



PROFLETRAS

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ

**CONTOS POPULARES E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA: SABERES E
PRAZERES NOS RECONTOS DE RICARDO AZEVEDO**

**MAMANGUAPE-PB
2020**

YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ

**CONTOS POPULARES E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA: SABERES E
PRAZERES NOS RECONTOS DE RICARDO AZEVEDO**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, em cumprimento aos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Área de concentração: Linguagens e letramentos

Linha de Pesquisa: Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes

Orientadora: Profa. Dra. Luciane Alves Santos

**MAMANGUAPE-PB
2020**

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

Q3c Queiroz, Yara Carvalho Pedrosa de.
Contos populares e letramento literário na Eja: saberes
e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo / Yara
Carvalho Pedrosa de Queiroz. - João Pessoa, 2020.
144 f. : il.

Orientação: Luciane Alves Santos Santos.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAE.

1. Conto popular.Educação de jovens e adultos.letrame.
I. Santos, Luciane Alves Santos. II. Título.

UFPB/BC

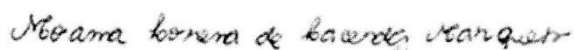
**CONTOS POPULARES E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA:
SABERES E PRAZERES NOS RECONTOS DE RICARDO AZEVEDO**

Aprovada em: 21/02/2020

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Luciane Alves Santos
Orientadora (UFPB)



Profa. Dra. Moama Lorena de Lacerda Marques
Examinadora interna (UFPB)



Profa. Dra. Maria Alice Ribeiro Gabriel
Examinadora externa (UFU)

À memória de Mônica.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por abrir esta janela para que eu pudesse ver, em meio à noite sombria, as estrelas brilhando lá fora;

A minha família, que soube compreender quando não pude estar por inteiro;

Ao meu grande parceiro, Everaldo, que sempre acreditou em mim e não me deixou desistir;

Aos meus filhos, Rodrigo e Gustavo, a quem fiz sofrer com minhas ausências;

À Lucila, minha mãe, e Kátia, minha irmã, por me ensinarem que a vida sempre vale a pena;

À professora Dra. Luciane Alves Santos, pelos pontos de ancoragem a esta pesquisa, seu exemplar profissionalismo e acolhimento humano;

Aos professores do PROFLETRAS, pelo comprometimento em relacionar os conteúdos acadêmicos às nossas necessidades reais de sala de aula;

Aos queridos professores Moama e Hermano, pelas importantes considerações que fizeram acerca do meu trabalho na etapa de qualificação;

À Coordenadora do curso, professora Dra. Laurênia Souto, por sua receptividade ao diálogo e ética profissional;

Ao poeta Merlânio Maia, pela generosidade em contribuir com sua obra para o nosso estudo;

Aos colegas da turma, pela alegria, motivação e espírito fraterno em todo o tempo;

Às amigas Maria, Lucélia, Janaíne e Jôse pelo afeto traduzido em paciência e disponibilidade em ouvir;

Aos alunos da EJA, que driblaram os contratempos e aceitaram caminhar comigo;

À CAPES, pelo investimento na minha formação profissional e por tornar viável a obtenção dos recursos necessários à aplicação do projeto na escola.

“Eu quase que nada não sei. Mas desconfio de muita coisa”.

