário e os mecanismos cerebrais<sup>18</sup> de leitura em atividades promovidas nas aulas de Língua Portuguesa ocorridas nos anos de 2016 e 2017 para as turmas de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental da escola estadual São José localizada no município de Campo Grande - MS. Muitos teóricos serviram de suporte à presente dissertação, no entanto, essa dissertação tem como eixo dois livros e um artigo científico. Um livro é A leitura de Vincet Jouve (2002), o outro é Letramento literário: teoria e prática de Rildo Cosson (2014), o artigo científico é Os processos de leitura, a percepção e as funções do texto literário de Oliveira (2017).

Este capítulo foi subdividido em três tópicos: Primeiras descobertas: Escola Estadual São José, alunos e a literatura; Leitor e a literatura: olhares e reflexões e Diário de bordo do professor. O primeiro tópico chamado de “Primeiras descobertas: escola estadual São José, alunos e a literatura” tem como foco relatar a história da escola e também fazer considerações sobre o perfil dos alunos que participaram da pesquisa, assim como, reflexões sobre a literatura. O segundo denominado de “Leitor e a literatura: olhares e reflexões” discorre a respeito do leitor e da literatura em uma trajetória repleta de angústias, por exemplo, o porquê da literatura, na sala de aula, ter pouco ou quase nada contribuído para o incentivo a prática de leitura. O terceiro intitulado de “Diário de bordo do professor” são apontadas reflexões sobre a dimensão afetiva de leitura enunciada por Jouve, o letramento literário apresentado por Cosson e os mecanismos de leitura apontados por Oliveira.

Este capítulo responderá às reflexões e anseios apresentados desde a introdução, demonstrando os possíveis itinerários para a leitura das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Frisamos que os textos selecionados para análise serão de Manoel de Barros e Hélio Serejo, escritores já consagrados; Arlindo Fernandez, Reginaldo C. Albuquerque e Augusto Proença, escritores que estão em busca de reconhecimento por parte dos leitores e dos pesquisadores. Para as turmas do 8ºB, 9ºA e 9ºB de 2016 foram reservadas 12 aulas durante os meses de setembro, outubro e novembro do ano de 2016. Com a turma do 8º

---

<sup>18</sup> Hipoteticamente denominado de CAC (centro de atividade cerebral) [...] pelo qual os processos e as funções interagem, a fim de que áreas do cérebro do leitor possam ser ativadas (OLIVEIRA, 2017, p. 36)



ano B foi trabalhada e investigada a poesia “O livro sobre nada”<sup>19</sup> de Manoel de Barros. Com as turmas do 9º ano A e 9º B de 2016 foram estudados os contos “Zé Emboaba e o Conto”<sup>20</sup> do escritor Hélio Serejo. Com turma do 9º ano A de 2017 foram reservadas 13 aulas nos meses de fevereiro, março, abril e maio para serem pesquisadas e estudadas as seguintes obras literárias “Um vestido de sonetos, Sabiá, O lago, Soneto Italiano, Convite de Noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na Pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor”<sup>21</sup> do escritor Reginaldo C. de Albuquerque; o “Indez”<sup>22</sup> de Arlindo Fernandes e “Nessa Poeira Não Vem Mais seu Pai”<sup>23</sup> de Augusto César Proença.

A partir da leitura dos textos literários acima citados foi elaborado um direcionamento chamado de “roteiro de leitura”<sup>24</sup> para cada obra estudada nessa dissertação. Esses “roteiros de leitura” são os núcleos das intervenções realizadas nas salas de aula, pois, por meio desses roteiros transcrevemos para o diário de bordo do pesquisador observações sobre os alunos, tais como: as falas, as produções verbais ou não verbais, as respostas das perguntas e os comportamentos. Além das leituras na íntegra das obras selecionadas foram acrescentados outros recursos metodológicos, tais como: vídeos, músicas, áudios, curta-metragem, laboratório de informática e retroprojeter, o principal objetivo em usar esses recursos era motivar os alunos para a leitura dos textos literários selecionados.

As obras selecionadas das manifestações literárias sul-mato-grossenses carregam consigo o aprendizado das práticas sociais do letramento literário e as emoções da dimensão afetiva de leitura, portanto,

Se há um processo de leitura, que é milenar, este mesmo também já se adaptou a uma questão muito antiga, que é a *afetividade*, visto que o ato de contar histórias pressupõe aproximar afetivamente o leitor do enredo. Por isso a expressão “Era uma vez” faz tanto sucesso. Sucesso que vem das emoções que ela suscita (OLIVEIRA, 2017. p. 33. Grifo Nosso).

Os textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses que no processo afetivo de leitura fazem despertar inúmeras emoções foram elencados tendo como premissa o desconhecimento por parte dos alunos das séries finais do Ensino Fundamental II, no entanto, corroboram no sentido de dar novos olhares e reflexões aos professores de língua materna,

<sup>19</sup> Essa poesia está no “Livro sobre nada” de Manoel de Barros.

<sup>20</sup> Esses dois contos estão no livro “Ronda do entardecer” do escritor Hélio Serejo.

<sup>21</sup> Esses textos literários estão no livro “Sonetos no Azul da Tarde” do escritor Reginaldo Costa de Albuquerque.

<sup>22</sup> Esse conto está no livro “Contos Ilustrados – Ecos” de autoria de Arlindo Fernandez

<sup>23</sup> Esse conto está no livro “Rodeio a Céu Aberto: a bravura do Pantaneiro” do escritor Augusto César Proença.

<sup>24</sup> Os roteiros de leitura de todas as obras selecionadas para esta dissertação estão nos anexos.

que no ensino fundamental também trabalham com o ensino de literatura.

Para fazer os registros durante a presente dissertação o professor-pesquisador optou em pelo uso do diário de bordo, por ser um meio de registro do fato no momento em que ele acontece, em outras palavras, o diário conterà anotações diárias, percebidas pelo professor durante as aulas para posterior compreensão e análise. Portanto, o uso desse instrumento vai ao encontro das investigações propostas.

Neste contexto, consideramos o grande potencial metodológico do diário de bordo para alicerçar o registro e reflexão do educando [...] em qualquer nível de ensino, auxiliando em todos os componentes curriculares que usam ou pretendem usar a prática da pesquisa em sala de aula (OLIVEIRA; GEREVINI; STROHSCHOEN, 2017, p.121).

Ao usar o diário de bordo facilita-se a reflexão sobre os procedimentos de leitura e letramento que ocorrem nas aulas, dessa forma pode-se, pontuar, marcar, enumerar, criar hipóteses, inferir descobertas, principalmente sobre as observações ocorridas com os alunos durante as aulas no decorrer das leituras das obras literárias. Esse guia, além de manter os registros, servirá para tomada de decisões atuando como um referencial das teorias aplicadas.

Por ter em suas páginas um conjunto de informações registradas sobre o percurso desta dissertação:

O diário de bordo foi o principal recurso metodológico utilizado nesta pesquisa, pois o consideramos como um caminho para integrar o jovem, observar a realidade, explorar o aprendizado significativo [...] Além disso, permite registrar todas as descobertas das atividades desenvolvidas em projetos de pesquisa e refletir sobre elas a fim de surgir o questionamento reconstrutivo em diferentes momentos da investigação. (OLIVEIRA; GEREVINI; STROHSCHOEN, 2017, p.124)

Essa ferramenta, o diário de bordo acaba proporcionando a possibilidade da distinção dos problemas, com isso é possível uma observação mais minuciosa das aulas em si, inegavelmente, com os problemas situados é mais fácil o entendimento e checagem de intuições.

Por conseguinte, o diário de bordo é o aliado que todo professor-pesquisador deve ter em sua mão, ou seja,

O diário de bordo é um instrumento de estudo que quando construído durante o desenvolvimento das atividades de aprendizagem dos estudantes pode ser utilizado com o objetivo de acompanhar a proposta de alfabetizar cientificamente. Pode ser utilizado para o acompanhamento do desenrolar de projetos de pesquisa em sala de aula, juntamente com a construção de mapas conceituais, com relatórios, etc. (OLIVEIRA; GEREVINISTROHSCHOEN, 2017, p. 123)

Investigar o mundo com suas singularidades, propor novos olhares, novas alternativas, ao universo da escola que está repleto de inúmeros desafios e angústias. Portanto, o diário de

bordo dará suporte de registro dentro desse mundo, especificamente, nas aulas que versarão sobre as manifestações literárias sul-mato-grossenses, com isso emergindo novas aprendizagens, ampliando o horizonte do conhecimento já adquirido e ainda carregando-o de outras possibilidades.

Certamente, por meio dos registros do diário de bordo novas experiências de leitura e letramento serão investigadas e analisadas, sendo que o resultado dessa perspectiva de trabalho propiciou novos saberes em relação às manifestações literárias sul-mato-grossenses, pois, a leitura das obras literárias do estado de Mato Grosso do Sul são:

[... ] como o conjunto de conhecimento que facilitariam aos homens e mulheres fazer uma leitura do mundo onde vivem. Amplio mais a importância ou as exigências de uma alfabetização científica. Assim como exige-se que os alfabetizados em língua materna sejam cidadãos e cidadãos críticos, em oposição, políticos, seria desejável que os alfabetizados cientificamente não apenas tivessem facilitada a leitura do mundo em que vivem, mas entendessem as necessidades de transformá-lo, e transformá-lo para melhor (CHASSOT, 2011, p. 62 *apud* OLIVEIRA; GEREVINI STROHSCHOEN, 2017, p. 124)

Segundo Marconetti (2007, p. 64) “O conhecimento humano principia pela experiência,” logo, essa experiência demanda estar previamente armazenada em algum lugar para posterior análise. No entanto, por mais simples que os dados possam ser, qualquer circunstância em uma pesquisa carece ser destacada e apreciada do ponto de vista científico. Nesse trabalho conforme mencionado no início desse capítulo optou-se por registrar as aplicações das aulas em diário de bordo.

Os alunos e a escola como um todo fazem parte desse contexto que envolve a leitura e o letramento literário por meio das manifestações literárias sul-mato-grossenses, sendo essas circunstâncias ricas e grandiosas dedicamos o próximo item a tecer reflexões sobre esse ambiente repleto de descobertas que também alicerçará essa dissertação.

### **3.1. Primeiras descobertas: Escola Estadual São José, alunos e a literatura.**

Deixar com que a Literatura invada a escola, ultrapasse seus muros é um contrassenso e ao mesmo tempo uma conquista, pois, a escola ainda dedica-se a uma uniformização das coisas, conduzindo a ordem previamente traçada. Esse movimento “único” conduzido pelo ensino sugere aos alunos um entendimento de mundo simples, no qual eles são “obrigados”, ou quase isso, a refletir e agir com uniformidade. Nesse sentido, Maria Teresa Assunção Freitas mostra que o cenário é arquitetado assim:

O professor que transmite aos alunos o significado de um texto ou impõe uma única interpretação, sem ouvir a interpretação que os alunos fazem dele, transforma as atividades de leitura em um experimento, em um simples meio para se chegar ao saber já previsto e construído de acordo com os critérios da verdade, da objetividade. Num momento de globalização em que estamos vivendo toda uma ameaça de homogeneização, talvez seja oportuno não insistir na verdade das coisas, mas deixar emergir a pluralidade do sentido. É este o papel do professor, fazer com que a pluralidade seja possível. (FREITAS, 2003, p. 35).

Esse caminho já traçado previamente, no qual, já se sabe onde quer chegar não condiz mais com a realidade atual, em que a globalização rompe fronteiras e nos conecta com tudo e todos ao mesmo tempo. Assim sendo, a atividade de leitura pré-determinada, que busca um único sentido está em descompasso com o momento atual, galgará mais sucesso uma leitura em que os sentidos fluem em todas as direções, e a dimensão afetiva de leitura que ocorre nas manifestações literárias sul-mato-grossenses coopera no sentido de explorar essa literatura em busca de um caminho melhor para ser aproveitado pelos alunos, pois, de nada adianta ter uma estrada pavimentada sem usuários para percorrê-la.

Nesse sentido o livro, “A literatura em perigo de Tzvetan Todorov (2009) reflete sobre os questionamentos, os dogmas, o senso comum, as ideias pré-formuladas e os estereótipos. Para o autor existe a possibilidade de sair desse cerco desde que o ser humano consiga deixar emergir a vocação de aprender por si mesmo ao invés de deixar ser convencido com visões do mundo vindas dos outros, ademais esses ideais vem empacotado em uma embalagem pronta, cabendo ao leitor apenas seu consumo, por exemplo, a literatura pré-estabelecida no livro didático (TODOROV, 2009, p.79)

Para que uma nova postura ocorra, é necessário transformações dos sujeitos envolvidos, ou seja, a escola, os professores e os alunos precisam também entender essa mudança de paradigma que implica em:

[...] se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler. Até porque, ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar, daquilo que nossa sociedade acredita ser objeto de leitura e assim por diante (COSSON, 2014, p. 22)

Para a escola é imprescindível que se abra para novos horizontes, força humanizadora da literatura, e saiba ouvir dos alunos as reflexões que afloram com a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Portanto, a afetividade nascida por meio dos leitores no ato de ler as manifestações literárias sul-mato-grossenses não pode morrer, pelo contrário é a escola que dará suporte para que cresça e perpetue a incessante busca da

compreensão do universo da leitura, seja escola pública ou não, a leitura deve ser uma realidade presente no seu dia a dia.

Com o intuito de fazer a investigação sobre a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário foi escolhida a Escola Estadual São José, escola esta tradicional que muito contribuiu para a formação intelectual e filosófica da grande parte dos alunos de Campo Grande – MS.

É uma escola pública e estadual, no entanto tem uma particularidade, é conveniada com o estado de Mato Grosso do Sul, isto é, os funcionários são do estado e o prédio é pertencente à inspetoria Imaculada Auxiliadora, entidade que faz parte da igreja católica. Em 24 de fevereiro de 1956, foi inaugurado o Instituto Missionário São José. Com o fechamento do noviciado no ano de 1967, as irmãs Salesianas decidiram tornar o espaço útil à comunidade carente que não tinha acesso à escola. O espaço passou a ser utilizado, primeiramente para a evangelização e catequese de crianças e jovens, propondo atividades recreativas e religiosas. A partir desse momento houve a necessidade de uma atividade educacional. Diante desta realidade, as irmãs criaram condições para que se desenvolvessem a escolarização dentro de um ambiente religioso.

Com o advento do desenvolvimento do município de Campo Grande ocorrido nas décadas de 50 e 60 e com a necessidade por procura por novos conhecimentos educacionais, assim sendo, as irmãs salesianas se dispuseram a oferecer somente duas séries iniciais de primeiro grau no início do funcionamento da Escola Estadual São José. Com o passar dos anos foi-se estendendo o ensino as demais séries do ensino fundamental I e II.

A parte religiosa presente no dia a dia da escola, desde sua origem está no alicerce da escola. Desde o início de sua fundação, a escola funciona no regime de escola conveniada com aulas de ensino religioso e desenvolve Projetos voltados para a promoção de Valores, evidenciando não somente a formação intelectual, mas também a formação integral do aluno.

A Escola Estadual São José sempre funcionou no sistema de escola conveniada e com essa particularidade oferece em sua grade aula de ensino religioso, além disso, desenvolve inúmeros projetos destinados a mostrar os valores cristãos, portanto é uma escola preocupada com a formação na íntegra do aluno. Em março de 1974, o Instituto Missionário São José, entidade de caráter religioso, educativo, e de assistência social, com sede na cidade de Campo Grande, fixa o primeiro convênio com o Estado de Mato Grosso do Sul estabelecendo que coubesse a direção do Instituto Missionário São José, a manutenção e conservação do prédio,

além da aquisição de material de limpeza, didático pedagógico e ao Estado caberia o pagamento de professores e funcionários.

No convênio celebrado entre a Escola Estadual São José e o estado de Mato Grosso do Sul, cada um assume suas responsabilidades em prol de uma educação de qualidade aos alunos que buscam estudar na instituição.

A escola em 25 de novembro de 1982, através da Deliberação da CEE n.º 380 de 25 de novembro de 1982, reconhece o ensino de 1º Grau e valida estudos da Escola Estadual de 1º Grau São José de Campo Grande/MS. A escola então, desde esta data, fica reconhecida e continua até os dias de hoje oferecendo escolarização básica, mantendo o ensino fundamental I e II nos turnos matutino e vespertino procurando proporcionar aos estudantes, oportunidade de desenvolvimento intelectual, espiritual, humanístico e profissional, objetivando a formação integral do educando e o pleno desenvolvimento de suas possibilidades como um ser racional, emocional e espiritual.

Desde o ano de 1982 a Escola Estadual São José oferece em sua grade disciplinas que ofereçam aos estudantes conhecimentos teóricos, espirituais, humanísticos e profissionais. A educação básica contempla o ensino fundamental I e II nos dois turnos, sendo que no ano de 2016 no turno matutino funcionavam as séries iniciais do 1º ao 5º ano e no turno vespertino eram contempladas as séries finais do ensino fundamental II do 6º ano 9º ano. No ano de 2017, no ensino fundamental I no matutino, o primeiro ano deixou de existir, entrando em seu lugar o 9º ano A.

Atualmente na grade de disciplinas do ensino fundamental II da escola encontram-se Matemática, Língua Portuguesa, História, Geografia, Língua Estrangeira Moderna Inglês, Ensino Religioso, Arte, Ciências e Educação Física. A escola não possui em sua grade como disciplina a Literatura, nesse sentido o ensino da Literatura fica a cargo da disciplina de Língua Portuguesa com textos fragmentados dispostos no livro didático ou quando o professor se interessar em mostrar algum texto das manifestações literárias sul-mato-grossenses deve procurar na internet ou em outros acervos porque o mesmo não se encontra nem no livro didático nem na biblioteca da escola.

Portanto, o conhecimento de mundos, os quais a Literatura carrega consigo, que deveriam ser explorados exhaustivamente em sala de aula não ocorre, com isso compromete um dos objetivos do aprendizado que é tornar os leitores sujeitos de sua aprendizagem.

A literatura, aqui chamada de manifestações literárias sul-mato-grossenses que tem o

poder de manter e repassar informações e experiências e vivências divergentes dos outros a nós, mesmo que estejam distantes de nós no tempo espaço, deixa-nos permeados por sensações diversas, entre essas sensações a afetividade, essa que é objeto de estudo da presente dissertação. A seguir discorreremos sobre os alunos que participaram desse estudo.

A turma do 8º ano B de 2016 tinha um total de 32 alunos, o 9º ano A de 2016 tinha 32 alunos; o 9º ano B de 2016 com 31 alunos e o 9º ano A de 2017 com 36 alunos. A maioria dos alunos são do sexo feminino com a faixa etária de 13 anos para o 8º ano B; 14 anos para os 9º anos. O perfil da turma do 8º ano B é agitada, gosta de conversar, porém, é uma turma que busca o conhecimento, pois, poucos são os alunos que ficam abaixo da média em Língua Portuguesa ou nas demais matérias. O perfil da turma do 9º ano A de 2016 é ótima, é uma turma que além de ser dedicada é excelente em todas as matérias. O perfil da turma do 9º ano B é idêntico ao do 9º ano A. A turma do 9º ano A de 2017 diverge das demais, é uma turma agitada, contestadora, muitas vezes chega a ser agressiva verbalmente com os professores, tem uma característica peculiar, ela é uma turma que veio de outra escola que se tornou de período integral e devido a isso essa turma foi realocada na escola Estadual São José.

Para análises e reflexões dessa dissertação os alunos que participaram de alguma forma serão chamados de C seguido do número de chamada fornecido pela secretaria da escola. Na primeira aula, em todas as turmas pesquisadas, o professor-pesquisador perguntou se algum deles conhecia as manifestações literárias sul-mato-grossenses? Para surpresa do pesquisador “nenhum” aluno respondeu que conhecia. Apesar de ter em meio à sociedade uma significativa e expressiva divulgação pelas mídias, pelo menos, das obras de Manoel de Barros.

Somente uma aluna, a C10<sup>25</sup> do 8º ano B disse que eram os “livros de romances”. Como se pode depreender da resposta da aluna, ela confundiu as manifestações literárias sul-mato-grossenses com os livros de romances. Por outro lado, conseguiu citar algo pertencente a Literatura, no entanto, sua resposta não contemplou por completo a pergunta feita pelo pesquisador. Os demais alunos, não souberam ou não quiseram responder. Assim sendo, ficou evidente a urgência de se estudar essa literatura e propor um letramento literário com aspecto mais aplicado, organizado, isto é, uma espécie de ensino que consiga atingir seus objetivos, isto é, o ensino de literatura sul-mato-grossense (COSSON, 2014, p.10)

---

<sup>25</sup> Os alunos serão identificados pela letra C seguida do número da chamada fornecida pela secretaria da escola.

Na sala do 9º ano A de 2016, de um total de 32 alunos, três alunos participaram da indagação feita pelo pesquisador. O aluno C8 respondeu que sim, que ele conhecia as manifestações literárias sul-mato-grossenses, citou o nome do poeta Manoel de Barros, no entanto, não se lembrou do nome de nenhuma de suas obras. Vale ressaltar que foi o primeiro aluno a responder, então compreende que esse aluno já tivera contato com algum texto do escritor Manoel de Barros, no entanto, com a ausência do nome ou trecho de alguma obra supõe-se que esse conhecimento não ficou internalizado, assim sendo, confirma-se uma característica dos mecanismos de leitura em que “algumas vezes pensamos que estamos lendo e pensamos que o texto está entrando, no cérebro, mas levamos pelo mesmo um bom tempo para perceber que nada entrou ou nada que possamos atribuir conteúdo a leitura” (OLIVEIRA, 2017, p.28).

Ainda na sala do 9º ano A de 2016 a aluna C11 disse “professor, as manifestações literárias sul-mato-grossenses é o mesmo que literatura, eu me lembro de ler uns textos pequenos quando estudava no 8º ano”. Embora, não conseguindo citar os nomes ou trechos dos textos que tinha estudado ou lido no ano anterior, C11 se recordou do contato com a literatura, isto é, alguma característica da Literatura ficou impregnada em sua memória, portanto a experiência de C11 com a leitura de textos literários assegura que “outras vezes pensamos que nada entrou, mas mensagens subliminares não só entraram como estão ativando nossa percepção de mundo (OLIVEIRA, 2017, p.28)

O aluno C26 falou “professor, eu não sei o porquê de ter que estudar literatura, é muito chato ler”. A resposta de C26 comprova que já tivera contato com a leitura de textos literários, mesmo não citando trechos ou nomes, todavia, esse contato o afastou da magia do universo literário. Nessa direção, ficou evidente que as estratégias de leitura do professor da época não foram felizes e não atingiram o objetivo que seria a leitura e a compreensão dos textos literários. A resposta de C26 constata que “[...] ler o texto literário não pressupõe que todas as leituras de todas as pessoas possam se comportar da mesma maneira. Nem tudo entra no cérebro da mesma maneira (OLIVEIRA, 2017, p. 28).

Alguns alunos do 9º B participaram do questionamento inicial do professor, de um número de 31 alunos, quatro participaram da pergunta feita pelo professor. O aluno C1 disse “professor, não conheço as manifestações literárias sul-mato-grossenses, mas acho que é importante para os estudos”. Nas palavras de C1 foi demonstrado a sinceridade ao falar do desconhecimento em relação às manifestações literárias sul-mato-grossenses, todavia, nas palavras de C1 observa-se a valorização da leitura e a abertura para o novo, pois, “Uma das



experiências mais emocionantes da leitura consiste em proferir mentalmente ideias que não são nossas” (JOUVE, 2002, p.109).

Outro aluno, o C13 falou assim “professor, desde o quinto ano estudamos poesias, essas do livro”. É evidente nas palavras de C13 que existiu o contato dele com o gênero textual “poesia”, contudo, o aluno não conseguiu explicar a relação da poesia com as manifestações literárias sul-mato-grossenses, nem ao menos fez alguma suposição que textos poéticos também fazem parte dessa literatura, por outro lado o letramento literário impregnado por essa leitura não teve êxito, pois, o aluno não soube explicar a importância disso em sua vida, ou seja, foi um conhecimento adquirido que não foi até então usado para transformar seu cotidiano, contrastando com a afirmação de que “depois que o leitor percebe e decifra os signos, ele tenta entender do que se trata (JOUVE, 2002, p.18). Assim sendo, percebe-se em C13 a existências de lacunas no processo de letramento literário e leitura.

Ainda na sala do 9º B, foi a vez de C3 falar de forma baixinho, “professor na literatura, encontramos histórias inventadas”. A palavra “inventada” chama a atenção na fala de C3, pois, ele conseguiu mencionar algo relacionado à Literatura, isto é, a ficção. O aluno C3 não conseguiu ir além às suas considerações, terminou suas explicações somente na parte ficcional. Por fim, a aluna C4 pronunciou da seguinte forma “gosto da literatura, já li o livro Crepúsculo<sup>26</sup>, mas, a literatura brasileira acho chata”. Certifica-se que ao pronunciar ter lido o livro “Crepúsculo” C4 vislumbra mais a literatura vinda da língua inglesa do que a da própria língua materna, o Português, considerado chato quando se trata de literatura.

Na sala do 9º ano A de 2017 houve três participações dos alunos C6, C24 e C19. O aluno C6 após a pergunta inicial do professor-pesquisador respondeu “é importante estudar a literatura do nosso estado”, no entanto, não conseguiu citar o nome de nenhuma obra ou de algum autor, como visto sua resposta foi mais para obter a participação na aula do que realmente responder a pergunta feita pelo professor-pesquisador.

Ainda na sala do 9º ano A de 2017, a aluna C24 falou “já li algo que falava da literatura do estado de Mato Grosso do Sul, mas não me lembro”. Como foi observado na resposta da aluna C24 que já tivera contato, não se sabe onde, se foi na escola ou em outro lugar, com as manifestações literárias sul-mato-grossenses, porém ao não se lembrar, é perceptível em sua resposta a não contemplação ou ainda a apropriação de algum conhecimento que a ajudará ou a levará a mudar seu cotidiano, em outras palavras, se a

---

<sup>26</sup> Crepúsculo é uma história sobre vampiros da autoria de Stephenie Meyer.

mesma já tivera contato com essa literatura, perdeu a oportunidade por meio do letramento literário de agregar alguma prática social a sua vida. A aluna C19 questionou o professor da seguinte forma: “Professor, porque o senhor quer saber se conhecemos a literatura do nosso estado?” O professor-pesquisador respondeu que era preciso saber como era o conhecimento dos alunos em relação ao aprendizado sobre as manifestações literárias sul-mato-grossenses para poder traçar um plano de aula de acordo com o nível de conhecimento de cada turma.

Todavia, o professor disse ser imprescindível estudar a literatura de um determinado estado, pois é na leitura dessas obras que dentre outros aspectos se observa a construção da identidade de um povo, é como conhecer seus desejos, suas particularidades religiosas, seus costumes, seus hábitos, suas identidades, etc. É por meio da leitura da palavra artística encontrada nos textos literários que o escritor nos revela a essência da vida dos seres humanos, nesse caso, a vida dos sul-mato-grossenses.

Após o resultado da indagação inicial “se conheciam as manifestações literárias sul-mato-grossenses?” feita pelo professor-pesquisador constata-se a enorme dificuldade que se encontra o ensino da leitura dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Em todas as turmas nenhum aluno conseguiu responder de forma convincente a pergunta inicial feita pelo professor-pesquisador na primeira aula.

Diante desse cenário inicial, algumas reflexões são possíveis, por exemplo, será se não ocorrera o ensino de textos literários das manifestações literárias sul-mato-grossenses nas salas de aula em anos anteriores ou os professores de português de anos anteriores podem ter usado outros textos literários que não fazem parte da literatura que pertence ao estado de Mato Grosso do Sul.

O que causa mais espanto é a possibilidade do ensino de leitura dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses terem sido ensinados em anos anteriores com estratégias de decoreba, memorização, valorização de datas, nomes de obras e vida dos autores não levando em conta a dimensão afetiva de leitura ou o empoderamento dos alunos com o letramento literário. As respostas dos alunos nessa intervenção inicial mostraram claramente que até então eles não foram contemplados com um dos principais objetivos de se ler um texto literário, que é fazer uma leitura literária para transformação de seres, ou seja, uma leitura do texto real na íntegra com todas suas maravilhas e encantamentos.

Como exposto nos parágrafos anteriores, pouca participação inicial foi possível, então, ficou evidente a urgência de se estudar as manifestações literárias sul-mato-grossenses e

compreender que uma proposta de letramento literário atrelada à prática social deve ser colocada nas escolas, no entanto, é necessário tomar os devidos cuidados para que o seu ensino não descaracterize a humanidade e a afetividade presentes na literatura (COSSON, 2014, p.18)

Provavelmente, em anos anteriores os alunos não tiveram contato com essa literatura ou as estratégias de leitura praticadas pelos professores não atenderam aos objetivos do ensino da leitura de textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, portanto,

A experiência da literatura [...] raramente ocorre em sala de aula. Segundo o autor, podemos preparar nossos alunos para “experienciar” um texto literário e devemos intensificar essa atividade. No entanto, não estamos plenamente aptos a produzir essa experiência como uma realidade mútua para nós e outros leitores. Em outros termos, a experiência da leitura literária é de natureza individual, varia de leitor a leitor e deve ocorrer de forma natural, considerando a privacidade do leitor em sua relação com o objeto literário. Cabe à escola propiciar ou criar atividades que permitam ao aluno o desenvolvimento dessa experiência estética. (SILVA, 2006. p. 518).

A escola falhou ao propiciar um ensino de textos literários, pois ficou a impressão de desconhecimento por parte dos alunos a respeito da literatura do Mato Grosso do Sul, subentendendo que a experiência com a literatura não ocorrera em anos anteriores dentro das salas de aulas. Todavia, essa experimentação não aconteceu como deveria, pois não foi trabalhada até então no processo de aprendizagem. Essa lacuna se fez presente nesse primeiro momento de investigação.

Embora a escola seja a maior responsável pelo processo de escolarização, incluindo as manifestações literárias sul-mato-grossenses, é imprescindível que se coloque o aluno em contato com esse conhecimento o quanto antes possível, não esquecendo que o envolvimento com a leitura literária pode ocorrer de diversas formas, dentre essas, a forma individual ou mediada. No envolvimento individual o aluno buscará o aprendizado da leitura de forma autônoma com pouco auxílio do professor. Por outro lado, o professor deve estar preparado para ser o mediador durante essas leituras, pois encontrará alunos que gostam e que não gostam de ler obras literárias, no entanto, o professor tem o desafio de fazer com que, ambos, busquem na leitura das obras literárias suas essências, seus valores, seus encantamentos, seus letramentos, enfim, sua existência.

Diante desse quadro inicial, ficaram algumas indagações: Por que não conheciam? Será se já leram e não sabem que essa literatura é do estado do Mato Grosso do Sul? Será se ficaram tímidos em responder? Será se há literatura regional sul-mato-grossense nos livros didáticos? Nessas primeiras aulas a angústia era grande por parte do professor, pois o desafio

seria ainda maior, em suma, a maior dificuldade dos alunos era ter acesso ao objeto, por consequência, maior contato com a literatura sul-mato-grossense. Sobre esse início com muitas incertezas, a que chamou mais a atenção é que:

A leitura e a literatura sofrem um processo de escolarização, no qual o artificialismo revela-se de modo recorrente por meio de atividades, exercícios escolares isolados, sem que o aluno perceba a leitura como “ação cultural historicamente constituída”. (SILVA, 2006. p. 515).

A escola, em sua maioria, quando se depara com o ensino da literatura que sofre uma “espécie” de artificialismo, com exercícios descontextualizados, obras fragmentadas, dentre outros, não conduz ao objetivo maior que é propor uma dinâmica que permeie o leitor e o construa diante de um cenário social em que se situa.

Ainda sobre o artificialismo empregado na escola, esse não levará os leitores a internalizar os conhecimentos por não ser natural sem significados para quem lê. Contudo poderá deixar de existir o artificialismo nas aulas de literatura a partir do momento em que a leitura da literatura surtir recepção por parte do aluno, de acordo com JOUVE (2002, p.8) é essencial “iniciar estudos sobre a metodologia de leitura”.

Após a transposição desse panorama inicial, foi possível perceber entusiasmo, quando estávamos lendo as obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses selecionadas para a presente dissertação, a maioria, os alunos queriam muitas vezes, conhecer a fundo quem era o autor, o porquê dele escrever sobre determinada história, porque o autor colocou tais nomes aos personagens, as condições de vida retratadas nas obras, onde se passaram os fatos narrados, se os locais presentes nos textos eram verdadeiros ou foram inventados, faziam relações da obra ficcional com a realidade, por exemplo, os costumes, os hábitos, as vestimentas, muitos queriam até saber onde conseguir tais livros. Porém, em todas as salas havia um pequeno grupo que não se entusiasmaram com as obras estudadas ficaram dispersos, não participavam, quando participavam era sem motivação.

Pode-se perceber que a magia da literatura é possível, pois:

[...] cumpre enfatizar que o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive, posto que “[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e nós mesmos” (COSSON, 2006, p. 16).

O leitor também necessita entender o que está lendo porque ninguém ensina leitura.

Ele deve ter a capacidade de compreender o que está nas entrelinhas e, com isto, identificar elementos ocultos pelos jogos de palavras do autor, nos quais estabeleçam intertextualidades entre o texto atual e outros textos já lidos ou em circulação na sociedade; ter consciência de que um texto pode ser interpretado individualmente, sobre vários ângulos, de diferentes formas, dependendo da visão e conhecimento que cada leitor possuir. (OLIVEIRA, 2017, p.27)

Outra questão que chamou a atenção é que nos livros didáticos, de Língua Portuguesa, do ensino fundamental II não consta em suas páginas obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses, não foi possível encontrar se quer um único trecho de alguma obra.

Convém ressaltar que foram encontrados nos livros didáticos do 8º B, 9ºA e 9ºB, ano de 2016 e do 9º ano A de 2017, fragmentos de obras de autores consagrados da nossa literatura, no entanto, quando ocorre a escolarização da literatura, que por sua vez, muda o texto literário para o livro didático, ele finda por ficar desconfigurado, por isso, os leitores acabam recebendo textos mutilados, ou seja, com cortes, supressões, história que inicia pela metade, com seu final alterado, dentre outras mutilações.

Por estar em outro formato que não é o original, ou seja, ao ser retirado um fragmento de um texto literário, ele perde a completude e a originalidade, fica deformado, comprometendo a leitura e ainda não condiz com os objetivos como que estivesse por completo em uma obra.

Portanto, o leitor ao se deparar com esses recortes, muitas vezes não consegue compreendê-los, fazendo com que não se interessem pela Literatura, aquilo que era para ser a descoberta de novos mundos e intervenções sociais cai por terra, pois, diante de fragmentos a tendência dos leitores é o afastamento da literatura.

Isso ocorre por não entender como que um texto literário, que deveria servir ao propósito de letramento acaba sendo utilizado para outros propósitos enumerados na citação acima. No próximo tópico trataremos dos olhares e reflexões sobre a relação entre leitores e a literatura, pois os leitores reais, entre esses, o aluno, tem suas peculiaridades que merecem atenção, pois tem durante sua trajetória de vida a leitura de inúmeros textos literários.

### **3.2. Leitor e a literatura: olhares e reflexões.**

Neste tópico, falaremos do leitor e da literatura em uma jornada que não é fácil porque os questionamentos são muitos, assim como Oliveira (2017) “Iniciamos nossas indagações

remontando o que diz Luiz Eduardo Oliveira a respeito do porque da Literatura não ter contribuído para incentivar a leitura, visto que a escola dá mais ênfase sobre a história literária em detrimento do texto literário” (OLIVEIRA, 2008, p.39).

Atuando dessa forma o ensino de Literatura tende a ser mais uma decoreba de inúmeros dados e por consequência leva ao afastamento do estudante com o texto literário. Oliveira ressalta que

[...] pensemos sobre como a Literatura, durante muito tempo, perpassou e foi perpassada por muitas outras áreas do conhecimento como a História, Filosofia, Linguística, Psicologia, Artes e uma sequência quase que infinita de outras percepções sobre a vida e o pensamento da humanidade (OLIVEIRA, 2017. p. 26).

A literatura foi influenciada pela história, pela filosofia, pela linguística, pela psicologia e por outras tantas ciências que versam sobre a vida, em outras palavras, essa capacidade de aceitar as interações com demais áreas fez com que a literatura criasse uma percepção do mundo que lhe é peculiar. Corrobora nesse sentido Merleau-Ponty em que nos expõe que a percepção do mundo e das coisas acontece de forma não isolada e estanque, ou seja, não como “um acontecimento no mundo ao qual se possa aplicar, por exemplo, uma categoria, mas que a cada momento passa como uma recriação ou reconstituição do mundo” (MERLEAU-PONTY, 2011, p.279 apud OLIVEIRA, 2017, p. 26). E essa reconstrução do mundo nem sempre é feita de forma harmoniosa. Efetivamente, a relação entre leitor e literatura, às vezes, é um pouco conturbada, por ela não ser trabalhada de forma com que desperte o interesse dos alunos, esses acabam afastando-se do mundo literário, perdendo a oportunidade de conhecer seus encantos.

Além disso, nas séries finais do ensino fundamenta não ocorre a leitura de textos literários na íntegra, ou seja, está faltando atitude de leitura, independente da estratégia.

[...] que falta é a leitura do texto literário, pois a leitura dele é um processo contínuo, que deve iniciar, nos primeiros anos, e ir até a vida adulta. Entender a forma e a fôrma do texto literário significa desvendar um enigma, conhecer um labirinto e para tanto não precisa de tantos métodos, apenas de ler o texto, seja como *primeira leitura*, *leitor ingênuo* até uma *leitura apurada*. E como isso chega às salas de aula, como isso chega ao professor, como isso pode ser feito? Receita mágica não há o que necessitamos são de estudos [...] aos processos de leitura e por fim a que se refere a percepção do mundo que rodeia o leitor (OLIVEIRA, 2017. p. 25. grifo nosso)

Tentar promover fórmulas mágicas, que não acontecerão na realidade não satisfazem o momento atual em que se encontra a Literatura, o que é preciso é voltar a fazer a leitura do texto literário na íntegra desde a idade infantil até a adulta, deixar se envolver e ser transportado para as profundidades do texto literário onde a forma e a fôrma se confundem

assim como nas poesias de Manoel de Barros ou desvendar os mistérios que estão nos livros de literatura a espera de leitores investigadores.

Basta apenas ler o texto, todo ele, do início ao fim, com a finalidade que o leitor desejar, pode ser simplória, minuciosa, exploratória, entre outras infinitas e descobrir que a leitura está circundada por vários processos de leitura e percepção. Além disso, segundo Oliveira é conveniente irromper uma discussão que promova um ambiente para que nossa atuação de forma mecânica seja esquecida, que apague de nossa memória a máquina fazedora de receitas, e insistirmos em uma apropriação de conhecimentos sobre a percepção e os processos de leitura.

Todavia, esse novo olhar não é novo, mas ajudaria os professores a ensinar a leitura na sala de na sala de aula, eles mesmos criariam mecanismos e maneiras próprias de se ensinar, estudar, aprender e usar a leitura da literatura de forma mais proveitosa (OLIVEIRA, 2017. p. 25). Segundo Freitas (2003) essa é uma nova proposta e diante desse novo olhar, o professor precisa mudar.

[...] professor que transmite aos alunos o significado de um texto ou impõe uma única interpretação, sem ouvir a interpretação que os alunos fazem dele, transforma as atividades de leitura em um experimento, em um simples meio para se chegar ao saber já previsto e construído de acordo com os critérios da verdade, da objetividade. Num momento de globalização em que estamos vivendo toda uma ameaça de homogeneização, talvez seja oportuno não insistir na verdade das coisas,mas deixar emergir a pluralidade do sentido. É este o papel do professor, fazer com que a pluralidade seja possível. (FREITAS, 2003, p. 35).

O professor ao optar pela transmissão de significados com objetivos únicos já não condiz com a realidade de uma sociedade em movimento, globalizada, dinâmica e nesse contexto os exercícios envolvendo a leitura que seguirem esse viés correm sério risco de se tornarem mecânicos, não oportunizando aos leitores a possibilidade de construírem novos sentidos ou ainda irem além com a criação de múltiplos sentidos, esses são a principal função do professor, deixar de ser o centro, o detentor de uma verdade única para mediar as múltiplas verdades criadas pelos alunos. Assim sendo, uma perspectiva de leitura que aflore a dimensão afetiva nas manifestações literárias sul-mato-grossenses lograria êxito, por carregar todas as possíveis leituras e letramentos literários com suas verdades e dúvidas.

Por outro lado, ao proporcionar múltiplas leituras não:

[...] estaria o ensino de Literatura, ao sair do texto e aplicar dados do tempo, da vida e da obra do escritor reforçando a ideia de que a percepção de mundo passa por um crivo político de quem elabora tanto os manuais quanto a Historiografia Literária

(OLIVEIRA, 2017. p. 26).

O ensino da literatura ao buscar novas dimensões, novas leituras, ficaria a mercê da competência intelectual do professor de literatura, pois, ele ao perceber, que quem elaborou os manuais implicou em por a sua percepção de mundo acima como única, não abrindo espaços para outras, poderá combater ou refutar os dados temporais da vida e da obra do escritor imposto pelo manual, todavia ressalta-se que:

Os prejuízos que sofre o ensino de literatura na escola vão além da sua redução. Os manuais didáticos, servindo-se do texto literário para a realização de exercícios gramaticais, negam a sua especificidade: o trabalho criativo com a linguagem, a maneira como a obra literária se comunica. Se o ensino da língua é centrado na gramática que a concebe como sistema de signos arbitrários e convencionais, tomando-a como estrutura apenas e, desse modo, reduzindo sua significação, que trabalho será feito com o texto literário a partir dessa concepção? A literatura, portanto, torna-se secundária diante dos estudos de linguística. (CERCARIOLI, 2014, p. 34).

Nos livros didáticos, quando ela não está se prestando à gramática, sua explanação é forjada por uma análise literária questionável. Além dessa análise literária questionável muitos são os prejuízos, pois com a utilização dos textos literários com finalidades gramaticais, perde-se a essência, a particularidade e a fascinação.

Portanto,

O primeiro momento de liberação do texto literário da gramatiquice aguda coincidiu com a adesão a uma espécie de modelo simplificado de análise literária: questionários a propósito de personagens principais e secundários, identificação de tempo e espaço da narrativa, escrutínio estrutural do texto. Com pequenas alterações esse modelo vive até hoje, convivendo agora com propostas de leitura que desembocam em desenfreado ativismo (LAJOLO, 2007, p. 70).

O panorama observado nesse instante inicial com quase total simplificação, mostra a fragilidade do ensino da leitura dos textos literários. Nesses textos, ao leitor é incumbida a tarefa de localizar informações pré-determinadas, por exemplo, personagens e estruturas. Com essa orientação aliada a uma literatura utilizada com propósito gramatical reforça-se o utilitarismo de uma leitura que poderia ser mais explorada dentro das salas de aulas. Convém lembrar que, ainda na atualidade, boa parte dos livros didáticos usam essa regra, nesse sentido, negam aos leitores o deleite com a formação estética e humana das obras, também considera-se os leitores como inexistentes visto que com tais atividades são meros procuradores de respostas. Essa adversidade se alarga ao pensarmos na enorme quantidade de livros didáticos produzidos em larga escala e pela competição colérica que ocorrem entre as editoras. Com esse comportamento, os conhecimentos adquiridos com a leitura do texto



literário são prejudicados, ou seja, o leitor é que em última instância acaba sendo o maior prejudicado.

Martins e Versiani (2008) também nos apresentam umas considerações em que:

O desenvolvimento da leitura literária [...] não fica por conta da sua subjetividade, em compreender o sentido do texto, mas está preso à localização de informações, às respostas curtas e sem sentido, à pesquisa dos significados das palavras. Diante desta afirmação, imaginamos como uma atividade de pesquisa ao dicionário sobre um neologismo de Manoel de Barros, contribuiria para a formação de uma leitura literária [...] Onde fica a primazia do texto literário? Só concordamos que em tais atitudes da escola “Esvaziam - se assim as possibilidades discursivas de partilhamento de leituras de textos, literários (em sua maioria) ou não” (MARTINS; VERSIANI, 2008, p. 12).

Perde espaço a exploração da subjetividade que deveria ocorrer na leitura dos textos literários, em prol de uma desmedida busca por identificação de significados de nomes e palavras. Além disso, ocorre o esvaziamento das prováveis múltiplas leituras, dos discursos e o esfacelamento do compartilhamento de leituras, portanto, a primazia dos textos literários é subjugada e pouco compreendida.

Os PCNs é outro ponto que chama atenção, pelo descaso ao texto literário e por serem os parâmetros para Educação Básica, segundo Cercarioli:

Os Parâmetros Curriculares Nacionais não chegam a dedicar uma página completa sobre a especificidade do texto literário, também não apresentam ao professor nomes de obras com as quais ele possa desenvolver uma educação literária [...] Seu sumário é tomado por palavras como conteúdo, uso e forma, vocabulário bem destoante à formação literária [...]. Seus princípios são orientados pelas solicitações do mercado. (CERCARIOLI, 2014, p. 35).

Por ser uma política nacional em relação à educação básica, os PCNs deveriam proteger e valorizar a formação literária dos leitores e não se render ao mercado econômico que com seus acordos visam praticamente o lucro. Essa falta de interesse em valorizar a singularidade do texto literário é observada quando reserva somente uma única página para tratar de algo que é de suma importância para a leitura do texto literário, sua individualidade. Chama a atenção a não apresentação de sugestões de livros, os quais, o professor poderia se nortear.

Observa-se que os PCNs são negativos, pois eles apresentam dois nortes que não satisfazem as reais necessidades dos textos literários, pois:

No quadro de generalizações dos PCN, revelador de práticas escolares de leitura literária, percebemos duas tendências antagônicas: uma voltada para o ensinamento orientador de condutas; outra para a liberdade irrestrita na leitura, caracterizada

como receitas desgastadas do prazer do texto (MARTINS; VERSIANI, 2008, p. 14).

A escola é cercada por diversas estratégias de leitura literária, no entanto, nos PCNs, de onde deveria vir sugestões de leituras que almejassem o protagonismo dos leitores, observa-se a recomendação de duas vertentes ultrapassadas e antagônicas, uma ligada ao ensino de condutas, essa que não deveria nem se quer ser cogitada a ser trabalhada com os textos literários e o prazer do texto, no qual não se coloca limites na leitura praticada pelos leitores. O ensino de literatura com significado para o leitor não pode se prender a essas duas correntes.

Para superar esse cenário, é preciso uma mudança de comportamento, na educação básica, dos professores em sala de aula, principalmente no ensino fundamental II, onde se cria ou internaliza os hábitos de leituras, aliás, o texto literário tem o poder de provocar essa ruptura e colaborar com a leitura praticada nas salas de aula.

Diante dessa constatação, propusemos para essa dissertação uma investigação do processo de leitura por meio da dimensão afetiva e do letramento literário usando como suporte alguns dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses para a formação do leitor. Nesses textos literários inferimos além da valorização do hábito de leitura, do reconhecimento em algumas das obras do estado de Mato Grosso do Sul, uma função de letramento literário, esse voltado para as práticas sociais.

Ninguém tem a capacidade de sobreviver sem ter o contato com a literatura. Criança, adolescente ou adulto é impossível durante suas vidas não se relacionarem com a literatura, pois “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. Isso é um dos contentamentos do homem, um “bem inalienável”, um benefício, como assegura Candido (CANDIDO, 2004, p. 174).

Não podemos esquecer-nos do homem, esse ser que carrega consigo especificidades que serão mais bem trabalhadas quando ele se ver ou modificar-se após a leitura de textos literários. Segundo Cercarioli (2014, p.36), “esses equívocos da escolarização da literatura arranjados pelos textos norteadores da educação e pelos livros didáticos desconsideram o que existe no interior do texto literário: a humanização”.

Para Antonio Candido a literatura é:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a concepção de perplexidade do mundo e dos seres, o cultivo do amor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CANDIDO, 2004, p. 180).

A literatura com suas múltiplas possibilidades processuais tem o poder de internalizar no homem as necessidades que se considera essenciais para a sociedade humana como a reflexão, o conhecimento, a convivência harmoniosa com o outro, o desenvolvimento das emoções, visualizar e adentrar aos problemas humanos. Além disso, a literatura nos deixa mais humanos no sentido em que ficamos mais pensativos e compreendemos os problemas nos quais passa a humanidade. Todavia, para que se atinja a busca pelo entendimento da literatura, há um longo caminho a ser percorrido, e nesse percurso o processo de aprendizado da leitura da literatura deve estar presente.

Nesse mar de incertezas a escola não pode deixar de patrocinar a leitura dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, essa literatura é cheia de qualidades que podem ajudar os leitores em inúmeras reflexões e diminuir, trocar, ignorar, não oportunizar ou ainda fragmentar a leitura desses textos sinaliza que para os alunos a chance de realizar ou sonhar uma experiência estética e conhecer outras realidades se distanciará ou talvez jamais existirá. Todorov atesta que se ocorrer à proibição aos textos literários da apresentação de diversos universos, de outras formas de vida é porque a literatura está correndo perigo, portanto, se a literatura está de certa maneira em perigo, por consequência, o leitor também, pois ele é afetado ou não pela leitura. Todorov declara que:

[...] para que o próprio leitor não morra como leitor, a arte poética e ficcional deve ser apresentada em primeiro lugar em seu estranho poder imprevisto, encantador, emocionante, de forma a criar raízes profundas o suficiente para que nenhum corte analítico ou metodológico venha a podar a sua presença criadora, para que nenhuma de suas partes essenciais seja amputada antes que ela aprenda a se mover e nos acompanhe pelos sentidos que damos à vida à medida que vivemos (TODOROV, 2009, p. 12).

Vivemos em uma sociedade capitalista e esta coopera no sentido, na maioria das vezes, de homogeneizar e aniquilar as individualidades. Dentro dessa máquina que se caracteriza pelo acúmulo de bens materiais e informações o leitor está ameaçado pelo medo, pelo fim dos seus sonhos, assim sendo, ela tentará impossibilitar o nascimento de resistência que talvez levará a morte do leitor, no entanto, a literatura tem extrema importância para que

isso não ocorra, o impedimento do avanço dessas forças capitalistas pode ser iniciado primeiramente com a leitura dos textos literários, pois neles encontramos o encantamento, o imprevisto, as emoções.

Portanto, antes de ser abalado o leitor possuidor de leituras de textos literários terá raízes profundas e não se abalará com os discursos pedagógicos e políticos que tentarão inferiorizá-lo. Essas forças capitalistas tem a consciência que um leitor alicerçado em conhecimentos, colocará em dúvida tudo o que os discursos políticos e pedagógicos implantarem, ou seja, contestará uma ordem imposta considerada como única e definitiva.

O leitor que dispor em sua bagagem cultural de uma leitura forte, enraizada no saber, jamais será alienado pelas forças que o oprimem ou tentam falar a ele o que deve fazer ou não, aliás, o leitor criará seus próprios caminhos. Diante desse cenário que tenta amputar a literatura da escola, trazendo mais perdas do que ganhos, a leitura e o letramento literário das manifestações literárias sul-mato-grossenses atuarão no sentido de dar suporte aos leitores para uma formação humana, na qual ele tenha a chance de resistir ou fazer a autorreflexão sobre o mundo ao seu redor. Nesse sentido, anuímos com Candido (2004, p. 175-176) ao mencionar que “a literatura é o sonho acordado das civilizações” e que ela “tem papel formador da personalidade, mas não segundo as convenções”, ou seja, a literatura constrói seus próprios caminhos.

Para Todorov, quando a literatura não é reduzida, ela pode:

[...] nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos *transformar a cada um de nós a partir de dentro*. (TODOROV, 2009, p.76. Grifo nosso)

A literatura faz com que o leitor, mesmo vivendo em um mundo conturbado, com todas as suas limitações, procure entender a si mesmo e ajudar o próximo. A literatura que na atual dissertação é chamada de manifestações literárias sul-mato-grossenses é uma arma poderosa que em mãos certas, o leitor consciente, causa enorme poder de compreensão da humanidade, caso contrário pode ser considerada chata e tediosa se não explorada nas suas potencialidades de leitura, além disso, ela não é unicamente uma técnica para alma, mas sim para a mente e o coração, na mente atuará sobre a razão elevando e agregando os conhecimentos e aprendizados suficientes, esses que nortearão as decisões a serem tomadas, pois, o ser humano utilizou a leitura “[...] para ler o mundo que o rodeava e que [...] passasse a

ser processado dentro do cérebro por meio de setores a serem ativados. Quando o que foi lido retorna ao mundo, por meio [...] dos atos do leitor, ele já foi comparado e testado [...] dentro do cérebro do leitor” (OLIVEIRA, 2017, p. 33). Ocorre uma espécie de acordo entre os textos ficcionais e partes do cérebro ativadas durante a leitura de obras literárias (OLIVEIRA, 2017, p. 33). Isso ficou evidente nas aulas, as quais foram trabalhadas as obras literárias selecionadas para esta dissertação.

Nesse sentido, a leitura afetiva das manifestações literárias sul-mato-grossenses associa-se ao coração em que as emoções advindas da leitura ficcional extrapolam os limites da imaginação para se relacionar com o mundo real. Portanto mente e coração, envolvidos pela leitura de textos literários, buscam desnudar o mundo, retirar as aparências e expor a essência das coisas. Em outras palavras, a leitura de textos literários ajuda o homem a enfrentar suas angústias, suas decepções, suas vitórias, seus desejos, enfim, nos ensina a se metamorfosear do interior para o exterior.

Ponde (1985) afirma que

Toda a expressão literária é sempre poética e transgressora, contudo a poesia apresenta um grau maior de violentação do pensar por sua linguagem altamente condensada, a qual, por ser eminentemente emocional, vai se aproximar do modo de apreensão globalizante [...] (PONDÉ, 1985, p. 177).

Nesse sentido, durante a leitura de textos literários, o leitor é transpassado pela ação poética que está presente nas obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Nessa literatura os sentidos conseguem ir além dos signos e significantes, ela acaba usando a linguagem a seu prazer provocando no leitor uma transgressão das regras, dos acordos e convenções que regem a sociedade. Entretanto, sua leitura deixa o leitor senhor de si, seu destino está com ele, assim como os caminhos que decidirá em percorrer. Essa oportunidade de revelar uma nova maneira de pensar e ver o mundo é caracterizada pela língua condensada, emocional fazendo com que o leitor atue sobre a compreensão globalizante para se libertar, isto é, que ele não fique preso nas amarras do texto literário e que consiga ir além.

Em se tratando de leitura e formação de leitor Oliveira (2017) nos afirma que devemos também

Pensar no texto literário como uma ponte entre e a formação do leitor e o bom leitor. Ou deveras como um pretexto para criar dicas e manuais de como ler, seria muito pouco, mas e se, por conseguinte não ensinássemos nada, porque ninguém pode ensinar a percepção, ela se expande na medida em que o mundo não é perfeitamente explícito diante de nós, porque ele se desdobra pouco a pouco e nunca inteiramente (MERLEAU-PONTY, 2011, p.280 *apud* OLIVEIRA, 2017. p.26).

Ao refletir sobre a leitura do texto literário, muitas são as presumíveis expectativas, porém, uma expectativa que é a suposta ponte citada acima entre a formação de leitor e o bom leitor merece destaque porque há forças que agem tanto na formação quanto no bom leitor.

Ambos, passam pelo modo como o homem se vê no mundo e sua relação com este, isto é, a leitura de texto literário pode agir em muitas direções na formação de leitor por meio de manuais ou não ou ainda formar um bom leitor, esse que consegue extrair do mundo real e do literário os sentidos e interagir com estes, além disso impor ao mundo significados seus, no entanto, ensinar uma percepção ao leitor não é possível, já que o mundo não é totalmente explicitado aos nossos olhos.

As leituras dos textos literários, das manifestações literárias sul-mato-grossenses, podem agir como uma espécie de ponte interligando na sala de aula nas séries finais do ensino fundamental II esse leitor às diversas partes existentes no mundo real e irreal, entre essas partes, as perspectivas de leitura por meio do processo afetivo e o letramento literário.

No próximo tópico, diário de bordo do professor, o qual, o pesquisador demonstrará por meio dos registros e análises, a busca pela compreensão do processo que envolve a dimensão afetiva de leitura e as práticas sociais presentes no letramento, em outras palavras, é um caminho que todo professor de Literatura deve percorrer quando se almeja ensinar na sala de aula a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

### **3.3. Diário de bordo do professor**

Antes de abordar e analisar os registros do diário de bordo do professor-pesquisador que tratam das possíveis “perspectivas de leitura e letramento literário nas manifestações literárias sul-mato-grossenses como foco nas séries finais do ensino fundamental II” é imprescindível tecer reflexões e apontamentos sobre a dimensão afetiva de leitura enunciada por Jouve, o letramento literário apresentado por Cosson e os mecanismos de leitura apontados por Oliveira, pois essas são as principais teorias que fundamentaram essa dissertação.

Primeiramente, iremos demonstrar debater e refletir a respeito das “cinco dimensões” de leitura apontadas por Jouve (2002) em seu livro “A leitura”.

Logo, no processo neurofisiológico:

A leitura é antes de mais nada 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, 2002. p. 17)

O ato de ler é uma operação complexa que avança em vários sentidos, todavia, o proposto por meio da citação acima é que esse ato precede o entendimento do conteúdo, pois antes já ocorreram mecanismos preliminares de leitura. Nesse sentido, a leitura é um procedimento real, particularizado, efetivamente usa faculdades humanas, por exemplo, o aparelho visual e funções do cérebro para perceber, identificar e memorizar os signos que levarão ao domínio de conteúdo.

Além disso, no processo neurofisiológico:

O deciframento do leitor é mais fácil quando um texto comporta palavras breves, antigas e polissêmicas [...] as frases mais adaptadas aos quadros mentais do leitor são as curtas e estruturadas [...] considerada em seu aspecto físico, a leitura apresenta-se, pois, como uma atividade de antecipação, de estruturação e de interpretação. (JOUVE, 2002. p. 18).

Como se pode ver na citação acima no processo neurofisiológico a decodificação pelo leitor acontecerá com maior fluidez e facilidade se o texto de frases curtas portarem palavras “breves” que no nosso entendimento são “precisas” e com múltiplos sentidos. Em síntese, a leitura permeia sobre três etapas sucessivas, a antecipação, que busca inferir possibilidades, a estruturação, que tem como objetivo a organização e por fim a interpretação, como resultado das etapas anteriores.

Outra dimensão de leitura é o processo cognitivo que:

Depois que o leitor percebe e decifra os signos, ele tenta entender do que se trata. A conversão das palavras e grupos de palavras em elementos de significação supõe um importante esforço de abstração. Essa compreensão pode ser mínima, dizendo respeito apenas à ação em curso. O leitor, totalmente preocupado em chegar ao fim, concentra-se então no encadeamento dos fatos: a atividade cognitiva serve-lhe para progredir rapidamente na intriga. [...] Quando os textos são mais complexos, o leitor pode, ao contrário, sacrificar a progressão em favor da interpretação [...] O texto coloca em jogo um saber mínimo que o leitor deve possuir se quiser prosseguir a leitura. (JOUVE, 2002. p. 18-19)

Outrossim, após a percepção dos signos, o leitor no processo cognitivo buscará compreender o conteúdo por meio de transformação das palavras em significados, no entanto, essa significação dependerá da abstração proveniente de um esforço cognitivo que por sua vez pode ser mínimo ou não.

A atividade cognitiva faz com que o leitor encadeie os fatos com intuito de finalizar a leitura da obra. Por outro lado, diante de textos complexos, a interpretação prevalecerá sobre a

progressão, isto é, não adiantará progredir se não ocorreu a interpretação e para isso o leitor de prenderá a um ou outro trecho elucidativo. Em outras palavras, o processo cognitivo, também, é um processo no qual os indivíduos adquirem conhecimento sobre o mundo ao longo da vida.

Além disso, tem-se o processo argumentativo, presente na dimensão de leitura, em que:

O texto, como resultado de uma vontade criadora, conjunto organizado de elementos, é sempre analisável, mesmo no caso das narrativas em terceira pessoa, como “discurso”, engajamento do autor perante o mundo e os seres [...] a vontade de agir sobre o destinatário, de modificar seu comportamento [...] A intenção de convencer está, de um modo ou de outro, presente em toda narrativa. (JOUVE, 2002. p. 21)

O autor se valendo de seu discurso formador com a finalidade engajada para convencer, tenta mudar os seres, esses por sua vez ao serem mudados estarão modificando o mundo, em suma, toda narrativa tem nas entrelinhas a intenção de persuadir o leitor a acreditar no que está escrito nas suas linhas.

Também essencial às cinco dimensões de leitura, é o processo simbólico, visto que:

O sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui. 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. (JOUVE, 2002. p. 22).

O processo simbólico age sobre o coletivo, tendo este sua aceitação ou recusa, e produz sentidos mediante interações com a história e cultura de um determinado tempo, todavia, para a concretização disso é considerado as argumentações vindas dos diversos pontos de vistas existentes nessa época. Ademais, o sentido ocorre em um determinado contexto, desse modo:

O sentido no contexto de cada leitura é valorizado perante os outros objetos do mundo com os quais o leitor tem uma relação. O sentido fixa-se no plano do imaginário de cada um, mas encontra, em virtude do caráter forçosamente coletivo de sua formação, outros imaginários existentes, aquele que divide com os outros membros de seu grupo ou de sua sociedade. (JOUVE, 2002. p. 22).