Guimarães Rosa

RESUMO

A literatura oral popular constitui um elemento indispensável no estudo das tradições culturais da sociedade. Partindo dessa concepção, Câmara Cascudo considerou especificamente o conto popular como o material de maior amplitude e expressividade do folclore, um verdadeiro catalisador cultural que reúne informações históricas, sociológicas, etnográficas e sociais. Através de seus estudos, Cascudo preparou caminhos para vários autores brasileiros, a exemplo de Monteiro Lobato, Mário de Andrade e Guimarães Rosa, que, inspirados na cultura popular, reinventaram personagens e histórias contadas pelas vozes ancestrais. O presente trabalho inspira-se também nas fontes populares e tem como objetivo promover o letramento literário em turmas do ciclo III (referentes ao 6º e 7º anos) da EJA, a partir de três contos da tradição oral reescritos por Ricardo Azevedo, escritor e pesquisador contemporâneo, dedicado ao estudo da cultura brasileira. O objeto de nossa pesquisa, os contos “A quase morte de Zé Malandro”, “Coco verde e Melancia” e “Maria Gomes”, respectivamente das obras *Contos de enganar a Morte, No meio da noite escura tem um pé de maravilha!* e *Contos de espanto e alumbramento*, apresentam personagens arquétipos que bem representam os aspectos lúdicos, simbólicos e de humor presentes na cultura popular. Nossa intervenção se propõe a minimizar as dificuldades de compreensão textual apresentadas pelos alunos e, ao mesmo tempo, envolvê-los em práticas de letramento literário por meio dos contos. A escolha desse gênero se deu em razão de uma identificação dos próprios alunos com os elementos da cultura popular que, a exemplo de si mesmos, também necessita de valorização e reconhecimento. A linguagem acessível, mas rica em significados presente nos contos, sinaliza para a natureza artística do texto literário, tornando possível ao aluno associar o prazer ao conhecimento. Para as questões de letramento e alfabetização, nosso trabalho fundamentou-se em Ferreiro e Teberosky (1984), Soares (1998) e nos documentos oficiais como LDB (2015), PCN (2001), PCN+ (2002), Orientações Curriculares (2006) e BNCC (2017); para o estudo da literatura popular, Cascudo (2004; 2006; 2010), Simonsen (1987), Leal (1985) e Azevedo (2007); para o letramento literário, Candido (1995), Petit (2008; 2009) e sobretudo Cosson (2006; 2009), em quem nos respaldamos metodologicamente através da Sequência Básica.

Palavras-chave: Conto popular. Educação de Jovens e Adultos. Letramento literário.

ABSTRACT

Popular oral literature is an indispensable element in the study of the cultural traditions of a society. Starting from this perspective, Câmara Cascudo specifically considered the popular tale as the broadest and most expressive material of folklore, a true cultural catalyst that gathers historical, sociological, ethnographic and social information. Through his studies, Cascudo opened the way for several Brazilian authors such as Monteiro Lobato, Mário de Andrade and Guimarães Rosa, who, inspired by popular culture, reinvented characters and stories told by ancestral voices. This work is also inspired by popular sources and aims to promote literary literacy in EJA cycle III classes (referring to the 6th and 7th grades), based on three oral tales rewritten by Ricardo Azevedo, writer and contemporary researcher, dedicated to the study of Brazilian culture. The object of our research, the tales “A quase morte de Zé Malandro”, “Coco verde e Melancia” and “Maria Gomes”, respectively from the works *Contos de enganar a Morte, No meio da noite escura tem um pé de maravilha! e Contos de espanto e alucramento* present archetypal characters that well represent the playful, symbolic and humorous aspects present in popular culture. Our intervention aims to minimize the difficulties of textual comprehension presented by students and at the same time, to involve them in literary literacy practices through short stories. The choice of this genre was due to an identification of the students themselves with the elements of popular culture that like them, also needs appreciation and recognition. The accessible language, but rich in meanings present in the stories, signals the artistic nature of the literary text, making it possible for the student to associate pleasure with knowledge. For literacy issues, our work was based on Ferreiro and Teberosky (1984), Soares (1998) and on official documents such as LDB (2015), PCN (2001), PCN + (2002), Orientações Curriculares (2006) and BNCC (2017); for the study of popular literature, Cascudo (2004; 2006; 2010), Simonsen (1987), Leal (1985) and Azevedo (2007); for literary literacy, Candido (1995), Petit (2008; 2009) and especially Cosson (2006; 2009), in whom we methodologically support ourselves through the basic sequence.