Em primeiro lugar, na dimensão simbólica a leitura é envolta em um contexto sendo este o gerador de sentido, apesar da interação entre leitor e mundo, o sentido é construído no imaginário de ambos, do leitor de forma individual e do coletivo, no entanto, a construção final se dá com outros imaginários existentes no meio da sociedade.

Embora inúmeras reflexões já tenham sido feitas sobre os vários processos de leitura,



um processo será nosso objeto de estudo nessa dissertação é o processo de leitura denominado “afetivo”, visto que acreditamos que sua existência estará presente nas manifestações literárias sul-mato-grossenses e muito auxiliará nossos professores a desvendar os encantamentos dos diversos textos que serão analisados neste trabalho.

Em seu livro “A leitura”, Vincent Jouve chama um dos cinco processos de leitura de “processo afetivo”. Logo, processo é algo contínuo que se estende no decorrer de alguma etapa e que apresenta características similares com certa frequência ao longo do caminho percorrido. Nota-se que afetivo está relacionado à afetividade e esta refere-se a associação de manifestações psicológicas que se traduzem por meio de emoções e sentimentos, enfim, é uma capacidade humana de reação emotiva diante de eventos.

Além disso, no processo afetivo considera-se que:

O charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura [...] provocam em nós admiração, piedade, riso ou simpatia [...] (JOUVE, 2002. p. 19).

Inúmeros foram os textos que durante nossas vidas provocaram e provocam em nós tal charme vindo das emoções. Leitores ou não de textos literários estamos sujeitos à dimensão afetiva de leitura, principalmente das obras literárias, pois, propiciam nos leitores diversas emoções, essas que são capazes de provocar-nos inúmeros sentimentos entre eles a admiração, a piedade o riso a simpatia, dentre outros. Essa mesma afetividade que seduz o leitor e o leva às reflexões, está na base da leitura, que após conquistar e cativar é capaz de despertar uma sedução que envolve, absorve e encanta o leitor.

Embora tendo inúmeros percursos e alternativas cheias de possibilidades, a principal perspectiva dessa dissertação é trabalhar a dimensão afetiva de leitura que ocorre antes, durante e após a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses, essa literatura de autores e autoras com talentos valorosos, que se construiu e se constrói nas regiões conhecidas e desconhecidas do estado de Mato Grosso do Sul acomoda vários textos esperando para serem explorados, na verdade:

[...] Quanto maior é o talento do autor, mais difícil é se opor à suas diretrizes emocionais, mais convincente é a obra. É essa força de persuasão que, sendo um meio de ensinamento [...] é a fonte de nossa atração pela obra (JOUVE, 2002. p. 20).

A presença das emoções nos textos literários advém da habilidade do autor que persuade e convence. Por outro lado, as emoções acabam sendo um meio de ensinar, além de ser a nascente da atratividade pela obra. E nas manifestações literárias sul-mato-grossenses é

marcante esses indícios de persuasão, por exemplo, “ conversando com as palavras a gente se compreende preenche os vazios da existência e tenta fazer do ser algo melhor”. (PELLEGRINE; SENA, 2014. p. 159). As manifestações literárias sul-mato-grossenses são repletas em seus textos, de uma carga emotiva muito grande e:

O papel das emoções no ato de leitura é fácil de se entender: prender-se a uma personagem é interessar-se pelo que lhe acontece, isto é, pela narrativa que a coloca em cena[...] Assim, querer expulsar a identificação – e conseqüentemente o emocional – da experiência estética parece algo condenado ao fracasso [...] o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura em geral. (JOUVE, 2002. p. 20-21).

Sendo a afetividade parte indispensável da leitura, a função das emoções no jogo de leitura é simples, o texto fornece os dados, e cabe ao leitor gostar ou não de determinada personagem. Isso será indubitavelmente uma consequência do ato de ler, todavia querer negar a existência da afetividade da leitura de textos literários, no nosso caso, das manifestações literárias sul-mato-grossenses é o mesmo que prever um insucesso. É como se fosse à afetividade uma engrenagem de uma “máquina” denominada leitura e que sem ela não há continuidade da compreensão e entendimento de qualquer leitura e principalmente da literária.

Assim sendo, discutiremos essa dimensão em algumas aulas de Língua Portuguesa em uma escola pública do ensino fundamental II que aconteceram no decorrer dos anos de 2016 e 2017. No entanto, a intenção é:

[...] promover um espaço para que deixemos de ser mecanicistas e fazedores de fórmulas mágicas de como ensinar leitura e passarmos para algo mais apropriado, que a nosso ver seria [...] estudar os processos de leitura. Estaria assim sendo instaurada uma visão, que não é nova, mas que auxiliaria professores na hora de eles mesmos criarem métodos de ensino de leitura [...] (OLIVEIRA, 2017. p. 25).

Portanto, para promover esse espaço tão ousado, como o mencionado na citação acima, é inquestionável a investigação de novas alternativas de leitura, e um dos processos de leitura, a afetividade, pode auxiliar os professores diante de um aluno que é leitor ou não, aliás, ele dará vida e significado às obras literárias que já fazem parte do cânone e também aquelas que fazem parte das manifestações literárias do estado de Mato Grosso do Sul e que buscam seu espaço dentro da literatura brasileira.

Por se tratar de terem pouco espaço no cenário nacional ou às vezes serem esquecidas pela escola, essas últimas será objeto de análise e investigação, pois são repletas de emoções advindas do processo de leitura afetiva e possibilidades de letramento literário, pois, o letramento literário para Rildo Cosson é “[...] é uma proposta de ensino da leitura literária na escola básica” (COSSON, 2014. p. 8). Assim sendo, podemos considerar que a leitura afetiva

e o letramento literário estão interligados e podem corroborar no sentido de ajudar os professores que pretendem propor um ensino significativo para os estudantes e também para si sobre obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

Ainda sobre o letramento literário Rildon afirma que

Trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas. (COSSON, 2014. p.9).

Em uma época contemporânea extremamente letrada como a atual, um analfabeto mesmo que de maneira simplória consegue operar e participar de algum processo de letramento, no entanto, de acordo com Cosson (2014, p.9) o letramento literário não é saber ler e escrever. O indivíduo que aprende por meio da leitura as práticas sociais, de acordo ou não com suas necessidades pessoais, e as utiliza para questionar ou pensar o mundo a sua volta atingiu de alguma forma o letramento literário caso a leitura acontecera com obras literárias.

O compromisso de tornar e fazer com que o letramento literário aconteça é da escola, ela não pode ser omissa em apresentar as inúmeras práticas sociais que estão presentes na literatura. O problema maior a ser discutido com a escola é sua forma de ensinar esse letramento literário, pois a escola ao escolarizar a literatura corre o risco de falseá-la, transformando-a em um simulacro negando a humanização que a literatura tem o poder de fazer. (COSSON, 2014. p.18).

Além disso, Rildon menciona que o letramento extrapola os muros da escola, pois

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária [...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua *importância na escola*, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra *difuso na sociedade* (COSSON, 2014. p.9).

Todavia, a metodologia que é mencionada por Cosson (2014) no livro *Letramento Literário: teoria e prática* objetiva reconstruir e edificar o ensino da literatura indo além da utilização social das práticas de escrita que é oferecido por nossas escolas. Assim sendo o letramento literário atuará na formação de uma comunidade de futuros leitores que consigam identificar as relações que interligam seus participantes dentro da sociedade. Uma comunidade que cria suas bases na escola, mas que vai além dela, pois equipa o aluno ou toda a comunidade com o letramento próprio que com suas lentes sejam capazes de ver e viver o

mundo, compreendendo-o na superfície assim como nas entrelinhas (COSSON, 2014. p.9)

É inegável que o letramento literário é fundamental para os alunos e professores no processo de ensino e aprendizado da literatura, seu conhecimento condicionará os leitores a irem além da simples leitura decodificadora, superficial, atrelada à localização de dados e as manifestações literárias sul-mato-grossenses cumprem muito bem esse papel, pois, na escola, a leitura de textos literários tem o ofício de nos auxiliar a sermos melhores na leitura, não somente porque produz o surgimento do costume de ler. Portanto, a leitura de textos literários nos fornece os mecanismos necessários para compreender com sabedoria o mundo denominado “linguagem”, essa que tem em suas instâncias literárias as gerações de sentidos e significados (COSSON, 2014. p.9).

Sobre como deve ser o ensino da leitura da literatura na escola Cosson (2014) afirma que

No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração. Por fim, não se trata de cercear a leitura direta das obras criando uma barreira entre elas e o leitor. Ao contrário, o pressuposto básico é de que o aluno leia a obra individualmente, sem o que nada poderá ser feito (COSSON, 2014. p.20)..

Segundo Cosson, na leitura individual das obras literárias é um pressuposto que deve ser respeitado e considerado como elementar, contudo, o autor argumenta que esta maneira de se fazer a leitura dos textos literários não é a única. Embora a escola seja o local da aprendizagem apropriada do conhecimento, ressalta-se as palavras de Cosson “[...] Um escritor de romances populares declarou [...] ser autodidata, mas confidenciou que se ressentia da ausência de ordenamento[...].” (COSSON, 2014. p.20).

Em outras palavras, a leitura individual é possível, assim como ser autodidata, no entanto de forma geral a escola consegue com facilidade a manipulação dos textos literários explorando e facilitando para o leitor individual ou autodidata a aquisição do letramento literário proporcionado com a leitura.

Rildo Cosson afirma que:

[...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, *que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra*; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários (COSSON, 2014. p.34. Grifo Nosso).

Para Cosson ocorre um esquecimento do que ele considera essencial por parte dos que ensinam a literatura “[...] a aprendizagem da literatura. Deveria a escola ser capaz de promover o ensino que dê ao aluno a oportunidade de “[...] experienciar o mundo por meio da palavra. Isso, a escola com suas aulas tradicionais não consegue fazer, pelo contrário, deixa de lado o que deveria ser centro para se voltar para outros dois conhecimentos, um sobre a literatura e outro por meio da literatura. (COSSON, 2014. p.34).

Por outro lado, a simples leitura de uma obra literária não contempla na totalidade do letramento literário, então Cosson propõe nova sistematização para a leitura de textos literários são “[...] as atividades das aulas de Literatura em duas sequências exemplares: uma básica e outra expandida” (COSSON, 2014. p.34). Frisamos que a presente dissertação se valeu somente da sequência básica nas leituras dos textos selecionados nessa dissertação. Essas sequências fundamentam-se em

[...] três perspectivas metodológicas. A primeira dessas perspectivas é a técnica bem conhecida da *oficina*. Sob a máxima do aprender a fazer fazendo [...] A segunda perspectiva é a técnica do *andaime*. Trata-se de dividir com o aluno e, em alguns casos, transferir para ele a edificação do conhecimento [...] A terceira perspectiva é a do *portfolio* [...] o uso do portfolio oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas (COSSON, 2014. p.35. Grifo Nosso).

De acordo com Cosson (2014) são três as concepções que alicerçam as sequências didáticas, sendo a “oficina” a responsável em transportar a aluno a aprender pela ação ou seja é fazendo que se aprende. A fundamentação da oficina alterna-se entre leitura e escrita, assim sendo, logo após a leitura um registro deve ser feito. A concepção de “andaime” é uma espécie de sustentação feita pelo professor ao aluno no percurso das atividades no sentido de dar autonomia aos alunos para que eles entrem e atuem, por meio da pesquisa e de projetos, na reconstrução do conhecimento literário.

Com a concepção de portfólio é possível ao professor e aos alunos a comparação dos resultados iniciais com os últimos, sendo que essa possibilidade é possível com o registro no portfólio, que pode ser elaborado pelo aluno ou pela turma. A partir da aplicação de algumas dessas concepções, essas auxiliarão a consolidação do letramento literário do leitor à medida que ele coopera e assiste sua sociedade.

A sequência básica proposta por Cosson (2014) compreende “[...] quatro passos: *motivação, introdução, leitura e interpretação*”. A motivação:

[...] consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação. Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir (COSSON, 2014.

p.39).

A motivação segundo o dicionário on-line Michaelis pode ser “[...] Ato ou efeito de motivar; [...] Série de fatores, de natureza afetiva, intelectual ou fisiológica, que atuam no indivíduo, determinando-lhe o comportamento”. Portanto, fica evidenciada a relação entre a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário, pois, ambos os conhecimentos tem a afetividade em seus princípios. Nesse contexto, a explanação afetiva, com emoção, das justificativas da escolha de uma determinada obra são maneiras de motivação que além de estabelecer pactos entre o leitor e a obra o prepara para a leitura do texto literário (COSSON, 2014. p.39).

A introdução é a apresentação do autor e da obra. A introdução envolve além das

[...] características dos autores e das obras a serem lidas, como também [...] o questionamento dessas escolhas e das razões que os levaram a realizá-las em lugar de outras [...] explicitar seus pressupostos de seleção, que envolviam razões [...] teóricas e metodológicas [...] (COSSON, 2014. p.43).

Para Cosson (2014) a introdução não é complexa, pelo contrário, ela é simples e deverá abordar, principalmente, as características tanto dos escritores e dos textos. Todavia, levará em consideração as indagações e as razões da seleção de uma obra e não de outra, e por fim demonstrará às premissas teóricas e metodológicas atreladas a obra que será lida. Salienta-se que ao professor caberão algumas precauções, por exemplo, a aula sobre a vida do autor não poderá ser demorada e longa, a biografia detalhada não se faz necessária, é mais importante à leitura do texto. E essa leitura não poderá ter a pretensão de buscar a intenção do autor, a primazia da leitura do texto literário deverá recair para o que foi dito para o leitor

A leitura é o penúltimo passo da sequência básica e é neste momento de “apropriação dos sentidos” do texto que segundo Cosson a “leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista (COSSON, 2014. p.46)”.

Não obstante, o acompanhamento que deve acontecer no decorrer do processo de leitura não pode ser comparado com policiar o aluno, o ato de vigiar o aluno é desnecessário e ineficaz, porque de nada adiantará o professor ficar sabendo se o aluno está ou não lendo o texto que foi proposto. Acompanhar o aluno, no sentido aqui proposto é auxiliar em seus obstáculos e dificuldades.

A interpretação está relacionada com os “sentidos e significados” sendo considerada por muitos estudiosos um assunto complexo e cheio de teorias. No entanto, para o letramento

literário Cosson sugere que a interpretação compreenda “[...] dois momentos: um interior e outro exterior”(COSSON, 2014. p.49). O momento

[...] interior é aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura. É o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra (COSSON, 2014. p.49).

Para Cosson (2014) na interpretação o momento interior conduz o leitor ao encontro com o texto, decifrando-o seus pormenores, seus signos, suas páginas, suas ilustrações. Esse encontro de característica individual faz parte da composição do núcleo do ato de experienciar a leitura na íntegra de textos literários. Por outro lado, outras formas pedagógicas de leitura tais como o resumo, o filme, a minissérie não substituirão esse encontro do leitor com o livro, no qual as descobertas vão acontecendo do início até o término da leitura. Outro instante da interpretação, o momento exterior é:

[...] é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independentemente dela (COSSON, 2014. p.49).

Segundo Cosson se no “momento exterior”, na sociedade em que vivemos, somos capazes de materializar os sentidos vindos da interpretação, atingimos o ápice da interpretação, logo, após a finalização da interpretação de um texto literário sentimos-nos contagiados com as verdades da humanidade a nós revelados, também demonstrando como esse texto nos afetou, até aconselhando sua leitura ou ainda armazenar esse mundo em nossa mente e com isso conseguirmos dialogar sobre ele com um colega, no trabalho (COSSON, 2014. p.50).

Na sala de aula, contudo, é necessário o compartilhamento da interpretação para que ampliem os sentidos edificados de forma individual. A justificativa para o uso do compartilhamento das interpretações é que os alunos adquirem a consciência de que são integrantes de uma coletivo e de que essa coletividade expande e desenvolve suas perspectivas de leitura e dentro dessas perspectivas de leitura, as manifestações literárias submatogrossenses seriam seu ponto mais alto (COSSON, 2014. p.50).

Para adentrar a essas perspectivas de leitura, os textos literários foram utilizados e analisados de forma que levem em consideração o processo de leitura denominado de dimensão afetiva de leitura e seus mecanismos cerebrais de leitura que ocorrem quando se lê um texto literário e o letramento literário. Nesse sentido, corrobora Oliveira em que menciona que “a função, do texto literário, não é apenas ser objeto interpretativo, pois todos

os textos o são.

A função dele é fazer com que o leitor descubra o mecanismo de composição do mesmo [...] (OLIVEIRA, 2017. p. 24). Portanto, o leitor de posse desses conhecimentos terá a capacidade de entender como as coisas do mundo funcionam, isto é, a formação de leitor será contemplada quando houver sido essa etapa superada. Alerta-se que, assim como tudo na vida tem uma finalidade, em se tratando de leitura não é diferente, pois

[...] a formação de leitores é o destino final de um sistema muito mais elaborado, no qual o cérebro humano percebe as dimensões, que nos rodeiam, cujo local ocupa-se e a partir de onde o ser está ele passa semelhante a um brinquedo chamado diabolô a captar tudo que o rodeia. O ato de perceber, captar, sintonizar é que faz com que ler seja uma das atividades do ser, *que não é natural*, ela é *artificial*, visto que ninguém nasce lendo, nem tão pouco necessária para que ele possa comer, beber, fazer necessidades fisiológicas ou até mesmo procriar (OLIVEIRA, 2017. p. 27).

Como visto na citação acima, ressalta-se que a leitura como peça principal para formação de leitores vai muito além da decodificação dos códigos, ela faz parte de um sistema cerebral muito complexo e quando fazemos o ato de leitura, no qual, as dimensões de leitura são percebidas e transformadas em conhecimento ou informações, no entanto, uma ressalva é necessária, a leitura não é natural, não nascemos aprendendo a ler, passamos, na maioria das vezes, pela escola para que se aprenda a ler, logo necessitamos de um sistema que obrigue o leitor a reconhecer a percepção de mundo emitido pelas palavras, todavia, para que isso ocorra, partes dos cérebros são atividades.

Oliveira (2017) pressupõe que a leitura de textos literários ativam a percepção de mundo, assim como o brinquedo “diabolô” que age no intuito de capturar todas as informações pelos leitores. Deixar de praticar a leitura de texto literário é o mesmo que deixar de lado a percepção de mundo, ou pelo menos, essa visão fica comprometida, pois, sua completude não é observada como deveria e ainda corre o risco de não ativar partes importantes como as que indicam a localização do ser no espaço e no tempo.

Prosseguiremos a partir dos próximos tópicos as análises de alguns textos das manifestações literárias de Mato Grosso do Sul e também nessa dissertação percorreremos a linguagem com o intuito de mostrar as marcas singulares do processo afetivo que ocorre durante a leitura assim como o letramento literário.

As referidas manifestações literárias serão analisadas considerando a dimensão afetiva de leitura proposta por Vicent Jouve (2002) em seu livro “A leitura” e o letramento literário apresentado por Cosson (2014) no livro “Letramento Literário: teoria e prática” e o artigo científico “Os processos de leitura, a percepção e as funções do texto literário de Oliveira



(2017). No próximo tópico será analisado o conto Zé Emboaba do escritor Helio Serejo que se autodenomina “bugre legítimo com arremedos de homem civilizado” (SEREJO, [197-a], p. 6 *apud* CENTENO, 2007. p.51).

Hélio Serejo na sua posse em 1973, na Academia Mato-Grossense de Letras, fez ecoar em seu discurso os sentimentos de um poeta que muito contribuiu para com formação das manifestações literárias sul-mato-grossenses, assim disse o escritor:

[...] Eu sou o homem desajeitado e de gestos xucros que veio de longe. Eu sou o homem fronteiro que na infância atribulada recebeu nas faces sanguíneas os açoites desse vento, vadio e aragano, que, no afirmar da lenda avoenga, nasce nas terras incaicas, num recôncavo do mar, varre o altiplano boliviano, penetra o imenso aberto do Chaco Paraguai, para depois, exausto do bailado demoníaco, numa cólera e estúpido de tormenta, arrebentar, cortante e gélido na cidade de Ponta Porã [...] eu vim dos ervais meus irmãos, do fogo dos ‘barbaquás’, do canto triste e gemente dos urus, dos bailados divertidos, dos entreveros dos bolichos das estradas, do mais hisurto da paulama seca, do por do sol campineiro, dos dutos, das encruzilhadas e das distâncias perdidas. Eu sou filho da ‘jungle’, sou gaudério de todos os pagos, apaixonado das querências e cria de todos os galpões da terra. Eu vim de longe, eu sou um misto de poeira de estrada, de fogo de queimada, de aboio de vaqueiro, de passarada em sarabanda festiva no romper da madrugada [...] Sou misto também de índio vago, cruza-campo e trota-mundo. Os ventos do destino – maus e bons – levaram-me a pagos diferentes. Os meus pés dilacerados trilham muitos caminhos. Fui, no perpassar inexorável do tempo, obreiro de crença, fé e esperança, como o fui, também, imagem viva de desesperança, revolta e sofrimento. Revolta, pela gritante desigualdade existente entre os seres humanos – criação sublime de um mesmo Deus e rebanho sofredor de um mesmo Pastor [...]. (SEREJO, 1973 *apud* CENTENO, 2007. p. 51).

Em seu discurso de posse na academia Mato-Grossense de Letras é perceptível a multiplicidade de peculiaridades que formaram a personalidade do escritor. Podemos ousar e afirmar que Hélio Serejo é um retrato de como foi a formação da identidade do estado de Mato Grosso do Sul quando ainda nem se chamava assim.

Um homem assim como os demais que vieram em busca de oportunidades nos ervais fronteiriços com o Paraguai e que por aqui criaram raízes e se estabeleceram convivendo e superando todas as mazelas sociais. Como veremos a seguir na análise do Conto Zé Emboaba, os textos literários de Serejo são espelhos de uma época passada que muito podem agregar na atualidade à leitura em sala de aula nas séries finais do ensino fundamental II, pois são repletos de práticas sociais e reflexões, isto é, e existência humana está contida nessa literatura.

### **3.3.1. Zé Emboaba**

Quando se fala no ensino de literatura na educação básica a gestão escolar e os professores de Língua Portuguesa e/ou literatura tem um enorme desafio para os dias atuais

que é “trazer uma nova perspectiva de trabalho” para a sala de aula, que traga vida e novos sentidos aos alunos. Quando propor trabalhar a leitura, das manifestações literárias sul-mato-grossenses, na sala de aula das séries finais do ensino fundamental II, alguns pontos precisam ser levando em conta, por exemplo, o professor deve conhecer as funções do texto literário e saber que alia-se a essas funções os processos cerebrais que envolvem a leitura (OLIVEIRA, 2017, p. 28).

Convencidos de que é possível a formação de leitor, por meio da dimensão afetiva de leitura, do letramento literário e dos mecanismos cerebrais, iniciaremos os apontamentos sobre o conto *Zé Emboaba*.

Para melhor compreensão do conto *Zé Emboba*, o mesmo foi dividido em observações antes, durante e depois. Todas feitas a partir do roteiro de leitura da obra e registradas no diário de bordo do professor. Antes da leitura da obra foi possível detectar o desinteresse inicial dos alunos em todas as salas que fizeram parte desta dissertação, praticamente a metade. Essa percepção se visualizava na linguagem corporal dos mesmos, isto é, os denunciavam, pois, seus corpos pareciam que não se interessarem, muitos dos alunos se acomodavam em suas carteiras de maneira que sua linguagem corporal se mostrava desmotivada. Além disso, a maioria perguntava “Por que temos que estudar a Literatura do Mato Grosso do Sul? Também afirmavam e alto tom “Não vamos ser poetas!”. Essas foram situações, imediatas, que ocorreram em ambas as salas dos nonos anos A e B de 2016.

Para tentar responder a essas perguntas, o professor explicava sobre a importância de ter conhecimento sobre a Literatura de Mato Grosso do Sul, pois ela traz consigo, a existência humana em suas entrelinhas. Portanto, os alunos ao questionarem os motivos de estudar as manifestações literárias sul-mato-grossenses, o professor-pesquisador respondeu que a literatura é de suma importância para os leitores assim como para o estado de Mato Grosso do Sul. Para o leitor é imprescindível porque pela dimensão afetiva de leitura as emoções vêm à tona, estas que farão com que o leitor adentre ao universo da literatura e busque se vir, se compreender e olhar o mundo a seu redor sem máscaras, desfigurado como ele é.

Mundo este com angústias inimagináveis e carentes de muitas reflexões, sobre o amor, a amizade, a cultura, os costumes, os hábitos, as pessoas, o modo de vida, etc. Para o estado de Mato grosso do sul será indubitavelmente valoroso porque se construirá uma literatura alicerçada nas características regionais, enaltecendo o que é do nosso estado, com suas riquezas, seu povo encantador, sua fauna, sua demografia, sua história e suas belezas naturais

e étnicas.

Por outro lado, não podemos esquecer que a literatura também mostrará os desafios que o estado enfrentou em seu passado e os que enfrentarão no futuro. Por meio da dimensão afetiva de leitura e do letramento literário, os escritores deixarão impregnado na memória dos leitores da geração atual e da vindoura os encantos, o prazer em ler, os desafios e as reflexões presentes nas manifestações literárias sul-mato-grossenses.

Ao afirmarem “não vamos ser poetas”, o professor-pesquisador explanava que a literatura ou como denominamos nessa dissertação de “as manifestações literárias sul-mato-grossenses” não se compõem somente por poesia, e que o objetivo não seria fazer com que o aluno se torne um poeta, aliás, com a dimensão afetiva de leitura e com o letramento literário o aluno consiga ou pelo menos tente ser letrado nas práticas sociais que estão permeadas pelas manifestações literárias sul-mato-grossenses, sendo poesia ou não. Contudo, várias são as possíveis ressalvas que podem ser feitas a partir dessa afirmação.

A primeira é que os alunos confundiram as manifestações literárias sul-mato-grossenses como todas elas sendo poesia, algo que não é. A segunda é a negação, isto é, ao negarem que não vão ser poetas, os alunos internalizaram em suas mentes que o objetivo de estudarem as manifestações literárias sul-mato-grossenses, principalmente seus textos poéticos, os levará a serem poetas, assim sendo, dá-se a impressão de que ser poeta é um dos únicos objetivos que se tem ao fazer a leitura dos textos literários em que se tem a poesia, no entanto, isso não é uma premissa.

A terceira é que os alunos não perceberam a importância de se estudar as poesias, pois elas trabalham com os múltiplos sentidos da palavra, isto é, os alunos não conseguiram visualizar e internalizar esse aprendizado nos estudos efetuados em anos anteriores. A quarta é que como foi maioria da sala que falou essa afirmação percebe-se que em sua maioria os alunos não entendem a proposta do ensino da literatura na sala de aula e a confundem com normatizações da escola em que tudo tem um propósito já definido, ou seja, o professor de antemão já define aonde quer chegar, não dando liberdade aos alunos para se metamorfosearem em laçarem-se em buscas de descobertas pelas entranhas das palavras poéticas. Como observados nas considerações acima ficou comprovado que a escola não contemplou o letramento literário, pois nele “encontram-se pressuposições sobre leitura e literatura [...] Daí a pergunta honesta e o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário (COSSON, 2014,

p.18).

Por último a ressalva que merece mais atenção é tirar esse rótulo que se atribuiu aos textos da literatura ou suas poesias, pois, ao falarem a afirmação acima, ficou subentendido que ser poeta é algo que diminui o indivíduo, ou ainda, que o desdenha, o “coisificando”, tornando-o sem espaço na sociedade. Essas concepções, além de não serem verdades, precisam ser mudadas nas cabeças dos leitores, assim sendo, farão uma leitura diferenciada da que fazem normalmente nas salas de aulas das séries finais do ensino fundamental II.

Para Oliveira (2017) a maioria das leituras que os alunos fazem ou estão acostumados a fazer vem dos livros didáticos que por sua vez

[...] tem servido de pretexto para ensino de gramática e linguística. Ou muitas vezes ele tem servido para ser uma forma de incentivo à leitura. Relegados a um segundo plano ou muitas vezes visto como uma das partes do ensino de língua portuguesa. A escolha do texto literário passa a ser um tanto seletiva, visto que apenas alguns escritores são elencados [...] os regionais são poucos ou quase andam desconhecidos. (OLIVEIRA, 2017, p.23-24).

A confirmação do que apontou Oliveira foi percebida na escola na qual esta dissertação foi feita. Os livros didáticos atuam de certa forma como vilões quando o assunto é a leitura dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, pois na escola estadual São José, os livros didáticos de Língua Portuguesa dos anos que deram suporte a esta dissertação, do 8º ano B, do 9º ano A, do 9º ano B de 2016 e do 9º ano A de 2017 não tinham nenhum texto, na íntegra, ou fragmentado dessa literatura. Os textos literários que estavam no livro didático eram para responder questionários ou ainda para se trabalhar com alguma análise linguística da língua, principalmente, a gramática.

A leitura dos textos literários do livro didático, dessas turmas, tinha uma finalidade exclusiva, o leitor era obrigado de antemão a ter que buscar tal resposta. Com tal comportamento, é roubado do leitor a possibilidade de uma formação de leitura afetiva ou letramento literário que possa ser usado para modificar o seu dia a dia e suas relações interpessoais.

Vencida essa etapa inicial, era o momento de iniciar a leitura, no entanto, antes do início o professor perguntou aos alunos “O que esperavam encontrar naquele conto?” Muitas foram às respostas, dentre elas, ficar sabendo como viviam as personagens; seus relacionamentos; suas características físicas; seus comportamentos; seus nomes, se as personagens eram engraçadas ou diferentes. Por meio dessas respostas iniciais ficou a comprovação de que a o processo afetivo de leitura opera sobre os textos literários, pois “as

emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção” (JOUVE, 2002, p.19).

Primeiramente, o professor levou alguns livros da literatura sul-mato-grossense para despertar a curiosidade e o interesse dos alunos. Foi escolhida uma obra com poucas páginas, era o momento de estudá-la, então na sequência, o professor pediu para que os alunos fizessem um círculo de leitura e que cada um uma leitura em voz alta, sendo que cada um lesse um trecho até que o conto fosse finalizado.

O primeiro texto das manifestações literárias sul-mato-grossenses, selecionado para ser estudado em sala de aula foi o conto “*Zé Emboaba*”<sup>27</sup> do escritor Hélio Serejo. Ele foi trabalhado nas turmas do 9ºA e 9ºB de 2016. Antes, depois, e no decorrer da leitura o professor-pesquisador foi fazendo intervenções, que serão apresentadas e analisadas a seguir.

Logo de início é visível que a intervenção feita em sala com a leitura na íntegra do texto “*Zé Emboaba*” é novidade para os alunos. O aluno C4<sup>28</sup> falou “é a primeira vez que leio um texto da literatura de Mato Grosso do Sul”. Nessa fala ficou evidente que em anos anteriores as atividades de leitura não se articulavam com obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Os estudantes comprovaram que essa estratégia de leitura literária com cunho no regional, do Mato Grosso do Sul, que traz escritores regionais, pertencentes às manifestações literárias sul-mato-grossenses é novo para eles.

Como tudo o que é novo, causa de antemão, um estranhamento, comprovado nas palavras de C9<sup>29</sup> “esse texto conta uma história entre dois amigos”. A aluna C9 deixou transparecer que ter uma amizade na atualidade é estranho, algo que no conto “*Zé Emboaba*” é tão puro e simples e necessário fazer amigos. É visível na participação de C9 a função catártica, porque “[...] consideramos que é ela, que leva o leitor a ativar a percepção de seu mundo e de seu corpo, em relação ao espaço, que ele ocupa e o espaço que seu corpo interage com os outros” (OLIVEIRA, 2017, p.30)

De acordo com Machado, o professor deve tomar cuidado e precaução quando for trabalhar com textos assemelhados a este, pois, “infelizmente a maioria dos escritos são apresentados e trabalhados de uma tal maneira que acabam passando por nós como meras páginas burocráticas, sem cor, sem graça, sem vida.(MACHADO, 2000, p. 11). Porém, a leitura do conto *Zé Emboaba* na sala de aula dos nonos anos A e B do ano de 2016 contrariou

---

<sup>27</sup> O conto *Zé Emboaba* está na íntegra nos anexos.

<sup>28</sup> Aluno do 9º ano B.

<sup>29</sup> Aluna do 9º ano A de 2016.

o que mencionou Machado, pois, após o término da leitura várias foram as reflexões sobre a dimensão afetiva de leitura e do letramento literário, assim sendo, trazendo vida a atividade de leitura.

O aluno C8 do nono A de 2016 disse “conheci algo novo”, “os personagens são simpáticos”. Ao dizer essas duas afirmações, o aluno está relacionando o letramento literário com a dimensão afetiva de leitura. O adjetivo “simpático” representa após a leitura do conto uma emoção, a de ser simpático a alguém, nesse caso as personagens Zé emboaba e a outra que no conto nem nome tem. A afirmação de C8 também se relacionou a função catártica porque

[...] a percepção do corpo tanto do leitor quanto dos personagens ativa o Centro de Ativação Cerebral, na medida em que a palavra lida no texto literário não é mais um conjunto de letras, mas sim a apresentação visual de um complexo lingüístico, no qual cada uma das ações praticadas e da trama leva o leitor a ligar o seu corpo e a estruturá-lo em num campo visual, que não é mais aquele que este se situa, mas sim, no que o texto literário cria para ele (OLIVEIRA, 2017, p. 31).

O Centro de Ativação Cerebral<sup>30</sup> de C8 foi ativado quando sua percepção o levou a mencionar que ‘conheceu algo novo’, deixando de ser simplesmente um conjunto letras de um texto ficcional para tornar-se um mundo real criado para o leitor.

Por outro lado, o letramento literário é percebido, pois, ao usar o verbo “conheci” o aluno está afirmando que se apossou de uma prática social do letramento literário, dando a entender que fará parte de sua bagagem cultural a informação apreendida. Também merece atenção à primeira afirmação como um todo, dando a subentender várias possibilidades, primeira o leitor conheceu e teve contato com um texto das manifestações literárias sul-mato-grossenses, até então desconhecida por ele, a segunda a que o leitor conheceu um escritor do estado de Mato Grosso do Sul, nesse caso Hélio Serejo e por fim, conheceu como era no passado, pelo menos na ficção literária, construída as relações de amizade, de lealdade e de gratidão entre as pessoas.

Contudo, foi perceptível no decorrer da leitura que os alunos tinham muita dificuldade com o vocabulário encontrado na obra, muitas palavras eram desconhecidas pelos alunos, sempre que isso ocorria, era preciso de uma intervenção do professor, que esclarecia o porquê do autor usar tais palavras, que seria um estilo do autor, além de ser um vocabulário interiorano, capaz de retratar as falas das personagens.

---

<sup>30</sup> Denominação usada por Oliveira (2017) no artigo científico “Os processos de leitura, a percepção e as funções do texto literário.

A leitura dessa obra foi feita de forma silenciosa pelos alunos, dos nonos A e B, a partir de uma cópia disponibilizada pelo professor. No 9º A o professor pediu para relatarem de forma oral o que a obra acrescentou às suas vidas. O aluno C10 mencionou “fiquei sabendo que o estado de Mato Grosso do Sul possui uma Literatura”. Com essa afirmação percebe-se a importância de fazer adentrar as salas de aulas das escolas, principalmente as públicas, a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Além disso, a dimensão afetiva e o letramento literário presentes nos textos dessa literatura agirão no sentido de corroborar para a construção de um leitor vibrante que internalizará as práticas sociais advindas desses textos.

No 9º B o professor fez diferente, entregou para os alunos algumas tiras de papel e pediu para que cada aluno escrevesse naquela tira o que aprendeu e a colasse no quadro para leitura posterior. O aluno C 2<sup>31</sup> escreveu que aprendeu sobre “amizade e simplicidade”. A aluna C4<sup>32</sup> escreveu que aprendeu sobre “interior”. O letramento literário se fez norteador do aprendizado demonstrado nas filipetas dos dois alunos, pois não aprenderam sobre o texto ou a literatura, eles foram além e deram novos sentidos a leitura que fizeram. Confirmam Souza e Cosson nesse sentido:

Também não é apenas um saber que se adquire sobre a literatura ou os textos literários, mas sim uma experiência de dar sentido ao mundo por meio de palavras que falam de palavras, transcendendo os limites de tempo e espaço. (SOUZA; COSSON, 2011. p.103).

Ressalta-se que no decorrer da leitura do conto Zé Emboba a amizade está nas entrelinhas do texto, no entanto, a simplicidade e o interior não. No entanto, os alunos ao fazerem esses registros ultrapassaram a aquisição de conhecimentos sobre a literatura e do texto em questão, eles conseguiram pelo processo de leitura afetiva e do letramento literário construir os “seus sentidos para o texto lido” dando novas possibilidades de reflexões sobre o mundo que os permeiam.

Observa-se ainda que suas reflexões se baseia em um texto que não foi escrito na época atual e sim em épocas passadas, isto é, nos primórdios da formação do estado, assim sendo, quebrou a barreira do tempo e do espaço para dar significado a leitura do texto literário, ou seja, as manifestações literárias sul-mato-grossenses carregam consigo “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (SOUZA; COSSON, 2011. p. 103)

---

<sup>31</sup> Aluno do 9º ano B

<sup>32</sup> Aluna do 9º ano B

A aluna C6 não quis escrever na tira de papel preferiu falar oralmente “não gostei do desfecho da obra, o fato do personagem Zé Emboaba não dar nenhuma notícia, deixando o leitor curioso em saber sobre o destino dessa personagem.” Depreende-se dessa fala da aluna que a dimensão afetiva de leitura se irrompeu, pois as emoções proporcionadas pelo ato da leitura conduziram a aluna a tomar tal posicionamento. Vincent Jouve assegura que “o papel das emoções no ato de leitura é fácil de se entender: prender-se a uma personagem é interessar-se pelo que lhe acontece [...] (JOUVE, 2002, p.20)

Ao término dessa primeira intervenção observa-se nos alunos, que uma nova postura é possível, a rejeição inicial cedeu lugar as descobertas vindas à tona durante o ensino da leitura dos textos literários. Os alunos esperam por novos caminhos para percorrer nessa educação de leitura, a utilização da dimensão afetiva de leitura e o letramento são possíveis sugestões de intervenções, porém, não únicas.

Além disso, os alunos tiveram a oportunidade de ler um texto na íntegra, dentro do livro original, manuseando-o, associando sua linguagem às qualidades do autor, Hélio Serejo. Por outro lado, a leitura completa do texto das manifestações literárias sul-mato-grossenses pode ser vista como produção linguagem humana que evidencia a urgente necessidade de se colocar na grade em anos anteriores os textos provenientes dessas manifestações literárias. Assim sendo, caso esse procedimento ocorra desde as séries iniciais, esses alunos já chegariam aos anos em que está sendo feito a atual pesquisa ou as séries finais do ensino fundamental II com uma melhor bagagem cultural sobre tal literatura, por exemplo, a leitura de bons textos, de alguns autores que engrandecem por meio de suas poesias, contos, fábulas, o estado de Mato Grosso do Sul. Esse contato com essa literatura, que de início se aparentou incipiente, deve ocorrer anteriormente com mais sinceridade e humanidade, assim sendo, as manifestações literárias sul-mato-grossenses teriam mais significado para os alunos diante dos desafios que enfrentam em suas vidas.

Analisaremos no próximo tópico o texto literário “O Conto” do escritor Hélio Serejo, que também dará suporte no sentido de caminhar em busca de novas descobertas, novos mundos, novos horizontes para a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário.

### **3.3.2. O Conto**

Esse conto de autoria de Hélio Serejo foi trabalhado com as mesmas turmas que estudaram o conto Zé Emboaba, o 9º A e 9º B de 2016, então já ocorrera de certa forma uma



maior aceitação da leitura. A leitura foi trabalhada seguindo a sequência básica proposta por Cosson que possuem os quatro passos: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação. A seguir serão analisadas as transcrições das falas dos alunos que aconteceram durante as oito aulas destinadas à leitura desse conto, sendo quatro aulas no 9º A e quatro aulas no 9ºB.

Na motivação ocorrida na primeira aula, na qual os alunos assistiram ao vídeo cantado por Almir Sater<sup>33</sup> intitulado “40 anos de Mato Grosso do Sul” a frase “quanta coisa mudou” de C8<sup>34</sup> chama atenção. Nessa frase é possível depreender que o aluno conseguiu perceber que ocorrera uma transformação no estado, evoluindo de uma época passada para uma outra, a modernidade. Outro aluno o C13<sup>35</sup> diz “Se o estado mudou, os textos da literatura também mudaram”. A fala desse aluno corrobora com Amorim que afirma que os textos ficcionais possuem pressupostos da realidade. Além disso, entendem-se na fala de C13 que os textos da literatura de uma época diferenciam dos textos de outras épocas, porém ambos carregam consigo valores e hábitos da realidade de um momento histórico do estado.

Contagiados pelo vídeo e pela possibilidade de conhecer um conto que retratava o modo de viver dos personagens de uma época distante, alguns alunos apresentam suposições: C14 – “vamos conhecer a roça”; C17 – “sabermos como as pessoas viviam”. Essas percepções apresentadas nos enunciados de C14<sup>36</sup> e C17 se aproximam das palavras “[...] o primordial é absorver a percepção “viva” no momento do acontecido [...] (MERLEAU-PONTY, 2011)”.

Vencida essa etapa de provocar nos alunos a motivação para a leitura, o texto foi dividido em quatro intervalos de leitura, assim sendo o professor entregou para cada aluno uma cópia do texto a ser lido. Após as leituras dos quatro intervalos algumas inquietações apareceram nos alunos. Escreveu C28<sup>37</sup> “O nome do homem é Antônio Triste”; C26<sup>38</sup> – “Deve ser porque acontecerá alguma coisa ruim”. Nessas duas falas dos leitores traços da dimensão afetiva de leitura são perceptíveis, pois “o papel das emoções no ato de leitura é fácil de entender: prender-se a uma personagem, é interessar-se pelo que lhe acontece [...]” (JOUVE, 2002, p.21). Por outro lado, essas falas também comportam o letramento literário, elas ao indagarem o texto, verificando seus pormenores estão construindo conhecimentos ao leitor (COSSON, 2014, p. 75).

<sup>33</sup> É um violeiro, compositor, cantor e instrumentista sul-mato-grossense.

<sup>34</sup> Aluna do 9ºA de 2016.

<sup>35</sup> Aluno do 9º A de 2016.

<sup>36</sup> Aluno do 9º A de 2016.

<sup>37</sup> Aluna do 9º B.

<sup>38</sup> Aluna do 9º B.

Quem diz e como é dito são características que fazem parte da construção de sentidos do letramento literário, essas características de letramento literário foram observadas com a fala do aluno C21<sup>39</sup> ao dizer “que achava simples o modo das personagens de falarem - Bamo vê - e - Pruquêmecê num vai pru sítio Zé Bento passa uns tempo?”. Ao falar que achava o modo de falar da personagem simples, o aluno C21 conseguiu atribuir sentido ao relacionar a personalidade da personagem a sua linguagem, ou seja, se a linguagem é simples e personagem provavelmente também o será. Essa maneira de abordar o texto está de acordo com leitura proposta por Jouve (2002), aquela centrada no leitor real que [...] apreende o texto com sua inteligência, seus desejos, sua cultura, suas determinações sócio-históricas e seu inconsciente (JOUVE, 2002, p. 15).

Terminado a leitura o professor-pesquisador distribuiu algumas tiras de papel, em seguida pediu para os alunos escreverem sobre a obra que acabara de ser lida. O professor dá algumas sugestões de apontamentos, tais como: ilustrações, afetividade, trecho da obra que tenha gostado ou não, crítica ao autor, linguagem escrita, relação com sua vivência ou não, título, desfecho, enredo, espaço. Os alunos são deixados livres para escreverem sobre outros assuntos.

O aspecto visual do livro é importante, como é visto na participação do aluno C9<sup>40</sup> que escreveu “gostei da capa, tem alguns animais e uma floresta”, nesse sentido, podemos sugerir que por meio das ilustrações da capa do livro poderá ocorrer a afetividade, que dentre outros aspectos acontece “[...]mais do que um modo de leitura peculiar, parece que o engajamento afetivo é de fato um componente essencial da leitura [...]” (JOUVE, 2002, p.21).

Nas anotações de C11<sup>41</sup> estava escrito “não gostei de a personagem Nhá Palmira ter morrido depois de tanto ter ajudado seu filho”. Podemos fazer a partir desse apontamento duas considerações. A primeira é que ele, o leitor, se posicionou frente à leitura, tomou para si uma prática social do presente na leitura do conto, levando com isso ao letramento literário, pois C11 conseguiu “uma maneira de ir mais longe na leitura do texto, de ampliar o horizonte de leitura de forma consciente e consistente [...]” (COSSON, 2014, p. 71-73). A segunda consideração a ser feita é a afetividade, pois o aluno demonstrou afetividade pela personagem Nhá Palmira, portanto, ocorreu com a leitura desse conto a afirmação de Jouve (2002) “As emoções estão de fato na base do princípio de identificação [...] porque elas provocam em nós

---

<sup>39</sup> Aluno do 9º A de 2016.

<sup>40</sup> Aluno do 9º B.

<sup>41</sup> Aluno do 9º B.

[...] piedade” (JOUVE, 2002. p. 19). O leitor de forma piedosa sucumbiu diante das amarguras sofridas em vida pela personagem Nhá Palmira, além disso, observa-se na participação de C11, que o letramento literário e a dimensão afetiva ocorreram de forma simultânea no mesmo enunciado.

O aluno C3<sup>42</sup> demonstrou-se decepcionado com o desfecho escrevendo “o conto termina sem sabermos o que acontecerá com o filho que matou a mãe”. Com essa afirmação podemos refletir sobre os seguintes aspectos, a leitura do conto selecionado levou o estudante “[...] a aprimorar a capacidade de interpretar e a sensibilidade de ler em um texto [...]” (COSSON, 2014, p. 80). Em outras palavras, o leitor não se deu por satisfeito com fim dado a obra pelo escritor.

Após as quatro aulas, dedicadas a ao trabalho com o texto literário “O conto”, aulas em que proporcionaram maior autonomia aos leitores, ficaram internalizadas para o pesquisador e os alunos que o sucesso da leitura deixou inúmeros benefícios no processo de letramento, tais como o compartilhamento de ações das atividades entre o professor e os seus alunos.

Nas palavras de C30<sup>43</sup>, “eu descobri que a literatura é uma coisa que é legal de aprender e faz parte de tudo”, está à confirmação da importância da leitura dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Todavia, o mesmo texto que é capaz de seduzir os leitores por meio da leitura na íntegra também é repleto de emoções, ou seja, o conto lido também tem afetividade em seus signos, esses com uma multiplicidade de sentidos.

Essas multiplicidades de sentidos, considerando a dimensão afetiva de leitura e o letramento literário, serão estudadas no próximo tópico, no qual, será explorada a poesia “O livro sobre Nada” de Manoel de Barros, um representativo escritor das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

### **3.3.3. O livro sobre nada**

Neste tópico abordaremos a poesia “O livro sobre nada” de Manoel de Barros sob a dimensão afetiva de leitura e do letramento literário, mas antes disso vamos tentar entender o poeta, não sabemos se será possível, ele é como sua poesia com múltiplas possibilidades, todavia, fazer uma dissertação sobre as manifestações literárias sul-mato-grossenses e não

---

<sup>42</sup> Aluno do 9º B.

<sup>43</sup> Aluno do 9º B.

mencionar Manoel de Barros é como deixar um bolo sem sua cereja. Manoel de Barros é um dos escritores mais importantes para o estado de Mato Grosso do Sul.

As poesias de Manoel de Barros são antes de tudo lançar preocupações com as palavras, portanto, a preocupação dele é com a palavra, que corrobora com a análise de Castro, de que:

A palavra em si, constituinte da linguagem poética, é a materialidade do processo criativo poético. [...] A palavra poética resulta da assunção de um linguajar cotidiano assumido, que é transfigurado, ou da fulguração do completamente novo, desabrochado na flor da palavra nova. A novidade do poético estabelece-se conjuntamente a partir da fonte e do lugar, do processo e do mundo invencionado de cada poeta. Destinação do poético, a palavra poética relaciona-se ao mundo, ao universo que ela instaura como linguagem criativa e criadora, concretizadora à guisa de forma, da realidade do mundo que só o poeta conhece. A materialidade da palavra revela-se em sua destinação, o mundo que a ela aporta (CASTRO, 1991, p.116).

Ler o poeta Manoel de Barros é viajar, sem uma rota definida, pelo mundo das palavras desprendendo dos sentidos produzidos pelos signos e embarcando juntamente com os sentidos produzidos pelo poeta, em que seus versos germinam em nós leitores adultos e jovens contradições, dúvidas, confusões, imprecisões, indecisões, hesitações, oscilações, incertezas, vacilações, inseguranças, irresoluções, indeterminações, indefinições, ambiguidades e muito mais.

A leitura da poesia de Manoel de Barros exige-se com que entreguemo-nos às palavras para caminhar no sentido de buscar senti-las, sem querer a verdade, pois essa verdade propagada pelo signo e significante não há necessariamente de ser preenchida, assim sendo, a criatividade poética dará materialidade a seus versos, assim como o desabrochar de uma rosa a cada nova estação nunca será a mesma. Ela se renova a cada evento, porém, não perde-se a sua essência entrelaçada pelo cotidiano e pelo linguajar que concretiza a realidade dos mundos, em outras palavras a poesia de Manoel de Barros faz transportar às manifestações literárias sul-mato-grossenses o universo em que ela se ancora, sua leitura em sala de aula deve ir além da leitura com os olhos e sim com a alma, por meio da dimensão afetiva de leitura penetrando surdamente na magia produzida pelas formas e emoções de Manoel de Barros. (JOUVE, 2002, p. 19-20)

Nesse processo de leitura em que “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 (JOUVE, 2002, p. 22). Esse desaprender, essa aproximação, esse contágio faz com o homem retorne a condição de “coisa”, feito isso o

homem e a natureza fundem-se, inter-relacionam e podem até algumas considerações serem feitas, tais como, ambos tornam-se um só, isto é, o homem por ter esse privilégio separa-se dos demais seres, pois avançou para outro estágio que só ele consegue entender, o estágio das emoções, e dentro dessas emoções a dimensão afetiva de leitura se faz presente.

A relação entre o escritor e sua linguagem é descrito por Jouve:

É precisamente o caráter diferido da comunicação literária que, de certa forma, faz a riqueza dos textos. Recebidos fora de seu contexto de origem, o livro se abre para uma pluralidade de interpretações: cada leitor novo traz consigo sua experiência, sua cultura e os valores de sua época (JOUVE, 2002, p. 26).

É visível a predominância na arte de Manoel de Barros algo que poderia até ser considerado “violento” quando o poeta separa as palavras de suas ligações com os significados da fala, no entanto, essa e outras características nas obras do poeta, o torna único, pois os sentidos de seus vocábulos são originados como se tivessem nascido no instante de sua criação, qualificando-o como um poeta de grandeza e formação humana, nesse sentido, Manoel de Barros apresenta os outros, as cores, as palavras, as imagens e sons com seu olhar específico que estimula os sentidos nas multiplicidades de significados nas “coisas” (CERCARIOLI, 2014, p. 67).

Manoel de Barros é um escritor das manifestações literárias sul-mato-grossenses com uma singularidade que é estimulada pelas atitudes da poesia moderna, de acordo com Friedrich (1978, p. 17): sentir, observar e transformar, sendo o último o que domina. Para o autor, o poeta é a sabedoria que conduz a poesia, é o construtor de língua. Ressalta, ainda, que a linguagem que predomina na poesia sempre foi contrária a norma gramatical da língua: “A língua poética adquire caráter de um experimento, do qual emergem combinações não pretendidas pelo significado, ou melhor, só então criam o significado” Além disso,

[...] o leitor espantado talvez perguntasse: mas isso é poesia? Constitui poesia simplesmente “fazer vadiagem com as letras”? Eu diria que sim, que transgredir e vadiar com as letras constitui um ato de concepção de mais alta poesia. Mas, para aceitar tal assertiva, é preciso se deixar envolver pelo encantamento produzido pela escrita de Manoel de Barros, é preciso despir-se de preconceitos, é preciso esquecer o retoricismo de um tipo de poesia que sempre privilegiou o conceitual sobre a imagem e possuir um tipo de inocência que ainda se encontra nos primitivos, nas crianças e nos doidos de qualquer espécie. É preciso, enfim, recuperar a sabedoria das latas, das pedras, das aves, como faz o poeta, transformado sabiamente em coisa. (GOMES, 2009, p. 38-39).

Seria a poesia de Manoel de Barros de difícil entendimento. Pensamos que contrariar essa possibilidade, uma vez que, para iniciar o entendimento das leituras dos textos do escritor, primeiramente é imprescindível pensar o ato de fazer poesia para Manoel de Barros como uma transgressão dos padrões considerados como poesias. Para uma melhor

compreensão dessa poesia, que faz parte das manifestações literárias sul-mato-grossenses, o leitor deve se desnudar de tudo que carrega consigo sobre as normas linguísticas assim como dos conceitos e definições dos vocábulos e aventurar-se nos emaranhados das poesias, contudo, é preciso livrar-se dos preconceitos, voltar a ser primitivo para se apropriar da ingenuidade que somente é possível aos doidos de qualquer espécie. Nesse sentido, a dimensão afetiva de leitura entrará na mente de tal modo que a contemplação se tornará vislumbre e fascínio e o mundo das coisas entrará na mente alucinando seus usuários, nesse caso, seus leitores.

O escritor em :

Seus poemas, seus livros serão sinfonias, variações do mesmo tema. E qual seria esse tema? Só poderia ser a própria Poesia, a arte de poetar, a dicção poética. Tudo: o universo, o homem, a natureza, as relações, a alegria, a liberdade, os grandes temas da humanidade, as reminiscências passam a ser reinventadas sob o filtro da poesia. Pois pela poesia, descobriu Manoel de Barros, poderia recriar o homem, o universo, a beleza, a linguagem sob o signo da liberdade, do prazer, do trabalho, da alegria: da alegria inaugural pela palavra inaugural (CASTRO, 1991, p. 19).

Marcelo Marinho (2009) destaca altíssima destreza poética em Manoel de Barros em que torna algo até então considerado simples, que seja elevado à altíssima admiração. A revelação da poesia do escritor tem a capacidade em abrir mundos e vamos vagarosamente os conhecendo verso após verso suas desventuras, assim como, tecendo reflexões e descobertas ou reinvenções sobre tudo, o universo, o homem, a natureza, as relações, a alegria, a liberdade, etc, enfim, temas das complexidades humanas ou ainda recriando as incompletudes humanas. A leitura dessa maravilhosa poesia não revela a humanidade ela inventa, mutila e desdenha essa realidade. Por outro lado, a simplicidade, o que está nas formas deixam as palavras “feias”, as belezas extrapolam esses traços, esse extrapolar é um dos objetivos dos leitores (MARINHO, 2009, p. 6).

O poeta não era muito de se apresentar e dar entrevistas às mídias, no entanto, “em uma entrevista, o poeta justifica a importância de olhar as coisas e o outro pelas retinas. Nesse sentido, justifica-se que,

Barros perde o olhar na imensidão de si mesmo. “Minha poesia tem muito desse abandono das distâncias. A minha palavra é abandonada e carrega resquícios da infância.” O menino, Nequinho, suspira; e o poeta, grisalho, sorri na lembrança: “Aristóteles já dizia que o melhor conhecimento que o homem tem e carrega para si é o das primeiras percepções. O olhar a primeira vez, a sensação da primeira vez. Isso é que é verdadeiro e é o que o homem carrega para a eternidade. A minha poesia focaliza esse olhar, é a ele que dá mais valor” (ATTI; GRÁCIA-RODRIGUES; RODRIGUES 2009, p. 163-164).

Não basta identificar a localização é preciso o surgimento do afloramento das

percepções que acontecem no momento do primeiro encontro entre o leitor e os textos literários, essa aproximação consegue possibilitar uma junção entre a leitura dos textos literários e o leitor, tudo acontece no momento inicial, isto é, o primeiro contato entre leitor e obra. O leitor deve estar preparado para esse instante inicial porque sairão paixões ou as decepções sobre a arte poética do escritor em lidar com as palavras. (CERCARIOLI, 2014. p.63).

Para Osakabe :

[...] a poesia produz no leitor, como qualquer obra de arte, uma percepção nova sobre determinada experiência, ou constitui ela própria uma experiência sempre renovada, como se guardasse sempre o frescor de sua criação [...]. Ora, é essa particularidade que a coloca como um desafio para o leitor, como se fossem inesgotáveis suas possibilidades significativas. Perto dela, fica patente a transitividade da linguagem cotidiana, como fica patente o patamar do senso comum em que se situa o leitor, patamar que se distancia daquele em que ela se apresenta [...]. Embora tudo se expresse em linguagem humana, o fenômeno poético acaba por transportá-la para um outro patamar sem se deixar formalizar por ela. Como se ela se fizesse por uma chave oculta. Nesse sentido, parece legítimo afirmar que a sensação de diferença que ela provoca no leitor não pode ser considerada como diferença discriminatória, excludente, mas, sim, como o motor de eliciação de um processo básico de conhecimento [...] (OSAKABE, 2008, p. 49-50).

Dentre das muitíssimas expectativas geradas nos textos das manifestações sul-mato-grossenses, um texto tem seu espaço reservado, é à poesia de Manoel de Barros, pois, ela corrobora com o leitor sempre em busca de uma percepção para si e para o mundo que ainda é inexistente para ambos. Todavia, fazer existir essa experiência renovada é uma das marcas da poesia, essa particularidade parece que tem recursos inesgotáveis que transporta o leitor do senso comum para outro universo, às vezes, oculto. O importante é que essa transição provoca no leitor uma sensação de poder que o leva a enxergar na poesia um dos componentes do processo básico para a sua inserção, por meio do letramento literário, como afirma Cercarioli (2014) “Romper com o senso comum e o caráter utilitarista da leitura significa sobrepujar a decodificação instantânea imposta pela escola e pela ideologia dominante” (CERCARIOLI, 2014. p. 41).

Muitas forças, discursos infelizes, atuam no sentido de não oportunizar espaços, principalmente à poesia, contudo, ela consegue conviver infeliz com os discursos correntes da sociedade, a poesia é patrocinadora das muitas faces da resistência, sobrevivente em um terreno oposto, “[...] resiste à falsa ordem, que é, a rigor, barbárie e caos, [...] e resiste imaginando uma nova ordem que se recorta no horizonte da utopia” (BOSI, 1977, p. 145).

A escola está sujeita também a esses discursos que tentam não dar voz à poesia, pois

eles sabem que ela é capaz de sobreviver e ser a origem de muitas formas de resistências, além disso, a poesia luta contra a oposição em vários setores, por exemplo, combate a falsidade da ordem vigente e sobrevive em seu imaginário a reconstrução de nova direção utópica, na qual, os sujeitos serão protagonistas de seus futuros.

Nesse sentido,

A poesia, na escola, deve oferecer a experiência de o sujeito tornar-se sujeito de sua língua, isto é, que ele não se sujeite mais à língua como um dom exterior a ela, sobre o qual ele não tem direitos, mas apenas deveres, como ocorre no uso da língua normativa. Tal colocação não implica uma oposição entre linguagem poética e linguagem não poética, mas trata-se tão-somente de pretender que [...] tenha com a língua uma experiência que lhe permita tomar consciência de que esta lhe oferece muitas possibilidades, não apenas a relação passiva entre língua e falante, mas a possibilidade de uma experiência [...] como fenômeno lingüístico. Esta posição abala a escola em suas bases, porque exige que o aluno seja aceito como sujeito, que tenha direito à palavra, que seja um indivíduo pleno e não apenas um intelecto. O lugar e a função da poesia na escola seria, portanto, através de um poder sobre a língua, conduzir [...] ao poder de dizer e se dizer (MAGALHÃES; ZILBERMAN, 1984, p. 40).

Ao tornar-se presente dentro da escola, principalmente nas séries finais do ensino fundamental II, a poesia poderá libertar o leitor das muitas regras e amarras da língua normativa. A poesia norteará o oferecimento de uma experiência , ao leitor, de atuar sobre a própria língua, por exemplo, exteriorizando seus significados, todavia, isso é possível mesmo diante de uma língua na qual ele, o leitor, não tem direito de questionar suas regras, suas normatizações, suas utilidades dentre outros.

Tal comportamento não sugere que há um rompimento entre a língua normativa e a poética, esta somente faz com que o leitor saia da sua zona de conforto e situação passiva e passe a ser ativo na relação entre ele e a língua. Essa possibilidade faz com que a escola se desmorone, pois a mesma, muitas vezes é construída como a reprodução de conhecimento. Não é dado voz ao aluno, no entanto, a direção passa diante de dar poder ao aluno, com isso ser sujeito e nesse sentido poder dizer o que pensar e quiser.