Keywords: Folk tale. Youth and Adult Education. Literary literacy.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Contracapa das obras de Ricardo Azevedo	57
Figura 2 - Cartaz expondo a biografia de Ricardo Azevedo	58
Figura 3 - Oficina de isogravura (Gravação de desenho no isopor)	69
Figura 4 - Oficina de isogravura (Impressão do desenho)	69
Figura 5 - Oficina de isogravura (Imagens em relevo)	69
Figura 6 - Oficina de isogravura (Impressão em folha de ofício)	69
Figura 7 - Oficina de isogravura (Interpretação dos contos)	70
Figura 8 - Oficina de isogravura (Interpretação dos contos)	70
Figura 9 - Oficina de isogravura (Varal de imagens)	70
Figura 10 - Oficina de isogravura (Varal de imagens)	70
Figura 11 - Oficina de isogravura (Interpretação do conto Maria Gomes)	71
Figura 12 - Oficina de isogravura (Participantes da pesquisa)	71
Figura 13 - Questões de avaliação final - Aluna MC	78
Figura 14 - Questões de avaliação final - Aluno SM	78
Figura 15 - Produção correspondente à proposta de um novo epílogo - Aluna MR	85
Figura 16 - Produção correspondente à proposta de um novo epílogo - Aluna AL	86
Figura 17 - O Diabo no saco mágico	94
Figura 18 - Maria Gomes: a fuga	95
Figura 19 - A separação	96
Figura 20 - A Morte	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Etapas da Sequência Básica	50
Quadro 2 - Organização das atividades desenvolvidas na pesquisa-ação	51
Quadro 3 - Definições do termo popular	53
Quadro 4 - Trechos das discussões após exibição de vídeo	54
Quadro 5 - Aprofundamento das discussões	54
Quadro 6 - Considerações sobre o conto “A quase morte de Zé Malandro”	80
Quadro 7 - Produção de versos	81
Quadro 8 - Comentários indicando compreensão do texto “O medo da morte”	88
Quadro 9 - Opiniões sobre o texto “O medo da morte”	89
Quadro 10 - Comentário indicando compreensão do texto “Consoada”	89
Quadro 11 - Comentários indicando compreensão dos textos comparados	90

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gosto pela leitura	74
Gráfico 2 - Frequência de leitura	74
Gráfico 3 - Definição de leitura	75
Gráfico 4 - Melhor forma de entender o texto	75
Gráfico 5 - Maior dificuldade em leitura	76
Gráfico 6 - Idade de alfabetização	76
Gráfico 7 - Resultado das leituras iniciais	77
Gráfico 8 - Repercussão das leituras	78
Gráfico 9 - Conto preferido	78

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LITERATURA	17
2.1 A literatura na Educação Básica: o texto apenas como pretexto	18
2.2 Questões de alfabetização e letramento literário na EJA	22
2.3 A educação literária segundo a BNCC	28
3 POR QUE OS CONTOS POPULARES?	31
3.1 Histórico do conto popular	33
3.1.1 O estudo dos contos populares no Brasil: historicidade e classificação	37
3.2 Ricardo Azevedo e os recontos da literatura oral popular	41
4 RESSIGNIFICAÇÕES DO CONTO POPULAR: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	47
4.1 Uma proposta para o letramento literário na EJA: princípios metodológicos.....	49
4.1.2 Descrição metodológica da atividade	51
4.2 Motivação	53
4.3 Introdução: conhecendo o autor e as obras	56
4.4 Leitura - 1º conto: “A quase morte de Zé Malandro”	59
4.4.1 Primeiro intervalo	61
4.5 Leitura - 2º conto: “Coco Verde e Melancia”	62
4.5.1 Segundo intervalo	63
4.6 Leitura - 3º conto: “Maria Gomes”	64
4.6.1 Terceiro intervalo	65
4.7 Último intervalo	66
4.8 Interpretação: oficina de isogravura	67
4.9 Encerramento	68
5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	72

5.1 Considerações sobre o antes e o depois da intervenção	73
5.2 Leitura e escrita: o caminho percorrido nas oficinas	79
5.3 Pluralizando leituras: os intervalos	87
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS	100
APÊNDICES	104
ANEXOS	111

1 INTRODUÇÃO

Historicamente, a educação brasileira tem se desenvolvido em um contexto marcado por problemas políticos, sociais e culturais, que resultam nos atuais *déficits* de aprendizagem apresentados pelos alunos, sobretudo os oriundos da escola pública. A atual política pedagógica da progressão continuada, que, em termos práticos, acaba se tornando uma progressão automática, desmotiva o aluno a querer aprender, à medida que este toma consciência de que sua aprovação não implica esforço. Desta forma, parte considerável dos alunos vão percorrendo os ciclos da educação básica sem adquirir adequadamente as competências de leitura e escrita.

Nas questões educacionais estão refletidas também as de ordem social, pois a base constitutiva dos alunos da escola pública são as famílias carentes, material e intelectualmente, cuja renda provém de subempregos ou programas assistenciais do governo. Normalmente, os pais, submetidos a situações de exploração e sacrifícios, apresentam dificuldades em acompanhar e prestar assistência no processo de escolarização dos filhos, muitas vezes por serem analfabetos ou possuírem um baixo nível de escolaridade.