Corroborando Cercarioli esclarecendo que “nesse sentido, permitir o “dizer” [...] significaria concebê-la como um ser em incessante processo de transformação, submetido ao tempo histórico, recebendo e produzindo diálogos com o mundo” (CERCARIOLI, 2014, p.38). Essa transformação pode ser vivida quando este leitor se depara com as manifestações literárias sul-mato-grossenses, pois, essas dialogam com o meio, o leitor e o ambiente histórico do estado do Mato Grosso do Sul. Com o estudo da dimensão afetiva de leitura e do letramento pode se chegar a tão sonhada autonomia, na qual “[...] esse sujeito [...] pode



enxergar-se envolvido em um processo de leitura no qual os sentidos sejam descortinados (CERCARIOLI, 2014. p.38).

Gebara enfatiza que:

Assim, a poesia promove uma ampliação dos modos de ler. A simples descodificação pode ser superada, ganhando novos contornos com a leitura de poemas, pois durante esses eventos não há simplesmente a inserção [...] num mundo criado pelo texto, mas também um perambular pelos processos linguísticos que o constituem [...] (GEBARA, 2011, p.14).

Dessa forma, a leitura promovida com os textos da poesia conseguem alargar os horizontes para o leitor, pois esse tende a sair da decodificação e adentrar ao mundo da poesia, nesses versos o leitor terá a sua disposição mais de um sentido a ser compreendido, ele tem o sentido do texto, o dele e ainda os vários sentidos propostos pelo percurso linguístico que todo texto de poesia tem consigo. Portanto, “a leitura de poemas desestabiliza a leitura espontânea, fere a ordem lógico-referencial de nossos hábitos de compreensão e representação do mundo e torna visível o processo de construção de sentido” (COLOMER, 2007. p. 177).

Na sequência dessa dissertação analisaremos as transcrições dos apontamentos dos alunos sobre a poesia *O livro sobre nada* de Manoel de Barros, cujo intuito é o de ampliar as possibilidades de leitura por meio da dimensão afetiva e do letramento literário. Foram utilizadas quatro aulas, que ocorreram no mês de setembro de 2016.

Para motivar a turma a ler a obra, ela foi levada ao laboratório de informática para assistir ao vídeo *O livro sobre nada*<sup>44</sup>. Esse primeiro contato deixou algumas impressões. Os alunos gostaram de ouvir a poesia no formato vídeo, pois ficaram mais atentos ao comparado com a leitura feita em sala de aula, isto demonstra que a apresentação da poesia primeiramente em vídeo para depois ser lida e refletiva foi um procedimento acertado. O professor-pesquisador pede para que os alunos fizessem apontamentos sobre o vídeo.

O aluno C2<sup>45</sup> falou que ficou imaginando e visualizando em sua mente algumas palavras e conexões entre a poesia e a realidade citou o verso “Eu queria ser lido pelas pedras” e falou muitas pessoas são como pedras, sem sentimentos. Ao comparar as pessoas às pedras ficou evidente em C2 o letramento literário na poesia de Manoel de Barros visto que o aluno buscou gerar significados para a poesia com conhecimentos prévios de seu mundo e

<sup>44</sup> A poesia “O livro sobre nada” com a duração de 3 minutos e 49 segundos na voz de Daniel Pissetti Machado, foi feito download e está no Youtube no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ivLzhhZIBxs>.

<sup>45</sup> Aluno do 8º ano B.

ainda ele conseguiu fazer com que “os pensamentos preenchem nossa mente, fazemos conexões com o que já conhecemos [...]” (COSSON, 2014. p. 104).

A aluna C4<sup>46</sup> disse que gostou do verso “Palavra poética tem que chegar ao grau de brinquedo para ser séria.” Ressalta-se que para a aluna quando conseguirmos brincar com a poesia, sendo que só se brinca com algo quando possuímos certa afetividade. Nesse sentido, no apontamento de C4 é perceptível a dimensão afetiva da leitura que causou de certa forma uma sensação de contentamento no leitor. Isso é possível durante o processo de leitura afetiva da poesia de Manoel de Barros porque o poeta consegue tornar grandes aos nossos olhos as coisas simples, como o brinquedo nesse verso. Segundo Jouve (2002, p.20) “quanto maior o talento do autor, mais difícil é se opor a suas diretrizes emocionais, mais convincente é a obra .

Ao pesquisarem na internet a biografia do autor, algumas observações vieram à tona. O aluno C9<sup>47</sup> fala “Manoel de Barros escreveu muitas obras” outro aluno o C7<sup>48</sup> menciona “É porque ele tem talento”. Analisando as afirmações, percebe-se que C9 ficou surpreso em encontrar muitas obras do escritor na internet. Enquanto que para C7 o fato do poeta ter talento seria condição para ele ser reconhecido. O professor complementa justificando que a escolha da obra “O livro sobre nada” é imprescindível para as manifestações literárias sul-mato-grossenses e alerta que a biografia do autor é um dos possíveis contextos que aparecerão na leitura da obra.

Convém lembrar que os enunciados de C7 e C9 estavam diretamente relacionados à biografia e não a leitura do texto poético de Manoel de Barros, no entanto, cooperaram com o letramento, pois mesmo em contextos diversos a leitura colaborou com uma prática social associada à produção de texto, nesse caso o texto oral.

Depois de encerrada as quatro etapas da sequência básica, a motivação, introdução, leitura e interpretação, o professor pede para voluntários contarem para a turma sua experiência de leitura com a obra, surpreendendo o pesquisador houve muitas participações. Para a aluna C11<sup>49</sup> - “A poesia é para descobrirmos os sentimentos da pessoa”. No fragmento de C11 pode-se deduzir que foi extrapolada a forma da palavra poética, ou seja, a aluna conseguiu ir além da linguagem poética para exteriorizar seus pensamentos relacionando-os

---

<sup>46</sup> Aluna do 8º ano B.

<sup>47</sup> Aluna do 8º ano B.

<sup>48</sup> Aluno do 8º ano B.

<sup>49</sup> Aluna do 8º ano B.

com o mundo além da poesia, sendo que isso foi possível devido ter sido feita “Uma nova abordagem da leitura, centralizada sobre o leitor real [...] o leitor real apreende o texto com sua inteligência, seus desejos, sua cultura [...] e seu inconsciente” (JOUVE, 2002. p. 15).

O aluno C17<sup>50</sup> escreveu - “Achei legal porque os versos mostram os sentimentos”. De certa forma as palavras do aluno C17, ainda que não mencionem de quem são os sentimentos, se são do poeta ou dos leitores, corroboram no sentido de demonstrar que o poeta Manoel de Barros consegue colocar as emoções da leitura afetiva no jogo da linguagem, que são captadas pelo leitor, assim sendo, no processo de leitura da poesia “O livro sobre nada” o leitor “[...] colocava em evidência essa da emoção no jogo textual [...]” (JOUVE, 2002. p. 19).

Para C19<sup>51</sup> – “A poesia não fazia parte da minha vida, agora faz”, com essas palavras da aluna C19 é possível observar que ela conseguiu perceber como a compreensão do texto se fez em sua mente, não foi um amontoado de versos, mas sim um texto poético repleto de significados capazes de fazer sua percepção pessoal de mundo mudar, assim como os argumentos de Oliveira (2017.p.26) “[...] o que precisamos e devemos ensinar é *como perceber* o texto literário a partir da leitura de cada uma de suas partes. Segundo a aluna C21<sup>52</sup> – “Gostei porque posso conhecer um pouco de tudo. Entender os humanos”. Na primeira parte do período a aluna não consegue citar com precisão o que seria esse “tudo”, no entanto, lança a possibilidade de conhecer e um posicionamento firme com o uso do verbo “gostei”, além disso, ao usar na segunda parte do período o verbo “entender” cogita-se que os “humanos”, subentendidos como sendo as pessoas, não eram por ela, C21, compreendidos. Ressaltam-se duas perspectivas, a primeira que a aluna demonstrou que “[...] o ato de ler é, já em si próprio, fortemente subjetivo (JOUVE, 2002. p.18)”.

Essa comprovação feita nas palavras de gera uma enorme afetividade constatada com a subjetividade expressa em sua fala. A segunda perspectiva é que para se chegar a essa afirmação, o letramento literário foi imprescindível, pois a aluna fez a leitura de um texto poético com múltiplos sentidos que extrapolaram os signos e compreensão a partir desse ato de ler tornou uma prática social voltada para o seu cotidiano, isto é, entender as pessoas ao seu redor.

---

<sup>50</sup> Aluno do 8º ano B.

<sup>51</sup> Aluna do 8º ano B.

<sup>52</sup> Aluna do 8º ano B.

De acordo com C29<sup>53</sup> – “Ler a poesia de Manoel de Barros é poder conhecer mais sobre a literatura do meu estado. Depreende-se do apontamento de C29 que por meio da leitura da poesia de Manoel de Barros o leitor pode desvendar as incompletudes humanas além de ficar nas estrelinhas que essa literatura carrega consiga percepções sobre o estado de Mato Grosso do Sul. Ao fazer esse apontamento C29 está sendo protagonistas de seu futuro, olhando pelas suas retinas as alegrias, a natureza, as relações humanas, assim sendo corroborando com Cosson (2014.p 33) em que “As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras”

O aluno C8<sup>54</sup> escreveu – “Para saber mais coisa (sic) e ler melhor”. O que chama atenção nessa frase de C8 é ele ter citado a leitura e ir, além disso, ao usar “melhor” o aluno lança a hipótese de que a leitura do texto poético “O livro sobre nada” pode contribuir com uma melhora no processo de leitura, no entanto, sem saber qual perspectiva melhora é pertinente, pois, segundo Jouve (2002. p.19) “A leitura é uma atividade complexa, plural, que se desenvolve em várias direções” .Todavia, o aluno elencar essa característica em um texto poético já é um enorme aprendizado que não pode ser negado.

A dimensão afetiva de leitura é visível na frase da aluna C14<sup>55</sup> em que escreveu- “Gostei do jeito que o texto foi escrito, parece que faz você entrar dentro dele, não sei explicar”. Embora não sabendo explicar o motivo de ter gostado da linguagem escrita usada no texto, a aluno deixou-se ser conduzida pelas emoções que aconteceram levando-a a sensação de penetrar no mundo poético recriando as percepções de uma identificação emocional com o texto por meio da experiência estética, sua atividade de leitura não fracassou, entretanto, convém lembrar que “[...] querer expulsar a identificação e consequentemente o emocional da experiência estética parece algo condenado ao fracasso” (JOUVE, 2002. p. 22).

O contato com a leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses por meio dos versos da poesia de Manoel de Barros fez interações com os alunos visto que o professor-pesquisador não pretendia que os alunos dessem respostas prontas, pelo contrário deu liberdade para que explorassem a leitura como um todo, sem fragmentos, sem imposições, assim como advertiu Oliveira:

---

<sup>53</sup> Aluno do 8º ano B.

<sup>54</sup> Aluno do 8º ano B.

<sup>55</sup> Aluna do 8º ano B.

O que falta é a leitura do texto literário, pois a leitura dele é um processo contínuo, que deve iniciar, nos primeiros anos, e ir até a vida adulta. Entender a forma e a fôrma do texto literário significa desvendar um enigma, conhecer um labirinto e para tanto não precisa de tantos métodos, apenas de ler o texto, seja como primeira leitura, leitor ingênuo até uma leitura apurada (OLIVEIRA, 2017. p. 25).

A leitura da poesia *O livro sobre nada* de Manoel de Barros percorreu os preceitos da citação acima, de tal forma que a dimensão afetiva de leitura e o letramento levaram os alunos a questionar os sentidos e significados das palavras poéticas, portanto, esse relacionamento proporcionou aos alunos a produção de novos sentidos para suas vidas e por consequência para o mundo em que vivem (CERCARIOLI, 2014. p. 113). Pensando no mundo em que vivemos em especial o estado de Mato Grosso do Sul, no próximo tópico estudaremos obra *O indez*, de Arlindo Fernandez, de um escritor surpreendente nascido em Caarapó.

### 3.3.4. O indez

A obra o Indez provoca no leitor múltiplas leituras, as quais florescem no homem um mundo povoado pelos sentidos e imaginações que com seus significados, intenções e perspectivas construíram e constroem as manifestações literárias sul-mato-grossenses. Nesse sentido corrobora Paz (2012, p. 27) afirmando que “todas as obras desembocam no significado; o que o homem toca se tinge de intencionalidade: é um ir para... O mundo do homem é o mundo do sentido”.

As observações feitas pelos alunos suscitam alguns apontamentos, a seguir. Na primeira aula, dedicada à motivação da leitura, o aluno C22<sup>56</sup> surpreendeu a sala ao dizer “Iremos ler algum texto que tenha Corumbá, gosto de Corumbá porque tem o rio Paraguai” essa percepção de C22 vai ao encontro de do que escreveu Oliveira “[...] visto que a percepção [...] do leitor ela se desloca de onde ele está para onde o texto o leva (OLIVEIRA, 2017.p. 28). Apesar de C22 morar em Campo Grande, ele conseguiu imaginar um provável cenário para o conto que ainda nem se quer foi anunciado qual era.

Após a leitura do conto, C15<sup>57</sup> questionou – “Por que o escritor colocar um Albatroz no texto?” Nesse momento, outro aluno o C18<sup>58</sup> respondeu “Deve ser porque o escritor quis colocar um dos maiores pássaros do mundo”. Esses fragmentos injetam no texto o que ponderou Oliveira (2017.p.34) “[...] o processo afetivo leva o leitor a reviver suas memórias afetivas e a escolher seus personagens por meio de comparação com o mundo (real), no qual

<sup>56</sup> Aluno do 9º A de 2017.

<sup>57</sup> Aluna do 9º A de 2017.

<sup>58</sup> Aluno do 9º A de 2017.

seu corpo está inserido” [...].

Portanto, ficou subentendido que a escolha em falar da personagem Lourenço, o albatroz, é uma forma de o leitor ter os seus olhares sobre o texto confirmando Jouve (2002, p.13) “[...] a leitura significa se interrogar sobre o modo de ler um texto, ou sobre o que nele se lê (ou se pode ler)”

A leitura do conto como um todo, atesta que “Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados” (COSSON, 2014. p.20). Essa troca de sentidos foi percebida durante as quatro aulas, as quais foram usadas para trabalhar o conto, os alunos se interessaram muito pela leitura dessa obra, pois ela tinha elementos da realidade, da natureza, capazes de fazerem os leitores transporem a linguagem em busca dos sentidos.

A obra *O indez* de Arlindo Fernandez é mais uma obra, das manifestações literárias sul-mato-grossenses, que entrelaçam o convencional e o inventivo (FERNANDEZ, 2011.p. 2). Ela está nas prateleiras das livrarias à espera de leitores que se aventurem em suas páginas, assim como, o próximo conto que será estudado *Nessa Poeira Não Vem Mais Seu Pai*.

### **3.3.5. Nessa Poeira Não Vem Mais Seu pai**

O conto *Nessa Poeira Não Vem Mais Seu Pai* de Augusto César Proença foi trabalhado com O 9º ano A de 2017. As análises serão feitas tendo como princípios norteadores a sequência básica anunciada por Cosson (2014) e a dimensão afetiva de leitura apresentada por Jouve (2002) em seu livro *a Leitura*.

Primeiramente, para motivar os alunos, eles assistiram na sala de informática a um vídeo chamado *Poeira*, baseado na obra. Os alunos, a maioria, ficaram encantados com o vídeo principalmente com as reações da personagem guri, de acordo com a aluna C2<sup>59</sup>- “O menino é muito feliz, sempre no final da tarde, via a poeira se levantando e com isso alertava a chegada do seu pai trazendo sua felicidade”. Com esse fragmento de C2 é possível entender que ocorreu uma identificação do leitor com o que acontecia com a personagem guri. Tal comportamento de leitura do leitor ultrapassou a barreira dos sentidos do signos, pois “[...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria “[...] são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor”(COSSON, 2014. p. 13)

---

<sup>59</sup> Aluna do 9ºA de 2017.

Também relatando o momento de motivação temos o texto do aluno C5 que após assistir ao vídeo *A poeira*, escreveu – “Eu percebi A personagem guri que se colocava a frente da casa para esperar a boiada passar, que mesmo ouvindo a mãe dizer que o pai já havia morrido na lida com os bois, o garoto ainda tinha esperança que o pai retornasse junto com a poeira deixada com a boiada quando essa passa na estrada perto de sua casa”.

A dimensão afetiva de leitura e o letramento transpassaram esse conto provocando enorme poder de reflexão nos imaginários dos leitores. Essas reflexões que interligam a ficção com a realidade são observadas em inúmeros textos produzidos após a leitura, por exemplo, segundo C11<sup>60</sup> - “Eu percebi já faz tempo que a vida no campo é melhor. O menino gostava muito do pai e se espelhava nele, o pai gostava muito do filho e quando o pai morre o filho sente muita falta do pai”. De acordo com C18<sup>61</sup> - “Eu percebi que mesmo que sendo um pensamento de criança, às vezes, uma história pode fazer sentido. No texto, vemos que a criança gostaria de ter o pai novamente, por isso, ficava imaginando que ele novamente estaria ali para não sentir sua falta, ou talvez, para não sofre tanto com ela”. Para C29<sup>62</sup> - “Eu achei bem interessante pelo fato de retratar o quanto que o filho admirava seu pai e de como era o dia a dia na fazenda, o pai ensinava sobre a fazenda. E para o menino a poeira era um sinal de que seu pai estava voltando para casa”. De acordo com C 31<sup>63</sup> - “Após perder o pai, as lembranças vieram à tona, não importa, quando a poeira vem, a sensação é a mesma”. Segundo C4<sup>64</sup> - “Bom, percebi que a vida no campo é totalmente diferente do que nas grandes cidades. A vida no campo é mais o homem ligado à natureza.”

As reflexões contidas no parágrafo anterior foram produzidas após a leitura, no momento de interpretação do conto, sendo que foram oportunizadas, indiscutivelmente, pela leitura afetiva e pelo letramento literário, pois o letramento literário, assim como a leitura afetiva contribuem para a formação de leitor, portanto, afiançamos esse poder de reflexão à leitura, porque:

[...] Ler o texto literário não é aprender a ler, não é interpretar a leitura, não é tentar responder a indagações, ler o texto literário é aquilo que João Cabral diz sobre o feijão jogado na água, que aos poucos as partículas mais leves sobem um constante catar feijões. E só se cata os feijões, ou seja, se percebe os mecanismos de leitura, se for desenvolvido um processo consciente por parte do professor [...] (OLIVEIRA, 2017, p. 24).

---

<sup>60</sup> Aluna do 9ºA de 2017.

<sup>61</sup> Aluna do 9ºA de 2017.

<sup>62</sup> Aluno do 9ºA de 2017.

<sup>63</sup> Aluno do 9ºA de 2017.

<sup>64</sup> Aluna do 9ºA de 2017.

A citação acima vai ao encontro do conto *Nessa poeira não vem mais seu pai*, pois os mecanismos de leitura causaram um abalo nos sentidos provocando olhares e fazendo a diferença, pois, conseguiu fazer com que os alunos entrassem e saíssem do processo de leitura com alterações emocionais em que associavam realidade de suas vidas, as vidas dos trabalhadores das fazendas com a ficção provocada pelas emoções advindas da dimensão afetiva de leitura. Assim sendo, ao participarem do contato inicial, a leitura dessa obra com sua dimensão afetiva permanecerá por muito tempo na memória dos alunos. Por outro lado,

[...] as proposições sugeridas neste conto repudiaram a predileção por encerrar a literatura numa visão “pedagogizante”, pois reverteram essa condição, ao oportunizar novos cenários para que a leitura se apresente como prática de liberdade. Conferir utilidade ao texto literário e não proporcionar um encontro com a arte significa trair esse leitor e recusar o papel humanizador que a escola deveria assumir (CERCARIOLI, 2014. p.102-103).

Assim como na citação acima, a leitura por meio da dimensão afetiva do conto *Nessa poeira não vem mais seu pai*, extrapola a normatização e a utilidade que a escola tenta fazer com a literatura. O professor e a escola tem a oportunidade com a dimensão afetiva de leitura e com o letramento literário de fazerem com que se abram novas possibilidades de leitura que não se prendam a utilidade dos textos literários. Esses, libertos dessa exigência, deixam de ser unicamente utilizados às análises linguísticas para darem ao leitor novas liberdades, como por exemplo, se ver, interagir ou ainda se inserir no texto, além disso, a natureza estética da literatura pleiteia que seus textos atuem sob o viés da liberdade, ou seja, a estética não combina com utilidade.

A leitura por meio do processo afetivo de leitura valorizou atividade como uma tentativa de experiência porque o texto atua sobre o leitor, transformando-o, embora a obra também necessite da sua participação e colaboração. Nesse sentido, a leitura do conto *Nessa poeira não vem mais seu pai* proporcionou interação e envolvimento dos alunos com a leitura do início ao fim. Portanto, a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação mostraram-se como processo interativo, colaborativo e produtivo entre o pesquisador, o texto e os alunos.

Todavia, a dimensão afetiva de leitura favoreceu repercussões mentais na memória dos leitores, entre elas, comparações entre o mundo real e o imaginário como foi visto e observado no decorrer da leitura do conto analisado, nesse sentido, é possível que “[...] o processo afetivo leva o leitor a reviver suas memórias afetivas e a escolher seus personagens por meio de comparação com o mundo (real), no qual seu corpo está inserido” [...]” (OLIVEIRA, 2017 p.34).



Na tentativa de alargar a fronteira entre o mundo real e imaginário, estudaremos no próximo tópico alguns sonetos de Reginaldo C. de Albuquerque, este poeta que enche de cor as manifestações literárias sul-mato-grossenses.

### 3.3.6. Sonetos no Azul da Tarde

Os sonetos de Reginaldo Costa de Albuquerque são antes de tudo um convite aos leitores do estado de Mato Grosso do Sul para conhecerem mundos “possíveis”, apesar de que para alguns parecem ser “inimagináveis”, além disso, na leitura dos textos literários estão os mundos repletos de coisas, as quais para o poeta é permitido ver nascer uma singularidade nas coisas, nomeando-as, assim sendo,

Nomear é ser. A palavra com que se nomeia a pedra não é a pedra mas tem a mesma realidade da pedra. Caeiro não se propõe a dar nomes aos seres e por isso nunca nos diz se a pedra é um cristal ou um seixo, se a árvore é um pinho ou uma azinheira. [...] O poeta inocente não precisa nomear as coisas; suas palavras são árvores, nuvens, aranhas, lagartixas. Não essas aranhas que vejo, mas essas que digo. (PAZ, 1996, p. 211).

Para Cercarioli (2014 .p 93) “Os nomes já impostos aos seres e as coisas configuram em um ato arbitrário” assim sendo, a poesia impregnada em *Sonetos no azul da tarde* se relacionam com a citação acima pois “nomeia” com versos o azul da tarde, no entanto, o ato de nomear não é o de dar existência, mas sim dar possíveis e inúmeras interpretações como bem demonstrou Paz (1996) ao nomear o objeto pedra, não no sentido de dicionário e sim fora dele, no sentido figurado, fugindo das amarras do significado da forma para entrar no imaginário do leitor.

Nesse sentido, nomeando os textos de Reginaldo Costa de Albuquerque como sendo de “mensagem poderosa” e “esplêndida sensibilidade” analisaremos do livro *Sonetos no Azul da Tarde* a leitura baseada nos seguintes sonetos: *Um vestido de sonetos, Sabiá, O lago, Soneto Italiano, Convite de Noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na Pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor*<sup>65</sup>. Nosso objetivo é analisar a perspectiva de leitura afetiva e o letramento literário nas transcrições de textos produzidos pelos alunos do 9º ano A de 2017.

O professor-pesquisador elegeu a biblioteca como espaço de atividade para fazer a motivação sobre a leitura dos sonetos, os alunos foram colocados em mesas redondas. Na

---

<sup>65</sup> Esses textos literários estão no livro “Sonetos no Azul da Tarde” do escritor Reginaldo Costa de Albuquerque.

sequência o professor explica que é importante dar chances de leituras às obras que ainda não sejam famosas, pois a leitura das obras poéticas são viagens, as quais conheceremos nos textos literários com belezas incalculáveis sobre a percepção do mundo, em outras palavras, as obras literárias desconhecidas também fazem parte das manifestações literárias sul-mato-grossenses. O livro *Sonetos no Azul da tarde*, passa de carteira em carteira, todos os alunos folheiam suas páginas. Logo após esse contato inicial com a obra, o professor faz uma breve leitura da biografia de Reginaldo Costa Albuquerque, que se encontra na contracapa do livro. O professor nem terminou completamente a leitura da biografia e disse C7<sup>66</sup> - “Nossa, gostei da capa do livro”. Apesar da afirmação de C7 não estar relacionada com a biografia do escritor, chama a atenção o aluno se interessar pela capa do livro, de certa forma já estabelecendo um vínculo com o mesmo.

No momento da leitura, o professor - pesquisador deixa em cima de uma carteira várias cópias de todos os sonetos e pede que cada aluno escolha um para ser lido. Os alunos fazem a leitura silenciosa e individual do soneto escolhidos e o professor fica a disposição para tirar dúvidas em relação ao vocabulário ou a estrutura composicional do texto. Terminada a leitura professor pede para qualquer aluno se voluntariar e contar sua experiência de leitura, experiências essas transcritas e analisadas logo abaixo.

O aluno C10<sup>67</sup> escreveu – “Eu li *Um vestido de sonetos*, achei interessante porque dá a impressão que tem alguém que é interessado por uma mulher, mas fica somente imaginando”. Esse leitor levou em primazia o contexto, no qual acontecia o conto, assim confirmando Jouve (2002 p.22) em que “O sentido no contexto de cada leitura é valorizado perante os outros objetos do mundo com os quais o leitor tem uma relação”. O sentido fixa-se no plano do imaginário de cada um. O leitor desse soneto buscou no seu imaginário e estabeleceu o sentido ao soneto lido.

“Com a leitura de *O guaicuru do Parque das Nações Indígenas*, percebi que não somos os únicos donos dessa terra, os índios que habitavam aqui só existem nas lendas” – escreveu C12<sup>68</sup>. Podemos entender que o aluno teve a consciência da importância da presença dos indígenas nessas terras, no entanto, ressalta-se que ao mencionar a existência dos índios nas lendas supões que os índios que existem hoje já não são os mesmos de outros tempos, em outras palavras são como os demais habitantes. Nessa leitura, a interpretação “[...] é

---

<sup>66</sup> Aluno do 9ºA de 2017.

<sup>67</sup> Aluna do 9ºA de 2017.

<sup>68</sup> Aluno do 9ºA de 2017.

repentinamente considerada em relação àquele que [...] lhe fornece sua existência: o leitor” (JOUVE, 2002. p. 11).

A aluna C21<sup>69</sup> pediu para ler os seguintes versos do soneto “Da Amada” para a turma:

Quanto me alegra ver a doce amada,

Pela imensa campina de flor cheia,

Colhendo os pares seus, e não receia,

Pois que às mais lindas não cobiça nada (ALBUQUERQUE, 2009. p.103).

Após a leitura a aluna C21 alegou que “Selecionei aqueles versos, pois eles representariam o amor”. Nesse sentido, a leitura afetiva desse trecho ou da obra toda é capaz de despertar nos leitores-alunos “emoções”. Essas são fundamentais para motivar a construção de leitura e letramento, sendo que é necessária para isso uma escola diferenciada para um letramento diferenciado, rompendo com os padrões tradicionais e tentativas falhas de receitas de leitura.

Segundo Oliveira (2017, p.24) “[...] outros escritores e entre eles os regionais são poucos ou quase nada conhecidos”. Todavia, o trabalho com a leitura desses escritores regionais, aqui nesta dissertação denominados de “manifestações literárias sul-mato-grossenses” tem que iniciar, prosseguir ou aprofundar e a leitura da obra Sonetos no Azul da Tarde foi uma forma de tornar o seu autor conhecido, assim como o reconhecimento de uma obra com o potencial, tranquilamente, para transitar nas salas de aula do ensino Fundamental II.

No próximo tópico lançaremos reflexões finais sobre o trabalho desenvolvido nesta dissertação, “não é a reinvenção da roda” como pontuou Cosson (2014), mas é uma tentativa de apresentar outras perspectivas ao professor e subsidiá-lo em suas decisões sobre a leitura de textos literários.

---

<sup>69</sup> Aluno do 9º A de 2017.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação percorreu em seus capítulos um trajeto que une o letramento literário e a dimensão afetiva de leitura em sala de aula das séries finais do ensino fundamental II a partir algumas obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Essas obras possuem as “emoções” essenciais para motivar a construção de um percurso de leitura e letramento no qual o aluno consiga captar a percepção viva no momento da leitura.

Nessa trajetória, buscamos provar que o aluno é capaz de fazer uma leitura dos textos literários na íntegra especialmente os produzidos por escritores do estado de Mato Grosso do Sul, sem a imposição de receitas prontas ou exercícios desconexos que muitas vezes afasta o aluno da leitura da obra original como um todo, uma vez que o professor, na maioria das vezes, determina as respostas que os alunos devem buscar no texto, impossibilitando-o de ir além e explorar os múltiplos sentidos da leitura. Ficou comprovado durante as intervenções que os sentidos são construídos durante a leitura do texto na íntegra e essa construção de sentidos se baseia na relação leitor, texto e mundo. Para comprovar os anseios desta dissertação foi descrito no terceiro capítulo as intervenções feitas em sala de aula com as turmas do 8º ano B, do 9º ano A e 9º ano B do turno vespertino e uma turma do matutino de 2017, o 9º ano A, todas as turmas são de uma escola estadual e pública.

Portanto, com o propósito de comprovar as perspectivas de leitura e letramento o corpus de textos literários foi selecionado com rigor pelo pesquisador tendo em mente como referenciais teóricos: Oliveira com seus apontamento sobre processos cerebrais de leitura; Vicente Jouve que em seus estudos aponta que quem dá vida ao texto é o leitor, e Rildo Cosson que por meio da motivação, introdução, leitura e interpretação defende uma concepção de leitura de textos literários que vá além das práticas de leitura usuais. Os textos literários usados nas intervenções de leitura em sala de aula foram *O livro sobre nada* do poeta Manoel de Barros, *Zé Emboaba e o Conto* do escritor Hélio Serejo; *Um vestido de sonetos*, *Sabiá*, *O lago*, *Convite de Noivado*, *O guaicuru do Parque das Nações Indígenas*, *Relógio da 14 de Julho*, *Obelisco*, *Na Pensão Pimentel*, *Na estação ferroviária*, *Da amada*, *Divina e Nosso amor* do escritor Reginaldo C. de Albuquerque”; *O Indez* de Arlindo Fernandes e *Nessa Poeira Não Vem Mais seu Pai* de Augusto César Proença.

Os textos literários citados no parágrafo anterior deram suporte às intervenções feitas em sala de aula. A partir dos roteiros de leitura elaborados para todos os textos literários foi possível interpretar as transcrições dos apontamentos dos alunos, propondo possibilidades que

podem conduzir os futuros professores e os atuais, que trabalham com literatura, a aplicarem durante a leitura de textos literários na sala de aula a teoria de Oliveira sobre os mecanismos cerebrais de leitura, o conceito de dimensão afetiva de leitura proposta por Vicente Jouve e o conceito de letramento literário com sua sequência básica indicada por Rildo Cosson que nesta dissertação chamamos de roteiros de leitura.

Antes de acontecer às intervenções, iniciamos esta dissertação com temas relacionados a presente dissertação. Desse modo, no capítulo primeiro conceituamos a leitura, o letramento literário e a importância dessa pesquisa, pois, queríamos comprovar que o leitor real, nesse caso o aluno, usa no decorrer da leitura do texto literário suas inteligências, suas emoções, seu cotidiano e seu inconsciente. Nosso intuito partiu da vontade de combater o contato tardio dos alunos à leitura das manifestações literárias sul-mato-grossenses, pois os alunos somente as conhecem no ensino médio ou na execução de exercícios das provas de vestibulares para entrarem nas universidades.

Muitos são os entraves para a leitura na íntegra dos textos das manifestações literárias sul-mato-grossenses, a começar pela quase inexistência dos mesmos nas bibliotecas das escolas, depois os livros didáticos não oportunizam a presença desses textos, os professores preferem trabalhar com textos literários do Cânone, os textos são fragmentados e por fim quando usados na sala de aula, na maioria das vezes, são como apêndice para a gramática. No entanto, essa dissertação mostrou que a escola é a que tem a obrigação e a condição para transpor esses entraves, incentivando e cultivando a leitura dos textos literários das manifestações literárias sul-mato-grossenses a partir das séries finais do Ensino Fundamental II levando em consideração que o aluno não lê somente o sentido da palavra, mas o sentido do mundo que o rodeia.

Esses textos literários carregam consigo uma linguagem artística elaborada, essa percepção ficou evidente com a leitura das obras selecionadas exploradas pela dimensão afetiva e pelo letramento literário, no entanto, podem ter outras inúmeras possibilidades de leitura, por exemplo, a recreativa, a assimilativa ou ainda a crítica.

Ao tratarmos da construção de um letramento literário em Mato Grosso do Sul, no segundo capítulo, não nos esquecemos de mencionar que esse letramento literário ainda está em construção, no entanto seus textos são merecedores de estarem nas grades dos currículos escolares desde as séries finais do ensino fundamental II. Os textos literários selecionados possuem aspectos relevantes da cultura, da estética, da percepção, do letramento literário e da

dimensão afetiva de leitura que podem direcionar os professores, das séries finais do ensino fundamental II, ao leitor ideal que se quer formar, com valores, atitudes e interpretação, além disso é possível formar um leitor que consiga interligar conhecimentos já aprendidos com as informações presentes no texto.

Analisando os resultados das intervenções feitas em todas as salas de aula e as teorias que dão suporte a esta dissertação, afirmamos os textos literários pertencentes às manifestações literárias sul-mato-grossenses não podem permanecer esquecidos nas prateleiras das livrarias. Ao propormos o estudo das obras selecionadas, tendo em vista perspectivas de leitura e letramento literário, consideramos três condições basilares, os processos mentais de leitura, a dimensão afetiva e a sequência básica, teorias que durante as intervenções se complementaram.

Em virtude das perspectivas analisadas no terceiro capítulo, *DIMENSÃO AFETIVA DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO: UMA INTERVENÇÃO EM SALA DE AULA*, o trato e convívio com as leituras das percepções dos textos literários devem pertencer ao cotidiano dos professores e das suas salas de aula não só do ensino fundamental II, mas também no ensino médio, da rede pública de ensino do estado de Mato Grosso do Sul, especialmente as obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses.

Diante de tudo que investigou essa dissertação, das teorias, das leituras pelos alunos das obras selecionadas, das anotações no diário de bordo do professor, das intervenções em sala, dos questionamentos, das reflexões sobre as leituras praticadas pelos alunos, do que ouvimos, lemos e apontamos, afirmamos que é realizável a leitura afetiva e o letramento literário nas séries finais do ensino fundamental II, por meio da leitura das obras das manifestações literárias sul-mato-grossenses. Mostramos novos caminhos, todavia, essa dissertação nada mais é do que o início de uma longa caminhada a um imenso universo, no qual, a formação de leitores via leitura dos textos literários das manifestações sul-mato-grossenses é o foco principal. Esperamos mais partidários dessa ideia.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Reginaldo Costa de. **Sonetos no Azul da Tarde**. 1ª ed. Campo Grande: Life Editora, 2009.

AMARILHA, Carlos Magno. **Carlos Amarilha: “Não existe especificamente uma literatura de MS”**. Disponível em: <<https://blogdoalexfraga.com.br/2016/11/17/carlos-amarilha-nao-existe-especificamente-uma-literatura-sul-mato-grossense/>>. Acesso em 20 de dezembro de 2016.

AMORIM, Meire; FARAGO, Alessandra. **As práticas de leitura na educação infantil**. Disponível em: <http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/>.pdf. Acesso em 28 de fevereiro de 2017.

AMORIM, Marcel Álvaro de. **Ver um livro, Ler um filme: sobre a tradução/adaptação de obras Literárias para o cinema como prática de leitura**. In: Cadernos do CNLF, Vol. XIV, Nº 2, t. 2. Disponível em: [http://www.filologia.org.br/xiv\\_cnlf/tomo\\_2/1725-1739.pdf](http://www.filologia.org.br/xiv_cnlf/tomo_2/1725-1739.pdf). Acesso em 29 de maio de 2016.

ARAUJO, Susylene Dias de. **Rendas e Interrogações na obra de Lobivar Matos** In: SANTOS PINHEIRO, Alexandra ; BUNGART NETO, Paulo (Org.). *Ervais, Pantanaís e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanaís\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanaís_e_guavirais)>. Acesso em 04 de fevereiro de 2018.

ATTI, Francesca Degli; GRÁCIA-RODRIGUES, Kelcilene; RODRIGUES; Rauer Ribeiro. *Nas raízes da memória: Entrevista com o poeta Manoel de Barros*, em 21 de setembro de 2006. In: SANTOS, Rosana Cristina Zanelatto (Org.). **Nas trilhas de Barros: rastros de Manoel**. Campo Grande, MS: Ed.UFMS, 2009. p. 161-166.

BARROS, Manoel de . *O Livro Sobre Nada*. In: BARROS, Manoel de. **Livro Sobre Nada**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. p. 65-71.

BARROS, Manoel de . **O Livro das Ignorâncias, Mundo Pequeno e Autorretrato**. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=eB5\\_12NdRLc](https://www.youtube.com/watch?v=eB5_12NdRLc). Acesso em 11 de Julho de 2017.

BATAUS, Vanessa. **Leitura, Literatura Infantil e Estratégias de Leitura no Contexto Escolar: Concepções e Práticas**. 2013. 159 p. Dissertação (Mestrado em Educação)- Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Marília, 2013. Disponível em: <[https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/99646/bataus\\_v\\_me\\_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/99646/bataus_v_me_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y)>. Acesso em 02 de outubro de 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica: Brasília (DF), 2006 v.1; il.

BRITO, Liz Romão de. **Literatura e História na Sala de Aula: uma parceria para o letramento no ensino fundamental II**. 2015. 96 p. Dissertação (Mestrado em Letras)-PROFLETRAS, Universidade Federal de Campina Grande, Cajazeiras, 2015. Disponível em: <<http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/201/1/LIZ%20ROM%C3%83O%20DE%20BRITO%20-%20DISSERTA%C3%87%C3%83O%20PROFLETRAS%202015.pdf>>. Acesso em 01 de janeiro de 2018.

BOSI, Alfredo. **O ser e o tempo da poesia**. São Paulo, Cultrix, Ed. da Universidade de São Paulo, 1977.

CAMPESTRINI, Hildebrando. **Pequeno histórico da Academia**. In: CAMPESTRINI, Hildebrando (Org.). Revista da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras. 1ª. ed. Campo Grande: [s.n.], 2003. p. 12-17. Disponível em: <<http://acletrasms.org.br/lerevista.asp?IDArq=1>>. Acesso em 07 de janeiro 2017.

CANDIDO, Antonio. **Literatura e sociedade**. 8. ed. São Paulo: Publifolha, 2000. (Grandes nomes do pensamento brasileiro).

CARDIM, Leandro Neves. **A expressão literária em Merleau-Ponty**. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/cefp/article/view/55706/59122>. Acesso em 27 de Fevereiro de 2017.

CASTRO, Afonso de. **A poética de Manoel de Barros: a linguagem e a volta à infância**. Brasília: Universidade de Brasília. Departamento de Literatura Brasileira, 1991

CENTENO, Carla Villamaina. **Educação e Fronteira Com o Paraguai na Historiografia Matogrossense (1870-1950)**. 2007. 265 p. Dissertação (Doutorado em educação)- Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 2007. Disponível em: <[http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253007/1/Centeno\\_CarlaVillamaina\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/253007/1/Centeno_CarlaVillamaina_D.pdf)>. Acesso em 08 de janeiro de 2018.

CERCARIOLI, Adriana. **Entre Infâncias e Versos: A Leitura da Poesia de Manoel de Barros pelo Olhar da Criança**. Disponível em: [http://www.uems.br/teses\\_dissertacoes](http://www.uems.br/teses_dissertacoes). Acesso em 11 de Junho de 2017.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2ª. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In: Aparecida Paiva; Aracy Martins; Graça Paulino; Zélia Versiani (Org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. 1.reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008. p. 71-84.

D'ONOFRIO, Salvatore. **Teoria do texto: prolegômenos e teoria da narrativa**. 2.ed. São Paulo: Ática, 2002.



FERNANDEZ, Arlindo. **O index.** In: FERNANDEZ, Arlindo. Contos Ilustrados - Ecos . Campo Grande: Life Editora, 2011. p. 41-45.

FERREIRA, Sandra Patrícia Ataíde; DIAS, Maria da Graça B. B. **Leitor e leituras: Considerações sobre Gêneros Textuais e Construção de Sentidos.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v18n3/a05v18n3.pdf>. Acesso em 14 de Novembro de 2017.

FREITAS, Maria Teresa Assunção. No discurso de adolescentes, as práticas de leitura e escrita na escola. In: Yunes, Eliana; Oswald, Maria Luiza (Org.). **A experiência da leitura.** São Paulo: Edições Loyola, 2003, p.23-40.

FREITAS, Simone Aparecida et al. **Fenomenologia da Percepção segundo Maurice Merleau-Ponty.** Disponível em: [http://faef.revista.inf.br/imagens\\_arquivos/arquivos\\_destaque/zKAYNwEuwTEPFYK\\_2015-3-3-14-12-55.pdf](http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/zKAYNwEuwTEPFYK_2015-3-3-14-12-55.pdf). Acesso em 11 de Junho de 2017.

GALVÃO, Daura Del Vigna. **Nas Águas do Tempo: Memorialismo em Flora Thomé.** 2013. 128 p. Dissertação (Mestrado em Letras)- Faculdade de Comunicação, Artes e Letras - FACALE, Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, Dourados, 2013. Disponível em: <<http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-LETRAS/DAURA%20DEL%20VIGNA%20GALVAO.pdf>>. Acesso em: 04 fev. 2018.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola: leitura e análise de poesia para crianças.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2011. (Coleção aprender e ensinar com textos, v.10).

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIROTTI, Cyntia; SOUZA, Renata. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que lêem. In: SOUZA, Renata (org.) **Ler e compreender: estratégias de leitura.** Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GOMES, Álvaro Cardoso. Poética e aprendizagem em Manoel de Barros. In: SANTOS, Rosana Cristina Zanelatto (Org.). **Nas trilhas de Barros: rastros de Manoel.** Campo Grande, MS: Ed.UFMS, 2009, p.37-48.

IDIOLETO. **Dicionário on-line Michaelis, 19 Nov. 2017.** Disponível em:<http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/idioleto/>. Acesso em 19 de Novembro de 2017.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as experiências fundamentais da *poieses, aisthesis e katharsis*. In: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção.** 2. ed. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 63-82.

JOUBE, Vicent. **A leitura.** Trad. Brigitte Hervot. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 2ª. ed. São Paulo: Ática, 1994.

LEFFA, Vilson José. Interpretar não é compreender: um estudo preliminar sobre a

interpretação de texto. In: LEFFA, Vilson José; PEREIRA, Aracy Ernst (Orgs.). **Linguagens: metodologia de ensino e pesquisa**. Pelotas: Educat, 2012.

LEFFA, Vilson José. **Ensaio. Aspectos da leitura. Uma perspectiva psicolinguística**. Porto Alegre: Editores SAGRA – D.C. LUZZATTO, 1996. Disponível em: [http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/aspectos\\_leitura.pdf](http://www.ufrgs.br/textecc/traducao/teorias/files/aspectos_leitura.pdf). Acesso em 25 de Outubro de 2017.

LIMA, Luiz Costa. O leitor demanda (d)a Literatura. In: JAUSS, Hans Robert et al. **A literatura e o leitor: textos de estética da recepção**. 2. ed. Tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, p. 9-36.

LIMA, Karen Fernanda Pinto de; LOPES, Margarete Edul Prado de Souza. **A importância da Literatura na Escola: uma proposta na formação do Cidadão**. Disponível em: <http://revistas.ufac.br/revista>. Acesso em 12 de Março de 2017.

MACHADO, Ana Maria Neto. **O sexo das letras**. Porto Alegre: Laboratório de escrita, 2000.

MAGALHÃES, Ligia Cademartori; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1984.

MARCONETTI, L. **Primeiros elementos de Filosofia**. 2.ed.rev. Campo Grande – MS. UCDB, 2007.

MARIN, Jérri Roberto. **Hernâni Donato: um autor multifacetado** In: SANTOS PINHEIRO, Alexandra ; BUNGART NETO, Paulo (Org.). **Ervais, Pantaneais e Guavirais**. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: [https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantaneais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantaneais_e_guavirais). Acesso em 04 de fevereiro de 2018.

MARINHO, Marcelo. et al. **Manoel de Barros: o brejo e o solfejo**. Campo Grande: Letra Livre, Brasília: Editora Universa - UCB, 2009.

MATO GROSSO DO SUL. Resolução/Sed n.º 3.375, de 28 de dezembro de 2017. Dispõe sobre a organização curricular e o regime escolar do ensino fundamental e do ensino médio nas escolas da Rede Estadual de Ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial do estado de Mato Grosso do Sul**, Campo Grande, ano XXXIX, n.9563, p.21, 29 de dezembro. 2017.

MEDEIROS, Samuel X. **Senhorinha Barbosa Lopes**. 2.ed. Campo Grande – MS. Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul, 2012.

MEDEIROS, Samuel Xavier. **A Literatura em Mato Grosso do Sul Está em Sua Melhor Fase**. Disponível em: <http://www.semanaon.com.br/conteudo/994/-a-literatura-em-mato-grosso-do-sul-esta-em-sua-melhor-fase>. Acesso em 14 de Novembro 2016.

MELLENDES, Maria Fernanda; SILVA, Rovilson José da. **A Formação de Leitor no Ensino Fundamental: os parâmetros Curriculares Nacionais e o Cotidiano das Escolas**. Disponível em: [http://web.unifil.br/docs/revista\\_eletronica/educacao3/Artigo5.pdf](http://web.unifil.br/docs/revista_eletronica/educacao3/Artigo5.pdf). Acesso em 03 de Março de 2017.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A sensação**. In: MERLEAU-PONTY, Maurice. Fenomenologia da percepção. 2ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999. cap. 1, p. 26-34. Disponível em: <[https://monoskop.org/images/0/07/Merleau\\_Ponty\\_Maurice\\_Fenomenologia\\_da\\_percep%C3%A7%C3%A3o\\_1999.pdf](https://monoskop.org/images/0/07/Merleau_Ponty_Maurice_Fenomenologia_da_percep%C3%A7%C3%A3o_1999.pdf)>. Acesso em 04 de maio de 2016.

MICHAELIS. Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa. **Afetivo**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/afetivo/>. Acesso em 12 de Outubro de 2017.

MICHAELIS. Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa. **Processo**. Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/processo/>. Acesso em 12 de Outubro de 2017.

MENEGAZZO, Maria Adélia; **Raquel Naveira: a poesia no limite** In: PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart (Org.). Ervais, Pantanais e Guavirais. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

NETO, Paulo Bungart; **A literatura de Elpídio Reis, múltipla e vária** In: PINHEIRO, Alexandra Santos ; NETO, Paulo Bungart (Org.). Ervais, Pantanais e Guavirais. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 33-56. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

NOLASCO, Edgar César. **Paisagens: onde cantam as seriemas** In: PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart (Org.). Ervais, Pantanais e Guavirais. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

OLIVEIRA, Eliane Maria de. **Os processos de Leitura, a Percepção e as funções do Texto Literário**. Disponível em: <https://periodicosonline.uems.br/index.php/WRLEM/art.pdf>. Acesso em 10 de Junho de 2017.

OLIVEIRA, Aldeni Melo de; GEREVINI, Alessandra Mocellin ; STROHSCHOEN, Andreia Aparecida Guimarães . **Diário de bordo: uma ferramenta metodológica para o desenvolvimento da alfabetização científica**. Revista Tempos e Espaços em Educação, Sergipe, n. 22, p. 119-131, mar. 2017. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/6429/pdf>>. Acesso em 09 de maio de 2017.

OSAKABE, Haqira. Poesia e indiferença. In: Aparecida Paiva; Aracy Martins; Graça Paulino; Zélia Versiani (Org.). **Leituras literárias: discursos transitivos**. 1.reimp. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2008.

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

PAZ, Octavio. **Signos em rotação**. Tradução Sebastião Uchoa Leite. 3. ed. São Paulo:

Perspectiva, 1996.

PELLEGRINE, Fábio; SENA, M. F. G. (Orgs). **Vozes da Literatura**. Campo Grande – MS. FCMS,/ 2014.

PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart. **Apresentação**. In: PINHEIRO, Alexandra Santos ;NETO, Paulo Bungart (Org.). *Ervais, Pantanais e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em:

<[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 01 de fevereiro de 2018.

PINHEIRO, Alexandra Santos. **Vozes Femininas na Escrita de Maria da Glória Sá Rosa** In: SANTOS PINHEIRO, Alexandra ; BUNGART NETO, Paulo (Org.). *Ervais, Pantanais e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em:

<[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 02 de fevereiro de 2018.

PINHEIRO, Robinson Santos. **A Invenção de Mato Grosso do Sul através da obra A poeira da Jornada: Memórias, de Demosthenes Martins – Dizeres e não Dizeres do processo de identificação Territorial** In: PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart(Org.). *Ervais, Pantanais e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

PONDÉ, Glória. **A arte de fazer artes: como escrever histórias para crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Editorial Nórdica, 1985.

PROENÇA, Augusto César. **Nessa Poeira Não Vem Mais Seu Pai**. In:PROENÇA, Augusto César. **Rodeio a Céu Aberto: A Bravura do Pantaneiro** . 1ª ed. Campo Grande: Editora Life, 2009. p. 127-133.

QUEIROZ, Maria Helena de. **Dimensão Plástica nos Haicais de Flora Thomé**. In: PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart (Org.). *Ervais, Pantanais e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 57-72. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 06 de junho de 2016.

RODRIGUES, Paula Cristina de Almeida. **A Literatura no Livro Didático de Língua Portuguesa: a Escolarização da Leitura Literária**. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br>. Acesso em 03 de Março de 2017.

ROSA, Maria da Glória Sá. NOGUEIRA, Albana Xavier. **A literatura sul-mato-grossense na ótica de seus construtores**. Campo Grande, MS: Fundação de Cultura de Mato Grosso do Sul, 2011.

SANTOS, Paulo Sérgio Nolasco dos. **Hélio Serejo: o regional enquanto fábula do lugar** In: PINHEIRO, Alexandra Santos; NETO, Paulo Bungart (Org.). *Ervais, Pantanais e Guavirais*. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em:

<[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 03 de fevereiro de 2018.

SEREJO, Hélio. Zé Emboaba. In: SEREJO, Hélio. **Ronda do Entardecer**. [S.l.: s.n.], 1995. 90 p.

PAZ, Octavio. **Signos em rotação**. Tradução Sebastião Uchoa Leite. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PINHEIRO, Alexandra Santos ;NETO, Paulo Bungart (Org.). **Ervais, Pantanais e Guavirais: Cultura e Literatura em Mato Grosso do Sul**. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. 228 p. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em: 04 set. 2016.

SILVA, Lilian Lopes Martin da. **A escolarização do leitor: a didática da destruição da leitura**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SOARES, Magda. **Letramento em verbete. O que é letramento?** Disponível em: [https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares\\_letramento.pdf](https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/4soares_letramento.pdf). Acesso em 25 de Fevereiro de 2017.

SOARES, Magda. **Letramento em Verbetes: O que é letramento?** In: SOARES, Magda. **Letramento - um tema em três gêneros**. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 14-60.

SOUZA, R. J; GIROTTO, C. G. G. **S.Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária**. Disponível em: <http://revistaalabe.com/index/ala>. Acesso em 12 de Fevereiro de 2017.

SOUZA, Renata Junqueira de; COSSON, Rildo. **Letramento Literário: uma proposta para a sala de aula**. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/>. Acesso em 03 de Março de 2017.

SILVA, M. M. P. da. **As aulas de literatura no ensino médio e a formação de leitores literários**. In IX Seminário de Iniciação Científica Sóletras – Estudos Linguísticos e Literários. 2012. *Anais...* UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná – Centro de Letras, Comunicação e Artes. Jacarezinho, 2012. ISSN – 18089216. P. 242 -252. Disponível em: <http://www.uenp.edu.br/trabalhos/cj/anais/>. Acesso em 29 de Maio de 2016.

SILVA, Ivanda Maria Martins. **Literatura em Sala de Aula: da Teoria Literária à Prática Escolar**. Disponível em: <http://www.pgletras.com.br/Anais-30-Anos/Docs/Artigos/.pdf>. Acesso em 03 de Março de 2017.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução Caio Meira. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

TORCHI, Gicelma da Fonseca Chacarosque. **Elos de intermediação na literatura e na cultura sul-mato-grossense: o caso Manoel de Barros** In: PINHEIRO, Alexandra Santos ;NETO, Paulo Bungart (Org.). **Ervais, Pantanais e Guavirais**. 1ª. ed. Dourados: UFGD, 2013. p. 15-16. Disponível em: <[https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-\\_pantanais\\_e\\_guavirais](https://issuu.com/antoniocabralfilho6/docs/ervais-_pantanais_e_guavirais)>. Acesso em 03 de fevereiro de 2018.

VIEIRA, Alice. **Formação de Leitores de Literatura na escola Brasileira: Caminhadas e**

**Labirintos.** Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0938134.pdf>. Acesso em 12 de março de 2017.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **O Papel da Literatura na Escola.** Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486>. Acesso em 12 de março de 2017.

## ANEXOS

### Questionário para fins exploratórios da dissertação

Oficina: Sonetos no Azul da Tarde / Autor: Reginaldo Costa de Albuquerque

Aluno (a): \_\_\_\_\_ ano: 9ºA

1) Para você, a leitura é um prazer ou um dever? Por quê?

\_\_\_\_\_

2) Onde você mais gosta de ler? Na sua casa, na escola, no sofá, no ônibus, ou na cama? Há outro lugar no qual você mais gosta de ler? Por quê?

\_\_\_\_\_

3) O que você gosta de ler? ( ) livros de histórias ( ) revistas ( ) jornais ( ) almanaques ( ) livros de poemas ( ) livros com muita ilustração ( ) livros animados ( ) gibis ( ) outros

\_\_\_\_\_

4) Quais livros você prefere que sejam lidos na escola?

\_\_\_\_\_

5) Você já leu poema? Para alguém? Quem?

\_\_\_\_\_

6) Na escola, você já leu poemas com algum(a) professor(a)? Lembra-se do nome ou do tema do poema?

\_\_\_\_\_

7) Você, por vontade própria, já buscou algum livro de poemas para ler?

\_\_\_\_\_

8) Você se lembra do nome de algum poema que já leu?

\_\_\_\_\_

9) Você já conseguiu memorizar algum poema ou verso que leu? Qual?

---

10) Você se lembra do nome de algum poeta?

---

11) O que mais lhe atrai no poema, ( ) as palavras ( ) os sons ( ) as rimas ( ) a forma do texto ( ) a musicalidade ( ) a surpresa ( ) a brincadeira com as palavras e as imagens ( ) a dúvida ( ) ou o modo como se lê poesia?

---

### **Roteiros de leitura<sup>70</sup>**

#### **Livro: Ronda do entardecer**

Autor: Hélio Serejo

Turmas: 9ºA / 9ºB (2016)

#### **1ª aula (motivação)**

1º momento: o professor apresenta o livro “**Ronda do Entardecer**”, menciona que a sala fará a leitura de dois contos que fazem parte do livro, os contos “**Zé Emboaba e o Conto**”. O professor faz as leituras, da página 7 que justifica “O fundamento do título” e da orelha. O professor alerta que a outra obra O conto será estudado depois após o conto Zé Emboaba.

2º momento: O livro passa por todas as carteiras para que todos os alunos folheiem suas páginas e apontem suas impressões.

3º momento: o professor pergunta o que esperam encontrar no conto Zé Emboaba? Pede para os alunos anotarem ou falarem.

#### **2ª aula (introdução)**

1º momento: na sala de informática, os alunos são divididos em três grupos. O grupo número 1 será responsável por pesquisar a biografia de Hélio Serejo. O grupo número 2 será responsável por pesquisar outras obras de sua autoria. O grupo número três irá pesquisar sobre a obra “Ronda do entardecer”. Cada grupo terá 20 minutos para fazer a sua pesquisa. O professor fica a disposição para ajudar nas dúvidas que possam surgir durante as pesquisas.

2º momento: leitura das pesquisas feitas pelos grupos.

#### **3ª aula (leitura)**

---

<sup>70</sup> Para cada obra estudada foi escrito um “roteiro de leitura”. Todos foram baseados na sequência básica enunciada por RildoCosson em seu livro Letramento literário: teoria e prática e seguem os quatro passos: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação.

1º momento: na sala de aula o professor pede para os alunos formarem um círculo e que não deixem nenhuma carteira vazia entre eles. O professor também faz parte do círculo.

2º momento: O professor entregará uma cópia do texto para cada aluno fazer a leitura individualmente. O professor fica a disposição da turma para esclarecer sempre que qualquer aluno encontrar algum vocábulo desconhecido.

3º momento: o professor distribui tiras de papel <sup>71</sup>e pede para os alunos escreverem sobre a obra. O professor dá algumas sugestões de apontamentos, tais como: ilustrações, afetividade, trecho da obra que tenha gostado ou não, crítica ao autor, linguagem escrita, relação com sua vivência ou não, título, desfecho, enredo, espaço. Os alunos são deixados livres para escreverem sobre outros assuntos.

#### **4ª aula (interpretação)**

7º momento: o professor pede para os alunos colarem no quadro as tiras de papel.

8º momento final: o professor pede para os alunos falarem sobre os apontamentos que anotaram nas tiras de papel e também fala sobre sua experiência com a leitura do conto *Zé Emboaba*.

#### **Zé Emboaba**

Certo dia apareceu em meu escritorzinho caboclo, um moço de falar macio, olhar repleto de ternura, que foi logo dizendo que veio para me conhecer e trazer-me um “forte abraço” do consagrado radialista e declamador Ado Benatti, responsável pelo programa “Alma da Terra” da Rádio Tupi de São Paulo, do qual tive a honra de ser colaborador por longo tempo.

Ví, de imediato, que se tratava de pessoa de extrema simplicidade, cultivadora da sinceridade e de argumentação firme.

Em meia hora de conversa tornamo-nos amigos.

Disse-me o simpático visitante, orgulhoso da decisão:

- Quero levar livros seus para vender nos Estados de São Paulo, Paraná e Rio Grande do Sul. Levou uma carrada, sendo que até Presidente Prudente pegou uma carona com o prestativo amigo Antônio Ribeiro, o popular “Antoninho”.

Quarenta dias depois – se tanto – volta o “Zé”, com o produto gordo de vendagem. Um sucesso completo. Preciosa ajuda ao escritor de minguados recursos financeiros. Almoçou comigo e conversamos demoradamente.

---

<sup>71</sup> Foram feitas tiras de papel sulfite com aproximadamente 5 cm X 10cm. Cada aluno pegou uma.



Nas edições que vieram, o solícito “Emboaba” agiu da mesma forma, retornando a Presidente Venceslau, com o mesmo semblante de triunfador.

Notou o macanuto amigo e colaborador excepcional que fazia eu uso de charuto, herança fronteiriça que me acompanhou por anos e anos.

Na viagem seguinte, fez questão de presentear o narrador crioulo e escritor de Presidente Venceslau, ofertando-me uma caixa de charuto “Ouro de Cuba”, importado.

O meu agradecimento foi um grandioso abraço de Tamanduá.

Resolvi – face à emoção duradoura – como poeta, agradecer em versos a régia oferenda e saiu, então, este soneto:

Amigo Zé Emboaba, por agrado,  
 em versos te agradeço, comovido,  
 o presente que me veio envolvido,  
 num abraço, crioulo, caprichado.  
 Oh, meu charuto! Ouro de Cuba puro!  
 Oferta de um caboclo mui sincero.  
 Hás de queimar, junto de mim, te juro,  
 enquanto a inspiração, em transe, espero...  
 Quando o tédio dominar-me todo,  
 entre o novelo da fumaça tua,  
 eu sentirei as emoções a rodo...  
 E sentirei também na longa espera,  
 O gesto belo...no clamor da rua,

- DO ZÉ EMBOABA, LAMIGAÇO CUERA

A vendagem nunca parou.

O filho de Deus era, sem dúvida, uma criatura fora de série. Um ser humano de conduta rara. Um cristão amante da Cultura.

Em uma tarde de sábado ele apareceu. Prestou conta e, com olhar fuzilante de alegria, disse-me o seguinte:

- Amigo Hélio Serejo sou obrigado a suspender a gratificante tarefa, uma vez que tenho precisão de me ausentar por vários meses, a fim de cumprir compromisso com um país vizinho. Trata-se de ajuste inadiável. Não posso perder a oportunidade.

Fui olhar nos meus registros: a despedida se deu em 1966, portanto, há 28 anos.

Até hoje – com angústia apertando o peito – vivo matutando em virtude do misterioso silêncio do leal amigo, que precisava viajar, A FIM DE CUMPRIR COMPROMISSO EM UM PAÍS VIZINHO.

Fustigo a memória, tiro conclusões e fico enleado em dúvidas, suspenso no ar.

O que teria acontecido ao gigante ajudador que me cativou pela abnegação, lisura nos atos, bondade e cavalheirismo?

Temo até pelo pior. Que Deus me perdoe pelo pensamento sinistro.

Seja lá o que for, o animoso Zé Emboaba está comigo na lembrança e no coração.

### **Roteiro de leitura**

#### **Livro: Ronda do entardecer**

Autor: Hélio Serejo

Turmas: 9ºA / 9ºB (2016)

#### **1ª aula (motivação)**

1º momento: na sala de aula, os alunos assistem ao vídeo cantado por Almir Sater intitulado “40 anos de Mato Grosso do Sul<sup>72</sup>”.

2º momento: o professor pede para que os alunos escrevam as diferenças entre o momento atual e aquele de 40 anos atrás para o estado de Mato Grosso do Sul.

3º momento: o professor explana que a obra “O conto” de Hélio Serejo é de uma época passada, a qual retrata o interior e o modo de viver de seus habitantes.

4º momento: o professor pergunta o que esperam encontrar com a leitura de “O conto”? Pede para os alunos anotarem ou falarem.

5º momento: a aula é encerrada com as leituras das suposições elencadas no momento anterior pelos alunos.

#### **2ª aula (leitura)**

---

<sup>72</sup> O vídeo “40 anos de Mato Grosso do Sul” está disponível no Youtube no endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=tJ2TwS2zp4E>.

1º momento: O professor entregará uma cópia do texto para cada aluno fazer a leitura individualmente. O professor fica a disposição da turma para esclarecer sempre que qualquer aluno encontrar algum vocábulo desconhecido.

2º momento: o conto será dividido em quatro intervalos<sup>73</sup>. O primeiro compreenderá as páginas 34 e 35. O segundo compreenderá as páginas 36 e 37. O terceiro compreenderá as páginas 38 e 39. O quarto compreenderá as páginas 40 e 41.

### **3ª aula (leitura)**

2º momento: Terminado a leitura o professor distribuirá tiras de papel<sup>74</sup> e pedirá para os alunos escreverem sobre a obra. O professor dá algumas sugestões de apontamentos, tais como: ilustrações, afetividade, trecho da obra que tenha gostado ou não, crítica ao autor, linguagem escrita, relação com sua vivência ou não, título, desfecho, enredo, espaço. Os alunos são deixados livres para escreverem sobre outros assuntos.

### **4ª aula (interpretação)**

1º momento: o professor pede para os alunos colarem no quadro as tiras de papel.

2º momento: o professor pede para os alunos falarem sobre os apontamentos que anotaram nas tiras de papel e também fala sobre sua experiência com a leitura de O conto.

### **O conto**

Pela estrada poenta aberta ao sol e aos ventos, naquela tarde de rubra primavera, cantando de espaço em espaço, passava um carro de bois. A julgar pelo rumo, ia com destino à Vila.

Na frente, sentado sobre o couro da tolda, chuçando a junta de coice com a picanha de guatambu, ia o Antônio Triste.

Atrás, quase no recavém, com uma expressão de horror na face bexigosa, a Palmira, sua mãe de criação e madrinha, não conversavam.

Tinham desenhados, nos próprios gestos vagos, o infortúnio e a dor.

O carro atravessou o varjão do retiro e defrontou o passo.

Ôa...ôa...ôa...

Os bois estacaram.

---

<sup>73</sup> Os intervalos servirão para acompanhamento de leitura. Após cada intervalo de leitura, o professor poderá sanar dúvidas dos alunos em relação aos vocábulos desconhecidos, a composição do texto, as expectativas de leitura, se as suposições levantadas na motivação foram confirmadas ou não e as expectativas nas leituras para os próximos intervalos.

<sup>74</sup> Foram feitas tiras de papel sulfite com aproximadamente 5 cm X 10cm. Cada aluno pegou uma.

Antônio Triste desceu, abriu a porteira, atravessou o “mineiro”, fecho-a de novo, subiu pelo cabeçalho e :

Bamovê, Gigante... carrega, Formoso.

O carro gemeu surdamente no primeiro arrancop e ganhou firme a estrada do espigão.

O vento do Norte, num tropel desvairado, ia tangendo para bem longe negras e ameaçadoras nuvens.

Antônio Triste olhou para os lados da Furna e viu grossos rolos de fumaça enovelarem-se no ara. Advinhou onde era. Ajeitou na boca o cigarrão de palha e deu de ombros.

Ele também teria muito breve a sua...plantaria depois um capinzinho e engordaria as vaquinhas que compraria com a venda do milho e do feijão, não era pior que o Joca. Por que não podia ter a sua promissora rocinha toda cercada com um bom carreador?

Na verdade o Joca molenga estava fazendo tudo aquilo porque ia casara com a sirigaita da Balbina, a filha da Conché Lavadeira. Andava tão cheia de deos o “porquera” que nem no bolicho do velho Osório aparecia para beber um traguinho e dar um dedinho de prosa com os amigos.

E o rancho coberto de tabuinhas e com paredes de taquara batida? Faria ujm também, não com esse acabamento usado na zona, porque não era homem de fazer serviço de negro. Também não faria como o Joca que pôs bica de lata para aparar a água da chuva, porque ele, Antônio não era homem para receber favores do sogro. Faria a sua, sim, mas somente com o que seus braços pudessem alcançar na mata.

Não era difícil, não, até podia sair uma morada bem melhor que muitas casas da Vila.

Não havia ali bem pertinho uma mancha da preciosa tabatinga? E lá em baixo, no brejo, o capim viçoso e espontante não iria amadurecer em breve?

E se conseguisse um bom cedro, lascava as tabuinhas, aplainava tudo cuidadosamente ao cobrir ainda escolhia as “lombadas” para o casamento perfeitos das peças.

Sabia até onde iria tirar o madeiramento de lei para esteadura. Num grito ajuntaria tudo, construiria o rancho – rancho não – porque não era homem para construir rancho e, pronto. Poderia até chamar o orgulhoso Joca para ver. Mas não faria isso, tinha a sua decadência de caboclo.

O carro subiu num toco e deu um baque surdo, saindo do trilho oculto pelas ervas daninhas.

A velha gritou assustada, pois quase foi jogada fora.

- Cuidado Tônico, senão pode machucar o pobre.

Foi só, então, que Antônio Triste se recordou de que ia conduzindo um doente.

Desceu do “mineiro” cantandô e seguiu na frente, guiando os bois. Passou o colchete da ponte e entrou nas matas já próximas do povoado.

Bem avançada ia a tarde...

As copas das grandes árvores, doiradas levemente pelo sol descambante, pareciam misteriosos discos metálicos. Notava-se em tudo, nos balouçantes ramagens, nos capins esturricados, no cipoal retorcido e no verde milharal emboncando, uma sarabanda de formas diversas.

Antônio Triste respirou a plenos pulmões.

Sempre lhe fizera bem o ar fresco e puro da mata virgem.

Volveu o pensamento para o passado distante e viu-o magro, recurvado, com aquela acabrunhada dor nas costas, aquela esmagadora canseira, sem ânimo até para enrolar o cigarrão de fumo goiano, definhando-se aos poucos, dia por dia, como o capim mimoso crestado pelo sol abrasador.

E veio-lhe, então, à mente aquela cena rápida na casa do Quinzote, no dia do batizado da Rosinha.

-Pruquêmecê num vai pru sítio Zé Bento passa uns tempo?

Ele pensou um pouco. Achou boa a ideia. Falou com a madrinha. Encheu a garupeira, vestiu uma calça azul de mescla e na manhã seguinte trotou em direção do sítio ainda bruto e sem conforto daquele buenacho paraibano.

E sorriu, evocando a volta. Tão gordo estava que a “ruana” afrouxou antes do meio-dia.

Desviou o pensamento nesse momento.

Apagou o cigarro. Colocou-o atrás da orelha. Ajeitou a camisa grossa de listas vermelhas.

Estava entrando na pracinha da Vila.

A pracinha de Água Limpa era por demais curiosa.

Tinha o formato de um retângulo, cujos lados eram formados pelas casas com os seus corusquentos muros de pedras, sempre caiadas de branco azul, eram alegres e graciosas.

Do lado do Nascente ficava a parte comercial, onde o dia todo e parte da noite se viam amarradas as montarias da caboclada. Do lado do Poente, as casas residenciais com seus jardinzinhos de rosas, violetas e tinhorões, protegidos quase sempre por uma cerca de madeira em forma de grade.

E coisa curiosa: defrontando-se, ocupando o centro do retângulo, erguia-se ampla e bem tratada a igreja, com o seu artístico sino: e, acanhada e triste, a cadeia pública, com suas possantes grades de ferro.

Diziam todos, por uma boca só, que vendo ao alto a cruz de Cristo, a Deus e se regenerava.

Era por isso que a cadeia estava sempre vazia...

Mas quem pela primeira vez ai chegava, logo tinha o olhar curioso voltado para uma grande figueira plantada bem no centro da praça.

E aquele colosso de folhas e galhadas possuía a sua majestade no conjunto. Seus galhos longos e retorcidos, agitados pelo vento do crepúsculo, esta lidavam continuamente, projetando a sombra amiga e agasalhadora no gramado verdejante.

Ao cair da tarde ali, a alegre passarada, em doida revoada, cantava e se divertia, enchendo de gosto os olhos de todos.

E aquele colosso espetáculo quotidiano mais soberbo de tornava quanto mais se vislumbrava os revérberos do astro-rei, incendiando a mata distante com as suas derradeiras labaredas doiradas.

Ela era um símbolo vivo de abnegação e renúncia.

Foi, diziam os velhos moradores do lugar, plantada pelas mãos piedosas de um padre missionário que por ali passara um dia rumo a Serra, em busca de malocas.

Adentrou o sertão bravo e nunca mais dele tiveram notícias, não podendo assim cumprir a promessa que fizera de celebrar, na volta, ali mesmo naquele lugar, uma missa em ação de graças àquela gente humilde e hospitaleira.

Em noites de quietude, quando o luar em maravilhosas cascatas de luz descia sobre o povoado e desenhava, ao redor da figueira, extravagantes arabescos, todos ali se reuniam para um prolongado “dedo de prosa”.

E aquela gigantesca árvore nessas noites tinha qualquer coisa de deslumbrante e de mágico em seu porte encantador, casando-se com a placidez do céu, escampado e o fulgor coruscante das estrelas.

A sua sombra boa e amiga, projetada no chão, nas horas de canícula, era um convite ao descanso e ao sossego.

Só era triste, assim mesmo de uma tristeza alegre, quando o inverno, trazendo estiletos de ventos glaciais, vinha enregelar as suas folhas morenas.

O carro de Antônio Triste atravessou a praça e parou em frente à casa do Dr. Galvão.

O povo saiu à rua e comentou com alarde:

- Deve havênovidade...seu Tunico só vem aqui mode duas coisas: prá leva a parteraprá Nhá Feliciano ou avisá o Delegado que morreu arguém no Rincão da Furna.

Por isso foi ajuntando gente.

Cercaram o carro e olhares curiosos devassaram o seu interior.

Nisto, ouvindo lá fora aquele vozerio assoma no retângulo da porta a figura simprática do humanitário clínico.

O doutor Galvão era o pai da pobreza de Água Limpa. Vinte anos a clínica ali, e só tinha de seu aquela casinha estilo colonial e um sitiozinho lá para as bandas do Rincão.

A farmácia também era sua e nunca o caboclo, vindo de longe, sem dinheiro, deixou de levar o remédio para o sarampo do filho ou a enxaqueca da mulher. Se voltasse um dia para o pagamento, fazia bem; se não, jamais seria molestado.

Moço casou-se logo após a formatura, e foi feliz alguns meses, até que um dia a desventura lhe entrou porta a dentro.

Não pôde dominar-se ante a brutalidade da tragédia imprevista.

Cego, possesso, descarregou a arama contra o sedutor covarde, prostando-o sem vida. Ela quedou imóvel, muda e horrorizada, sem forças para a reação.

Tão grande fora o abalo que caíra gravemente enferma, perdendo toda a razão.

Quando o Dr. Galvão respondeu a júri e foi absolvido. Emalou as roupas, encaixou a ferramenta e saiu estrada afora, sem rumo certo, com a cena terrífica daquele dia a provar-lhe Ainda a mente abrasada.

Não sabe por que lhe veio à lembrança aquele nome: Água Limpa. Nem sequer pensou em condições favoráveis de vida. Era preciso fixar-se num lugarejo qualquer para recomeçar de novo a luta pelo pão de cada dia.

Estava deveras arruinado.

Por que, então, procurar um cabeça de comarca, onde com certeza encontraria sérios competidores com clínica formada e vasto círculo de relações?

Rumou para lá.

Nhá Palmira, seca e espremida com a folha de mandioca queimada pela geada e pelo sol, desceu do carro e do varandil, retorcendo na ponta dos dedos o desalinhado vestido azul de chita, contou ao médico o mal do filho.

Ele pegou a doença num baile na casa do Porfírio Sanfoneiro. Teve durante muitos dias febre alta e uns acessos horrendos que impressionavam a todos. Pouco comia. Fixava o

olhar num determinado ponto e nessa atitude, como estranha estátua de carne, horas a fio permanecia.

Não raro o sol do outro dia vinha encontrá-lo naquela posição.

Em horas avançadas da noite, erguia-se do catre e com as mãos à cabeça, numa titude de irrefreável desespero, punha-se a gritar diante da janela, enquanto lá fora, como uma benção sagrada sobre a terra silente, farrapos de um luar morno e evocativo tropejavam na cúspide da mataria.

E quando o acesso passava, envolto nas cobertas, ia falando medrosamente:

- Mãe, olha mãe, a LUA DO BREJO que vem me pegar... acende o fogo, mãe, feche a janela com a tranca e não deixe ela entrar. Sempre era sssim.

Em vendo os filetes de luar entrando pelas frestas, era acometido de terror imenso e punha-se a gritar dessa maneira.

Se um cão nervoso gania no silêncio, afundava-se nas cobertas e chamava pela mãe em grande desespero.

Nhá Palmira estava ofegante.

Falava medindo as palavras e tentava, de espaço em espaço, ocultar as lágrimas que lhe vinham aos olhos secos, cansados de chorar e amortecidos pelas longas noites indormidas.

O Dr. Galvão mandou descer o doente que viera amarrado e envolto numa “pelota” de couro.

Não lhe foi difícil, com os vastos conhecimentos clínicos que possuía, verificar, logo à primeira vista, a gravidade da doença.

A expressão assustadora do olhar congestionado e o crispar contínuo dos músculos eram indestrutíveis sintomas do terrível mal já bem adiantado.

Colocou de leve mão sobre o ombro da velha e falou-lhe com a doçura infinita na voz:

- Isso é assim mesmo. Tenha paciência. Fé em Deus.

Era bem provável que, com o tempo, o organismo reagisse e, ele, o seu filho amado, voltasse a ser o que era.

O caso não era de todo perdido. Pediu a ela que deixasse o tempo correr, poupasse as suas lágrimas justificadas de mãe aflita e pedisse a Deus pelo filho, com todo o fervor, nas orações quotidianas.

Já tivera um caso idêntico a tempos. O moço espavorido despertava altas horas da noite e em gritos, atirando-se no escuro sobre móveis, pedia que o socorressem.

Era uma terrível obsessão.



Um grande morcego de negras e monstruosas asas queria matá-lo, sugando-lhe o sangue precioso e latejante. Vinha de mansinho, leve como o arminho, entrava pelo buraco da fechadura e voejando pelo quarto com seusolhinhos de conta, terrivelmente ameaçadoras, preparava o ataque.

Uma noite o pai encontra-o contorcendo-se no chão, com as duas mãos na garganta, numa luta cruel.

Era o maldito morcego que havia entrado em seu quarto novamente, e estava tentando estrangulá-lo.

A medicina foi importante para curá-lo. Mas o tempo que tudo destrói, na voragem dos dias, deu-lhe de novo a razão.

Hoje vive por ai, são e perfeito, sem nenhum morcego imundo e perverso a torturar-lhe a existência.

É um crente fervoroso agora.

Vive na igreja da Vila, como uma velha beata, desfiando todos os dias as contas de seu rosário. E ainda cumpre a promessa que a mãe fez num momento de desespero: queimar na palma da mão uma vela, todas as sextas-feiras, ao milagroso São Judas Tadeu.

Os casos são iguais; diferem unicamente na forma.

Este é o morcego vadio, aquele a LUA DO BREJO que, vagando indeciso pelas baixadas vem à noite, com seus raios de prata, espreitar a sua morada para matá-lo.

Bem podia ser uma aranha, uma minhoquinha ou mesmo um toco das queimadas com forma humana.

São milhões de seres que vivem espalhados pelo mundo sofrendo desse mal, com características semelhantes.

Uns sucubem pela desnutrição; outros, pela loucura generalizada; mas há os que sesalvam, recuperando integralmente a razão; existindo ainda os – mal comparando – entre a cruz e a espada, nem curados nem de todos os enfermos.

São espécies de uma legião macabra, que poderão lançar no mundo frutos contaminados; homens fisicamente perfeitos, mas que possuem a delicada engrenagem cerebral, “com um parafuso de menos”, indivíduos mórbidos, capazes de chorar ante um quadro burlesco, ou gargalhar num enterro. E, tornam-se, às vezes, impagáveis tipos cômicos.

Conheci um que furtava toda chave que encontrava, pois, se dizia, São Pedro, o chaveiro do céu.

Há, também, o caso daquele que fora internado no Juqueri e que, ao ver uma galinha, punha-se a gritar, dizendo-se um grão de milho.

E o Dr. Galvão, Altemiro Glavão de Moraes, concluiu com este conselho amigo ; - Leve-o para casa, minha senhora... boa alimentação... muita paciência, nada de remédio; conserve-o fechado no quarto e sempre vigiado.

Se, furioso, se apresentar um dia, banhe-lhe a cabeça com água fria e observe-o até que o acesso passe...

Nessa mesma tarde o carro de Antônio Triste, rechinhava de volta por aquela imensa estrada poenta, aberta ao sol e aos ventos.

Quando os primeiros galos cucuricavam, anunciando a madrugada, eles estavam passando a porteira da roça.

A vida continuava para todos cada vez mais cruciante.

Nem mesmo sabiam por que tamanho sofrimento.

A velha, mal dormia, com aquela bronquite asmática cruel, a roubar-lhe os últimos bocados de energia, já nem forças tinha para as lides de cozinha. Era um caco; um desengonçado espectro humano.

Ele, Antônio Triste, que tinha fibra, que nunca arriava a muchila em meio à jornada, já nem pensava em construir seu rancho, fazer sua rocinha e chamar depois o vaidoso Joca para ver. O corpo vivia moído de canseira. As pernas GUENZAS e o rosto chupado, cor de cera, como pescoço de porongo maduro.

Tão esgotado estava que dormia, quando de folga, sobre o milho do paiol dos porcos.

Mas na cabeça da velha, angulosa e enferma, como um lembrete diabólico, girava terrífica a recomendação do médico:

- Muito cuidado, minha senhora, um dia as células nervosas entrarão em choque e ele terá, então, uma queda bruta da resistência orgânica e, impulsionado pela força do sangue estuante, será capaz de cometer os mais horrorosos atos de loucura.

E foi por isso que os olhos dela secaram pela vigília prolongada e... tinham a rigidez do cimento armado.

Ontem, os moradores de Água Limpa, vindo de todas as bibocas, compareceram àquela miserável choupana para acompanharem, até a sua última morada, o corpo de Nhá Palmira.

Que Deus me perdoe, mas aquilo não era mais corpo não, era uma posta só de carne e ossos moídos.

Nem os olhos sequer, refletores de sua bondade divina, ali apareciam.

A cabeça branca confundiu-se com o pescoço e a caixa óssea.

Tudo havia acontecido como o médico previra: as células nervosas entrarão em choque e o cérebro, já comalido, não pôde resistir a queda bruta da resistência orgânica e aquele filho, infinitamente infeliz, apoderou-se de uma mão de pilão e golpeou, desapiedadamente, cego, hediondo, vociferando, rugindo como uma fera endemoninhada, o corpo anguloso da mãe.

Golpeou-o, até vê-lo transformado naquele amontoado, disforme e impressionante, de carne humana.

### **Roteiro de leitura**

#### **Livro: Livro sobre nada**

Autor: Manoel de Barros

Turma: 8ºB

#### **1º aula (motivação)**

1º momento: Na sala de aula, o professor fala da importância de se ler as manifestações literárias sul-mato-grossenses. Leva alguns livros das manifestações literárias sul-mato-grossenses e fala que esses livros estão à espera de leitores para serem lidos.

2º momento: o professor projeta a capa do livro de Manoel de Barros, na qual está escrito “Livro sobre Nada”.

3º momento: pede-se aos alunos para anotarem suposições sobre o que esperam encontrar dentro do livro.

4º momento: os alunos leem suas suposições, o professor não as confirma nem as desmente.

#### **2º aula (introdução)**

1º momento: os alunos vão para a sala de informática.

2º momento: o professor faz a leitura da orelha do livro que foi escrita por Lucia Castello Branco<sup>75</sup>.

3º momento: os alunos manuseiam o livro original que foi levado pelo professor que solicita para observarem a capa e que verifiquem se tem imagens? Se tem ilustrações? Qual é a cor da capa?

4º momento: solicita-se que os alunos façam de forma oral seus apontamentos sobre o momento anterior.

---

<sup>75</sup> Lucia Castello Branco é uma escritora, ensaísta, acadêmica e autora brasileira. Atualmente vive em Belo Horizonte onde é professora titular em estudos literários na Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG.

5º momento: os alunos pesquisam na internet a biografia do autor e sobre a obra. Sobre a obra, o professor pede para pesquisarem comentários ou reportagens sobre a mesma, não é para localizar e ler nesse momento a poesia em si.

6º momento: na sequência pede para voluntários fazerem a leitura da pesquisa que foi feita e colocarem seus pontos de vista. O professor complementa justificando que a escolha da obra “O livro sobre nada” é imprescindível para as manifestações literárias sul-mato-grossenses e alerta que a biografia do autor é um dos possíveis contextos que aparecerão na leitura da obra.

7º momento: a aula é encerrada com a leitura, pelo professor, do Pretexto que se encontra na página 7.

### **3º aula (leitura)**

1º momento: na sala de aula os alunos assistem ao vídeo sobre a poesia “O livro sobre nada<sup>76</sup>”.

2º momento: o professor em seguida entrega uma cópia do texto e reserva 15 minutos para que os alunos façam uma leitura silenciosa. O professor fica a disposição para tirar dúvidas em relação ao vocabulário ou a estrutura composicional do texto.

3º momento: solicita-se que os alunos formem grupos de quatro alunos e que comentem entre si sobre a leitura feita com as cópias e com a audição do vídeo.

4º momento: o professor pede para qualquer aluno se voluntariar e contar sua experiência de leitura.

5º momento: o professor encerra contando a sua experiência de leitura sobre a poesia “O livro sobre nada”.

### **4ª aula (interpretação)**

1º momento: Na sala de aula, o professor pede para cada aluno emitir parecer sobre a leitura da poesia “O livro sobre nada” e que considerasse suas possibilidades na vida real, no seu cotidiano. Os alunos podem escrever um texto escrito ou falar oralmente. Será reservado 30 minutos para a produção textual dos pareceres.

2º momento: leitura de alguns pareceres escritos pelos alunos.

3º momento: o professor encerra lendo o seu parecer sobre a poesia lida.

### **O livro Sobre Nada**

É mais fácil fazer da tolice um regalo do que da sensatez.

---

<sup>76</sup> A poesia “O livro sobre nada” com a duração de 3 minutos e 49 segundos na voz de Daniel Pissetti Machado, foi feito download e está no Youtube no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=ivLzhhZIBxs>.

Tudo que não invento é falso.

Há muitas maneiras sérias de não dizer nada, mas só a poesia é verdadeira.

Tem mais presença em mim o que me falta.

Melhor jeito que achei pra me conhecer foi fazendo o contrário.

Sou muito preparado de conflitos.

Não pode haver ausência de boca nas palavras: nenhuma fique desamparada do ser que a revelou.

O meu amanhecer vai ser de noite.

Melhor que nomear é aludir. Verso não precisa dar noção.

O que sustenta a encantação de um verso (além do ritmo) é o ilogismo.

Meu avesso é mais visível do que um poste.

Sábio é o que adivinha.

Para ter mais certezas tenho que me saber de imperfeições.

A inércia é meu ato principal.

Não saio de dentro de mim nem pra pescar.

Sabedoria pode ser que seja estar uma árvore.

Estilo é um modelo anormal de expressão: é estigma.

Peixe não tem honras nem horizontes.

Sempre que desejo contar alguma coisa, não faço nada; mas quando não desejo contar nada, faço poesia.

Eu queria ser lido pelas pedras.

As palavras me escondem sem cuidado.

Aonde eu não estou as palavras me acham.

Há histórias tão verdadeiras que às vezes parece que são inventadas.

Uma palavra abriu o roupão pra mim. Ela deseja que eu a seja.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos.

Quero a palavra que sirva na boca dos passarinhos.

Esta tarefa de cessar é que puxa minhas frases para antes de mim.

Ateu é uma pessoa capaz de provar cientificamente que não é nada. Só se compara aos santos.

Os santos querem ser os vermes de Deus.

Melhor para chegar a nada é descobrir a verdade.

O artista é erro da natureza. Beethoven foi um erro perfeito.

Por pudor sou impuro.

O branco me corrompe.  
 Não gosto de palavra acostuada.  
 A minha diferença é sempre menos.  
 Palavra poética tem que chegar ao grau de brinquedo para ser séria.  
 Não preciso do fim para chegar.  
 Do lugar onde estou já fui embora.

### **Roteiro de leitura**

#### **Livro: Sonetos no azul da tarde**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

#### **1º aula (motivação)**

1º momento: essa aula será na biblioteca, os alunos se organizam em algumas mesas. O professor fala da importância de se ler as manifestações literárias sul-mato-grossenses. Leva alguns livros das manifestações literárias sul-mato-grossenses e fala que esses livros estão à espera de leitores para serem lidos, são eles: Ronda do entardecer de Hélio Serejo e Livro sobre Nada de Manoel de Barros.

2º momento: os alunos manuseiam o livro “Sonetos no Azul da Tarde”, original, que foi levado pelo professor e que solicita para observarem a capa e que verifiquem se tem imagens? Se tem ilustrações? Qual é a cor da capa?

3º momento: pede-se aos alunos para anotarem suposições, as quais, esperam encontrar dentro do livro.

4º momento: os alunos leem suas suposições, o professor não as confirma nem as desmente.

#### **2º aula (introdução)**

1º momento: Na sala de aula o professor faz a leitura da orelha do livro intitulado “Silêncio Poético” que foi escrito por José Pedro Frazão<sup>77</sup>.

2º momento: solicita-se que os alunos façam de forma oral seus apontamentos sobre o momento anterior.

3º momento: o professor lê a biografia do autor que se encontra na contracapa.

4º momento: O professor menciona que o livro é uma coleção de sonetos e complementa justificando que a escolha das obras “Um vestido de Soneto, Sabiá, Madrigal, O lago, Soneto

---

<sup>77</sup> Membro efetivo da cadeira nº 29 da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras, exerceu o cargo de secretário da diretoria da mesma para o triênio 2011/2014.

Natalino, Convite de noivado, O guaicuru do Parque das Nações Indígenas, Relógio da 14 de Julho, Obelisco, Na pensão Pimentel, Na estação ferroviária, Da amada, Divina e Nosso amor” são imprescindíveis para as manifestações literárias sul-mato-grossenses.

5º momento: o professor explica que o livro é dividido em partes e que os sonetos selecionados são líricos, crônicas, contos, símbolos Campo-grandenses e amor.

6º momento: a aula é encerrada com a leitura, pelo professor, do Prefácio escrito por Rubênio Marcelo intitulado “Tudo azul em sonetos no azul da tarde”.

### **3º aula (leitura)**

1º momento: o professor leva várias cópias dos sonetos selecionados e pede para cada aluno pegar uma.

2º momento: São reservados 15 minutos para a leitura individual e silenciosa. O professor fica a disposição para tirar dúvidas em relação ao vocabulário ou a estrutura composicional do texto.

3º momento: o professor pede para qualquer aluno se voluntariar e contar sua experiência de leitura.

4º momento: o professor encerra contando a sua experiência de leitura com o soneto “Nosso amor”.

### **4ª aula (interpretação)**

1º momento: Na sala de aula, o professor pede para cada aluno emitir parecer sobre a leitura que fez na aula anterior e que considerasse suas possibilidades na vida real, no seu cotidiano. Os alunos podem escrever um texto escrito ou falar oralmente. Será reservado 30 minutos para a produção textual dos pareceres.

2º momento: leitura de alguns pareceres escritos pelos alunos.

3º momento: o professor encerra lendo o seu parecer sobre a poesia lida.

### **Obra: Um vestido de sonetos**

Sob a luz do lampião ela descansa,  
Cobre seu alvo corpo o sal do enredo  
serenando-lhe o sono de criança,  
E ainda corre em gotas, quedo e quedo...

Encostada à parede, dorme mansa  
e vã a roupa que feriu com o dedo,

quando ondulava deliciosa dança...  
 Pensei: - Agora!...Ela hesitou: - É cedo!...

O sonho desce... Um doce aroma emana  
 de exóticas flechinhas atiradas  
 por um cupido azul de porcelana,

ornando a penteadeira entre almofadas...  
 Mexe-se... e um fino traço de sultana  
 Molda-se pelas curvas delicadas...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Sabiá**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Com a noite ainda num roupão violeta  
 ele esperta de algum sinal de mata...  
 Trêmulo, eriça as penas em cascata  
 inversa, engrandecendo-lhe a silhueta.

Ao longe a lua é um sonho na gaveta...  
 Rola o orvalho em gotículas de prata  
 E o Orfeu da madrugada então desata  
 Sua maviosa voz sobre o planeta.

Certos rumores cessam para ouvi-lo  
 Nesse momento... os passos do gatuno,  
 Um cão que ladra, o persistente grilo...

No horizonte o último astro já desmaia  
 E, em pouco, um coro inquebrantável, uno,  
 De sabiás pelos quintais se espraia...



**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Madrigal**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Enfim, podia ver a musa eleita,  
Deitada em sesta longa e vagarosa,  
Onde dormia calma a tão formosa,  
Aos caprichos da brisa já afeita.

Súbito uma ave, ousada e bem suspeita,  
De leve busca, volitando airosa,  
Revelar-lhe os dois seios cor-de-rosa...  
Frutos deiscentes em sensual colheita.

Nos silêncios de plácido moital  
Contemplava à luz dum pálio que ria,  
A criatura mais cândida e ideal...

Era um cenário que maravilhava:  
Quando a ave bicava ela resistia,  
Quando ela adormecia a ave tentava...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: O lago**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

É um sítio estéril, onde outrora um lago,  
Banhando as ervas com seu dorso prata,  
Mostrava a lua em suave e leal afago,  
Ouvindo o bacurau que errava a mata.

À alva cisnes descendo qual cascata,  
 Vinham flamar sobre o remanso vago,  
 Bicando aqui... bicando ali... a intacta,  
 Límpida água sorviam trago a trago...

O vento em tom manhoso inda agorinha  
 Trouxe de amor uma sensual modinha  
 De algum casal envolto em beijos mil...

O tempo passa... e em nome do progresso,  
 Mesmo cheio de glórias, já defesso,  
 O lago vergou ante a sorte hostil...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Soneto natalino**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Quando se deixou ir ao vil calvário  
 Entre os braços horríveis de um madeiro,  
 Cheio de amor, de paz, mas solitário,  
 Jesus morrendo salva o mundo inteiro.

Com sublimado verbo O humilde obreiro,  
 Liberto de Si mesmo, em cruel fadário,  
 Pregando o ideal de amor bem verdadeiro,  
 Resgata os homens de um viver nefário.

Natal!... a imagem de Jesus pendida...  
 No Seu olhar piedoso a indagação:  
 - “Todos vós, que fazeis por esta vida?”

Quanta gente carente de luz temos

E se não cremos no outro como irmão,  
Como aceitar um Deus que nunca vemos?

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Convite de noivado**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

O tempo todo assim, cedo descia  
Da casinha lá no alto da colina  
Lançado de uma cesta pequenina  
Um punhado de flores e alegria.

Dentro do fraque azul da cor do dia,  
O demente aceitava a hostil rotina  
De andar ao léu com um papel em ruína,  
Quietando quando a tarde falecia...

Manhã de outono, um trapo azula o chão...  
E antes que ali chegasse o rabeção,  
A turba quis saber quem foi aquele.

Da mão aberta sem nenhum cuidado  
Cai um convite antigo de noivado...  
E o homem formando par com a noiva...era ele!

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: O guaicuru do Parque das Nações Indígenas**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Corpo inclinado à esquerda do cavalo,  
O guaicuru cisma a visão de lenda  
De misteriosa aldeia a circundá-lo,

Que ao subir pelo azul o sol desvenda.

Antes que algum perigo surpreenda,  
 Destra mão susta o trotar de estalo...  
 A outra prepara a lança em grita horrenda...  
 - Ai da monção que ali ouse enfrentá-lo!

O roxo desta terra agradecida,  
 Rasga a verdura de viçoso prado  
 E um rude assento eleva a sua vida.

Num gesto último, volta-se ao nascente...  
 E assim ficou, altivo, eternizado,  
 Encerrando a grandeza de uma gente.

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Relógio da 14 de julho**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Sob a égide de Fênix destemida,  
 Alçando o dorso em fúrias emergiste  
 E, na soberba do teu talhe em riste,  
 Lembras a estátua para um rei erguida.

Os pés na terra, a fronte ao céu despida,  
 Festivo às vezes e outras tantas triste,  
 Sonhas, talvez, com a paz que não existe  
 Ou, com o Segredo exuberando em vida.

Quem habita este teu aspecto incerto  
 De eterno totem cioso deste chão? ...  
 De qual mistério estás então coberto?

No éreo porte, um ser freme e desafia:  
- Será um monge humilde em oração  
Ou um deus que nos traz a luz do dia?

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Obelisco**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Entre buzinas pelo azul se apruma  
O vulto do obelisco altivo e mudo,  
E ali impera indiferente a tudo,  
Vendo as horas passarem de uma em uma.

Da faixa onde erra sua sombra, suma  
Brancura tinge seu perfil agudo.  
E o régio corpo ora espada, ora escudo,  
Guarda o passado nos carris da bruma.

Na solitude de cimento e pedra  
Sem sonhos, sem infâncias ou saudade,  
Brônzeo relevo de um legado medra...

Ao contemplar seu porte soberano,  
Simbolizando antiga afinidade,  
Julgo bater um coração humano.

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Na Pensão Pimentel**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Quando nos ramos quieta o passaredo,  
e a noite lambe as faces do sobrado,  
entre a linha e o regato brilha a medo,  
saudosa imagem de um verão passado.

Da janela entreaberta o som magoado  
da viola em solidão surge mais cedo,  
e, em pouco, da matinha ali do lado,  
branca ninfa usa a lua como enredo.

Sob caramanchão de heras singulares  
Alguém lê a gazeta envelhecida  
Para um grupo de jovens escolares...

E o trem bebendo orvalhos e saudade,  
Pela curva do tempo em despedida  
Traz no dorso o pendão da claridade...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Na estação ferroviária**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Na escura estação jaz o antigo trilho  
Curvado tristemente ao chão profundo,  
Cerrando os olhos aos sem-fins do mundo  
Onde a saudade erra e recente a milho.

O encanto alinha o sonho maltrapilho  
Enchendo o espaço de um clarão fecundo...  
Um vaivém de pessoas, num segundo,  
Devolve a vida ao trem férreo e andarilho...

Soa um silvo! O rumor se inflama e cresce...  
Outro... a quietação da lua desce...  
E o trem retoma a noturnal viagem...

Janelas brandem mil lenços pendidos...  
Ao longe plange um violino ais sentidos  
e apaga o enigma e o brilho dessa imagem...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Da amada**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Quanto me alegra ver a doce amada,  
Pela imensa campina de flor cheia,  
Colhendo os pares seus, e não receia,  
Pois que às mais lindas não cobiça nada.

Olhando a minha amada ensimesmada  
Nesse sonho que queima, brilha e enleia,  
Minha alma em mil delícias se recreia,  
Pois nela tudo é encanto, tudo agrada.

E outra beldade assim haver não creio,  
Que tenha a graça que resplende e enleva,  
Guarde a bíblia do amor que sempre leio...

Sua alma com a pureza se alcandora,  
Porque ela é como essas que a morte leva,  
Mas depois se arrepende, e sente, e chora...

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Divina**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Adoro quando os meus olhos deslizam  
A limpidez sutil de tuas rendas,  
Sequiosos pelas suaves oferendas  
Que tu me dás e ao mundo escandalizam.

Cresce o desejo de que em ti me prendas,  
Porque bem vêes o quanto me eletrizam  
Sabores que nessa hora se realizam,  
Saber que neles sempre te surpreendas...

Pois nem te sei dizer como é envolvente  
Este afortunado e hílar momento  
Em que o nosso destino se presente...

Nesse existir que traz contentamento  
Vou vivendo, divina, como um crente  
Que em ti somente encontra lenimento

**Livro: Sonetos no azul da tarde**

**Obra: Nosso amor**

Autor: Reginaldo C. Albuquerque

Turma: 9º A (2017)

Este amor nosso floresceu sincero  
E de primado enleio enche-me o peito,  
Pois nunca estive num amor sujeito  
Que me enlevasse assim com tanto esmero.



Nele encontrei um talismã que é vero,  
 E dessa forma, escravo e satisfeito,  
 Suplico aos céus que dele fique afeito,  
 Aquietado nos braços de quem quero...

E este amor que é tão puro e tão divino,  
 É um aquecido abrigo em frio inverno  
 Em que resplende a luz do meu destino

E me conduz num viver manso e terno,  
 Onde esqueço o passado peregrino  
 Para habitar na paz de um luar eterno...

### **Roteiro de leitura**

**Livro: Rodeio a céu aberto – a bravura do Pantaneiro.**

Autor: Augusto César Proença

Turma: 9º A (2017)

#### **1º aula (motivação)**

1º momento: na sala de informática, os alunos assistem ao curta-metragem “A poeira<sup>78</sup>”.

2º momento: solicita-se que os alunos façam de forma oral seus apontamentos sobre o curta metragem.

3º momento: o professor pede para alguns alunos voluntários lerem seus apontamentos.

4º momento: o professor projeta a capa do livro “Rodeio a céu aberto – a bravura do Pantaneiro.

5º momento: O professor faz explicações sobre os detalhes que tem na capa e na contracapa. Em seguida pede-se aos alunos para anotarem suposições sobre o que esperam encontrar dentro do livro.

6º momento: os alunos leem suas suposições, o professor não as confirma nem as desmente.

7º momento: o professor encerra a aula mencionando que a turma irá ler o conto “Nessa poeira não vem mais seu pai<sup>79</sup>”.

---

<sup>78</sup> O curta metragem “A Poeira” de 2007 tem o roteiro e direção geral de Augusto Cesar Proença, o diretor e produtor associado é Hélio Godoy. Baseado no conto 'Nessa poeira não vem mais seu pai' de Augusto Cesar Proença. Câmera e direção de fotografia é de Fabio Moreira. O curta metragem de 13 minutos e 49 segundos está disponível no Youtube no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=jcfItaHBBvI>.

## 2º aula (introdução)

1º momento: os alunos vão para a sala de informática e visitam o blog<sup>80</sup> do escritor Augusto César Proença.

2º momento: o professor pede para um aluno voluntário ler a biografia do autor que está no blog.

3º momento: o professor faz a leitura da orelha do livro, no original.

4º momento: o prefácio escrito por Lucilene Machado<sup>81</sup> é lido por um aluno voluntário.

5º momento: os alunos manuseiam o livro original que foi levado pelo professor que solicita para observarem a capa e que verifiquem se tem imagens? Se tem ilustrações? Qual é a cor da capa? Também deve-se pedir que as observações sejam anotadas pelos alunos.

6º momento: na sequência pede-se aos alunos para fazerem a leitura das observações do momento anterior e apresentem seus pontos de vista. O professor complementa justificando que a escolha do conto “Nessa poeira não vem mais seu pai” é importante para as manifestações literárias sul-mato-grossenses e cita que a biografia do autor e o aspecto visual da obra são possíveis contextos que aparecerão na leitura da obra.

## 3º aula (leitura)

1º momento: O texto é dividido em três intervalos de leitura com 10 minutos para leitura e 10 para considerações. O primeiro intervalo abrange as páginas 127 e 128. O segundo intervalo abrange as páginas 129 e 130. O terceiro intervalo abrange as páginas 131, 132 e 133. O professor entrega uma cópia do texto para cada aluno e reserva 15 minutos para que os alunos façam uma leitura silenciosa do primeiro intervalo. O professor fica a disposição para tirar dúvidas em relação ao vocabulário ou a estrutura composicional do texto.

2º momento: discussão sobre o primeiro intervalo. Os alunos falam das suas impressões sobre o primeiro intervalo e o que esperam encontrar nos próximos.

3º momento: Leitura do segundo intervalo de leitura.

4º momento: pede-se para qualquer aluno se voluntariar e contar sua experiência de leitura nesse no segundo intervalo de leitura.

## 4ª aula (leitura)

1º momento: Será dada a continuação da leitura. Os alunos fazem a leitura do terceiro intervalo.

---

<sup>79</sup> No ano de 1994, concorrendo com 967 escritores de várias nacionalidades, o conto “Nessa Poeira Não Vem Mais Seu Pai”, ficou entre os 20 finalistas do Concurso de Contos Guimarães Rosa, promovido pela Rádio France Internationale em Paris.

<sup>80</sup> O blog está no seguinte endereço: <https://www.blogger.com/profile/16259889434031483617>.

<sup>81</sup> Cadeira nº 36 da Academia Sul-Mato-Grossense de Letras. Professora universitária.

2º momento: os alunos fazem de forma voluntária as considerações sobre a leitura do terceiro intervalo. O professor pede para relatar se gostaram ou não do desfecho, do enredo, do espaço e das personagens.

### **5ª aula (interpretação)**

1º momento: Na sala de aula, o professor pede para cada aluno emitir parecer sobre a leitura do conto lido e que considerasse sua aplicação na vida real, no seu cotidiano. Os alunos podem escrever um texto escrito ou falar oralmente. Será reservado 30 minutos para a produção textual dos pareceres.

2º momento: leitura de alguns pareceres escritos pelos alunos.

3º momento: o professor encerra falando seu ponto de vista sobre o conto lido.

### **Nessa poeira não vem mais seu pai**

Nos galhos do velho tamarineiro, que costumava refrescar a água do poço ali atrás do rancho, periquitos ainda conversavam numa voz estridente e a boiada, chegando naquela horinha, enchia a tarde de ruídos, de vozes e de gritos de vaqueiros cansados, vindos de longe.

O guri então parou de brincar com o carrinho, olhou a poeira que se erguia de dentro do capão e, como sempre fazia ao ver a vaquejada se aproximar da sede da fazenda, correu e foi chamar a mãe na cozinha:

- Mãe, vem-vê, a boiada tá chegando.
- Não quero vê, guri, vai brincá pra lá.
- Vem-vê, mãe, a poeira!
- Já falei que não quero, vai lá pra fora, me deixa, nessa poeira não vem mais seu pai.
- Se a senhora não quer, eu também não quero – disse o menino, emburrado, se encostando na porta da cozinha.

E olhando o corpo da mãe cada vez mais se afastar do fogão de lenha, de onde uma fumaça preta subia-invadindo o espaço apertado e escurecido, ele se lembrou do dia em que Zé Bento rompeu a sombra do tamarineiro e parou na porta da cozinha, o rosto ensombrecido, amassando com os dedos a aba encardida do chapéu de palha.

- Fala seu Zé, quê-que já aconteceu? – perguntou a mãe.
- Ele morreu, dona, tá lá estirado no largo, e eu vim pegar a carroça pra trazer o corpo.

Naquela noite, varreram malemá a salinha do rancho e ali mesmo fizeram o velório do pai. Em volta do caixão de tábuas finas, feito às pressas, acenderam quatro tocos de velas, cantaram, rezaram, noite inteira. O guri viu a mãe chorar um choro indignado. Gente lamentosa chegar de a pé, amontada, de toda parte por onde a notícia correu, causando pesar.

Assim morto, com o clarão das velas projetando contra o seu rosto as sombras movediças dos que passavam por perto para vê-lo, o pai não parecia com aquele que saía com o filho na garupa do cavalo e ia lhe mostrar a seriema do largo, o cafezinho da baía, as marrequinhas que voavam e deixavam um rastro de zanga do céu. Não ia muito longe, é verdade, dava uma voltinha, voltava, que o filho era pequeno demais para poder alcançar o fim das léguas do patrão: elas continuavam além das cercas do piquete, varando capões, largos, cerrados e iam se perder lá longe, no silêncio dos brejos, onde a onça bebia água, o sapo namorava a sapa, e o jacaré com a jacaroa roncavam alumiados de lua.

Bugre taludo de forte, assim era o pai. Pegava no machado e deixava a lâmina tombar em cada gemido de peito aberto. Se por acaso ele, o filho, se sentava na porta da cozinha e ficava espiando as quantas batidas o machado dava para partir o tronco, o pai ralhava: “Sai daí, guri, é perigoso, pode pegar no olho...” Rachava a lenha e os cavacos secos espirravam como estrelas de pau. Subiam. Desciam. Misturavam-se com a grama, batiam nas galinhas que por ali passavam. E o guri, ansioso, esperava que de um daqueles pedaços nascesse o carrinho, que o pai fazia, para lhe dar de presente no Natal.

O baixeiro, a carona o arreio - apertava tudo e o cavalo relinchava, olhando de banda.

O pelego, a badrana - dava uma batidinha em cima e a tralha se estufava de fofa.

O cavalo baio, meio xucro, a espora comprida - uma estrela cadente no calcanhar do pé, riscando a terra.

Saía sempre no escuro da madrugada, com o cheiro do café recendendo no rancho e o com os gritos das araquãs da mata. E quando chegava na malhada do gado, já uma luz minguada de sol raiava, aloitando com brisa, para ver quem secava mais ligeiro o brilho úmido do pasto, unguado de orvalho.

O laço, o guampo para o tereré, o sapicuá com a matula – tudo o pai levava. Não se esquecia do pala enrolado na cintura, que o tempo era filho da mãe de traiçoeiro, num instantinho cobria o céu de cinza e um vento frio chegava no largo, entanguindo a peonada desprevenida.

De tarde, voltava. Longe se escutava o estalo do piraim dele. Longe se via a poeira se aproximando vagarosa e se escutava também o clamor da mata, o grito dos homens conduzindo o gado, o canto dos pássaros solitários da tarde, os tropéis das patas raspando a terra, levantando a poeira, que trazia o pai.

A poeira, para o filho, significava a volta do pai. Do ídolo chegando com seu rosto barbudo, seu cheiro de animal suado, sua pele queimada, seu jeito meio-índio de chegar.

Ocupava a fantasia do menino. Enchia-a de som, de cor, de mistério. Simbolizava a invisível aproximação do pai: o afago da sua mão pesada.

Nas noites de verão, quando os vaga-lumes tatuavam a sombra escura do tamarineiro e um vento-norte-suave-soprava, pai e filho se sentavam debaixo da velha árvore tomando a fresca. Então o pai contava estórias de bichos e de assombrações que vagueavam pelo Pantanal. Da anta amiga, que saía do mato e assobiava no largo chamando a gurizada; do bezerrinho, nascido com duas cabeças e seis patas; da vaca malhada, que cagava na panela e fazia beeeé... beeeé... feito um bezerro se sentindo perdido num recanto de curral. E contava do fogo dos enterros alteando um clarão fumoso no meio da noite; das almas penadas dos afogados, perpassando a noite dos corixos, perseguindo canoa de pescador; da manceba do padre, que virava mula-sem-cabeça e com seu casco fino coiceava criança levada; do cipó voador, carregando os velhos e os meninos, depois de mortos, lá para junto das estrelas. E acabava cantando cantigas para o filho dormir:

Vai papão, vai embora  
de cima desse telhado,  
deixa dormir o menino  
um soninho sossegado.

Mas o guri não dormia durante as noites em que o gado passava preso no mangueiro. Ficava acordado, magnetizado pelos berros. Nem os morcegos voando rente ao seu corpo, nem os gemidos e os suspiros de gozo vindos da cama dos pais, nem o barulho de corpo de cachorro se mexendo no calor do chão ou acuando bichos que cruzavam por perto, nem mesmo o silêncio atormentado daquele tênue rumor de água de corixo vazando – nada. Nada o perturbava. Deitado na rede, imóvel, como que encurralado num canto, junto às frestas dos carandás, ele só escutava os berros. Sentia-se misteriosamente ligado àquela berraria cadenciada que lhe chegava mansa como o luar. Berros de bezerros perdidos, do gado todo preso, quebrado das carnes, saudoso de querência, das vacas parindo filhos molhados de sangue, dos touros disputando o cio delas e que num rumor enfurecido de chifres se debatiam e se empurravam violentamente contra as cercas. Os berros começaram a alimentar seu sonho a partir do instante em que aprendera a andar e se tornara um guri barrigudinho. Um guri de rancho, rede e ranho no nariz. Que descobria a vida e o perigo do mundo povoado de lêmdeas, de larvas, de vermes, a brincar pelo terreiro, comendo a terra úmida e fofa, meio adocicada e fresca do pé de erva-doce, lambendo titica de galinha, provando as bostas secas dos pequenos animais com os quais se entreveravam: nu e coroadado de moscas.

Olhos abertos, vagueando pelas palhas que cobriam o rancho, o guri só escutava esses berros. Todos os outros ruídos eram-lhe indiferentes e sequer davam-lhe receio, medo, temor. Eram ruídos rotineiros do mundo que o cercavam. Mas os berros, esses, o guri só os escutava assim, juntos, como uma cantilena, quando o pai e os vaqueiros chegavam na fazenda, trazendo o gado para encerrá-lo no curral.

Amava os berros e estava sempre à espera deles. Cada vez com maior impaciência. E era com ela que aguardava o dia amanhecer nos bicos dos passarinhos, no latido do cachorro acuando sombras que acordavam, no rangido da cama do pai se levantando para o trabalho. Nessas horas, o guri, todo ele, era uma impaciência só, e sua alegria, tão grande, que se parecia com a felicidade. Sabia: mesmo antes do quebra-torto, com seu laço de mentira, acompanharia o pai para o curral: como um vaqueiro!

Ajoelhado na virilha de um tourinho, o pai gritava: faca! – e alguém aparecia para capar o tourinho. Os braços, as mãos, o rosto dele ficavam salpicados daquela seiva sanguinolenta que esguichava lá no fundo dos bagos talhados. Em seguida, ainda seguro na cola, passada por entre as pernas do animal, gritava: ferro! – e alguém aparecia para ferrar o coitado. Ferro quente. Que chiava, chamejava, esfumaçava no pelo, fazendo o bicho revirar o branco dos olhos, espernear, babar, resfolegar o focinho na terra: ventas levantadas.

- Feito, gran-puta! o pai ainda gritava, largando a cola do bicho e dando um eco quando o animal se erguia meio tonto, escoiceava os respingos do sangue e se entreverava no lote, ainda assustado.

Com as laçadas já prontas os vaqueiros atropelavam outros tourinhos. Corriam atrás deles. Os bichos, atordoados, enfileiravam-se numa corrida desesperada, redemoinhavam num remoinho sem rumo, caíam, se aprumavam, investiam contra os vaqueiros, tornavam a correr... o pai era o primeiro a pealar! A laçada, quicando rasteira, levantava um pó cinzento e se fechava na munheca de um deles. Que revirava de quatro, marcando seu tirador com o tranco do tirão.

- Lindo tiro! Lindo tiro!...

Era o patrão que gritava lá de cima do brete, encerrando o espetáculo.

Então ele, o guri, corria ligeiro e apanhava os grãos jogados na terra. Lavava-os num balde d'água, retirava a gosma vermelha, depois assava-os no estralejar da brasa que esquentava os ferros: “pois pirralho tem que comer saco de tourinho pra crescer e virar vaqueiro valente” - o pai falava.

- Fala seu Zé, fala que é mentira- a mãe não acreditava.

- Verdade, dona, não sou homem de mentira. No que correu atrás do boi arisco, o cavalo pisou num buraco de tatu e jogou ele longe. Quebrou o pescoço na rodada. Lá mesmo estrebuchou.

Olhando a mãe, o guri ainda permaneceu na porta da cozinha por mais alguns segundos. Na sua cabeça fantasiosa desfilavam muitos pensamentos, que naquele momento lhe chegavam confusos, esfumçados de fuligem e gordura. Torturou-o, porém, uma dúvida:

“Será que o cipó voador carregou o pai pra junto das estrelas do céu?... Se carregava menino, carregava velho... decerto que também carregou ele, e nunca mais... nunca mais o pai ia voltar das estrelas”.

E para que o primeiro soluço não o denunciasse como um guri chorão, se afastou da porta da cozinha e voltou ao terreiro. Mas não quis olhar a boiada que se aproximava do mangueiro, também não quis ouvir os gritos, os assobios, os estalos dos pirains que lenhavam a tarde dourada. Pegou o carrinho, deu as costas e foi andando...

### **Roteiro de leitura**

#### **Livro: Contos Ilustrados**

Autor: Arlindo Fernandez

Turma: 9ºA (2017)

#### **1º aula (motivação)**

1º momento: na sala de informática, os alunos assistem ao vídeo “A história de Corumbá”<sup>82</sup>

2º momento: solicita-se que os alunos façam de forma oral seus apontamentos sobre o vídeo.

3º momento: o professor pede para alguns alunos voluntários lerem seus apontamentos.

4º momento: o professor projeta a capa do livro “Contos Ilustrados – Ecos”

5º momento: O professor faz explanações sobre os detalhes que tem na capa e na contracapa. Em seguida pede-se aos alunos para anotarem suposições sobre o que esperam encontrar dentro do livro.

6º momento: os alunos leem suas suposições, o professor não as confirma nem as desmente.

7º momento: o professor encerra a aula mencionando que a turma irá ler o conto “O indez”<sup>83</sup>

#### **2º aula (introdução)**

---

<sup>82</sup> O vídeo mostra o porto de Corumbá, cenário para o conto “O indez” de Arlindo Fernandez.

<sup>83</sup> Indez é um termo popular que designa um ovo que é deixado no ninho de uma ave, para que ela volte a pôr ovos naquele mesmo lugar, de acordo com o dicionário informal no endereço: <https://www.google.com.br/search?q=significado+de+Indez&oq=significado+de+Indez&aqs=chrome..69i57j0l2.6681j1j9&sourceid=chrome&ie=UTF-8>.

1º momento: na sala de aula o professor lê a biografia do autor que está na contracapa do livro.

2º momento: o professor faz a leitura da orelha do livro escrita por Nivaldo Lemos<sup>84</sup>.

3º momento: o pretexto da página 10 é lido por um aluno voluntário.

4º momento: os alunos manuseiam o livro original que foi levado pelo professor que solicita para observarem a capa e que verifiquem se tem imagens? Se tem ilustrações? Qual é a cor da capa? Pede-se aos alunos que anotem as observações.

6º momento: na sequência pede-se aos alunos para fazerem a leitura das observações do momento anterior e apresentem seus pontos de vista. O professor complementa justificando que a escolha do conto “O indez” é importante para as manifestações literárias sul-mato-grossenses e cita que a biografia do autor e o aspecto visual da obra são possíveis contextos que aparecerão na leitura da obra.

### **3º aula (leitura)**

1º momento: O professor entrega uma cópia do texto para cada aluno e reserva 20 minutos para que os alunos façam uma leitura silenciosa de toda a obra. O professor fica a disposição para tirar dúvidas em relação ao vocabulário ou a estrutura composicional do texto.

2º momento: discussão sobre a leitura da obra. Os alunos falam de forma voluntaria a sua experiência de leitura. O professor pede para relatar se gostaram ou não do desfecho, do enredo, do espaço e das personagens.

### **4ª aula (interpretação)**

1º momento: Na sala de aula, o professor pede para cada aluno emitir parecer sobre a leitura do conto lido e que considerasse sua aplicação na vida real, no seu cotidiano. Os alunos podem escrever um texto escrito ou falar oralmente. Será reservado 30 minutos para a produção textual dos pareceres.

2º momento: leitura de alguns pareceres escritos pelos alunos.

3º momento: o professor encerra falando seu ponto de vista sobre o conto lido.

## **O indez**

O Terra-de-siena queimada, o amarelo e a cor laranja com pinceladas curtas – como os impressionistas -, os verdes e musgos viram folhas das ervas aquáticas, o banco de areia marrom esfumado e, num único traço, de um pincel largo, a cor branca vira um ovo. Tremeluz espectralmente o sol, como o ouro de Van Gogh e as águas refletem o céu. As

---

<sup>84</sup> Jornalista no Rio de Janeiro.



nuvens são esbranquiçadas e leves, o vento é sereno e as gaivotas do rio Paraguai estão pousadas, aproxima-se do meio-dia. Mão fina risca com o cabo do pincel no canto inferior esquerdo, “Mimi, 1977”.

Pintava com tinta a óleo e tinha o hábito de fazer uma paisagem por dia. Retratava o rio Paraguai como numa sonata de rangidos de barcos, onde borrifos de tintas eram convertidos em bancos de areia sonoros, nuvens errantes e aves que piavam arias. Naquela manhã havia fragmentos do inverno no ar e ele pintou, mimou-o de cores frias, um ovo, grande e desconhecido que dormia sobre as areias e restos de plantas. Mimi levou o ovo para casa.

O vento faz flutuar suas mangas manchadas de tintas, que esvoaçam ao remar a pequena embarcação de madeira. Segue por uma alameda bordada de barcos rústicos e, ao fim, o porto onde ele mora sozinho. Sua casa é uma draga abandonada e ancorada na beira do rio, com ferrugens em tom safira amarela, cortinas de teias de aranhas e um jardim de camalotes. Ambígua criatura, suscetível, tinha ectopia de alma e niguém sabia se era um homem ou uma mulher. Mimi vendia quadros no coreto da praça em Corumbá e bebia cervejas bolivianas com ovos coloridos.

Relincham tristemente os mastros e um pálido azul paira no céu; as águas da superfície enrugam calmamente e um perfume de peixes fritos vem embalsamar o acaso daquela manhã encantada na beira do rio Paraguai. Mimi e seu coração de moço bebem cervejas bolivianas, incessantemente. Luz e sombras sobre seu corpo seminu, que cantarola e dança com o copo de cerveja trocando de mão. Ele cozinha ovos de galinhas para o almoço, inclusive o grande ovo encontrado e que também foi pincelado por ele numa tela de algodão.

Os barcos, xavecós e casas flutuantes bailam sobre as águas calmas, que nessa hora da tarde cintilam o esplendor de um azul em chamas, que sobe como um muro sobre o porto e a cidade. Mimi caminha dançando para o segundo andar da draga, ferros enferrujados retorcidos em céu aberto onde guarda cavaletes, tintas e apetrechos de sua arte e varais. Sobre a mesa de madeira machada de tintas secas, ele tira as cascas dos ovos e continua a beber cervejas com sal. Aquele ovo grande também foi cozido no prato. Mimi cede atenção para as enigmáticas e contínuas batidas que vem de dentro do ovo – como se alguém batesse numa porta fechada -, algo vivo querendo sair.

Com a ponta da faca Mimi faz um fiuro na casca do ovo deixando escapar um sopro de vapor. É quando o ovo se craquela em inúmeros pedaços revelando uma ave grande, desconhecida e quase morta pela quentura. Sem penas, bico amarelado, tinha a pele rubra e respiração ofegante. A tarde recende a peixes vivos e há um profundo transparente no céu de

agosto. Passam plantas errantes de flores brancas. São ninhos do puro esplendor que carregam coisas vãs, que só o rio sabe, são perdidas, vão para o mar e não voltam mais. Mimi treme ante a visão daquele conto, um milagre, um enigma da vida. Um ovo que chegou de algum lugar do oceano pacífico, arrastado por plantas e agora uma ave que seria sua eterna companheira.

O albatroz-viajeiro cresceu e suas penas brancas eram como pinceladas longas. Um fio azulado, quase preto, saía dos cantos dos olhos e terminavam no pescoço. Tinha uma envergadura acima dos três metros. Voava rente aos mastros e telhados do casario do porto, aprendeu a bailar no espaço e aderiu ao exício dos humanos.

Junto de Mimi degustava cerveja com lambari-do-rabo-vermelho. E por concordância e fé de alguns moradores, o albatroz foi nomeado de Lourenço – por ter sobrevivido ao fogo. Foi assim que Mimi e Lourenço escolheram viver, cronometrando tudo a uma perfeição relativa de um bater de asas, de modo a não perder os cortejos, não perder a mão das pinceladas de cores quentes em dias frios, a não perder o gosto da cerveja boliviana e os velórios que ainda estariam por vir.

E foi numa tarde fria, quinze anos depois. Depois de mil litros de cervejas, incontáveis peixes e tubos de tintas. Depois de mil noites insones, imersas em puro esplendor, um festival de coisas sem sentido e enigmática felicidade, que Mimi morreu como o cair de uma pétala malsonante. Lourenço não era humano, mas sentia o deserto e o silêncio no colóquio da noite e das águas do rio Paraguai, sem a voz de Mimi. E quando o musgo cobriu o túmulo de seu companheiro, já tinha se passado vinte anos. E, no porto de Corumbá, ainda se ouvia o brado do bater das asas de Lourenço por eternas noites.