Outro agravante nesse complexo processo é, sem dúvida, a desvalorização institucional do conhecimento e do saber formal, que parte do governo e alcança a sociedade como um todo. De um lado estão os professores desmotivados com a política educacional e que, resignados, se prestam a fazer um trabalho sem qualidade, assumidamente rejeitando os investimentos das formações continuadas em que, ano após ano, estão inseridos; do outro lado, a sociedade não participa da escola, não cobra, não fiscaliza, preocupa-se tão somente com a aprovação final do aluno.

Ainda que alguns programas tenham sido criados pelo governo para atender o aluno com baixo rendimento em leitura e escrita - normalmente através de oficinas e em horário oposto às aulas - o que se verifica é que a escola se torna atraente apenas por proporcionar o encontro com os amigos, o namoro e a ocasião para institucionalizar ainda mais a indisciplina, fenômeno tantas vezes denunciado através da mídia. Não há entre os alunos a consciência de uma lacuna a ser reparada, sem o que continuarão a reproduzir os papéis sociais desempenhados por seus pais.

Além dos desafios apresentados pelo ensino regular, há ainda a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA), na qual desembocam, além dos problemas já mencionados, outras tantas particularidades, pelo fato de atender a um público estigmatizado socialmente, composto, em sua maioria, por trabalhadores ambulantes, empregadas domésticas, mães adolescentes,

jovens envolvidos com drogas e - não sem regularidade - menores sob acompanhamento judicial, idosos, entre outros.

Motivar para a leitura pessoas com diferentes níveis de aprendizagem e de idade já seria por si só uma tarefa difícil, mas o professor de Língua Portuguesa da modalidade EJA precisa ainda considerar as particularidades dos seus protagonistas, que envolvem as dificuldades de leitura e de escrita, a carência de material didático adequado e a redução do tempo destinado às horas-aula. Diante disso, como atrair para a leitura turmas em que a maioria dos alunos não passa do nível de soletração e se julga, por si mesma e pela comunidade escolar, como incapaz de aprender? Como despertar nesses alunos o interesse pela leitura, visto que alguns sequer olham para o texto enquanto o professor lê oralmente?

Questões difíceis exigem respostas planejadas. E, assim, o letramento literário aparece como uma resposta possível, uma estratégia para dinamizar o estudo da língua e, ao mesmo tempo, ampliar a visão de mundo dos educandos. Acreditamos na experiência literária como um processo formativo capaz de promover uma melhora em sua autoestima, despertando-lhes o interesse em si mesmos, a partir das experiências dos outros.

Segundo Cosson (2006, p. 20), a literatura tem enfrentado dificuldades para se manter no currículo escolar atual e sua permanência ainda se justifica em razão da tradição e de uma certa apatia que envolve o sistema educacional. Metodologicamente equivocado, o ensino da literatura perde espaço em meio a uma variedade de textos mais atraentes aos olhos da sociedade contemporânea, e a escola, que mal consegue ensinar a ler, muito menos consegue formar leitores.

Desta forma, a literatura tem ocupado um lugar de estudo semelhante ao ocupado pelos gêneros textuais (informativos, instrucionais etc.), sem que se enfatize sua natureza artística. Cosson (2006, p. 23) afirma que seu ensino não tem garantido a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza, principalmente por lhe faltar um objeto próprio de ensino. O autor combate a noção conteudística assumida pela escola e defende a experiência de leitura compartilhada, sem que essa atitude dispense a ampliação de informações específicas do âmbito literário ou até de fora dele.

Nosso projeto de pesquisa apoiou-se nas concepções acima firmadas, pois acreditamos ser necessária a utilização de uma metodologia que motive e sensibilize para a literatura e, ao mesmo tempo, potencialize a aprendizagem do aluno-leitor. Para desenvolver as práticas do letramento literário, tomamos como ponto de partida uma diagnose que nos permitiu identificar aspectos norteadores para a intervenção pedagógica. Objetivamos, assim, melhorar o nível de

compreensão textual dos alunos, bem como a ampliação do repertório de leituras, possibilitando-lhes relacionar o sentido dos textos a diferentes saberes e práticas.

O plano de intervenção apresentado teve como finalidade a leitura de três contos populares da tradição oral, recontados pelo escritor Ricardo Azevedo, a saber: “A quase morte de Zé Malandro”, “Coco Verde e Melancia” e “Maria Gomes”, presentes nas obras *Contos de espanto e alumbramento*, *Contos de enganar a Morte* e *No meio da noite escura tem um pé de maravilha!*, respectivamente.

Na busca por uma prática de ensino que sensibilizasse os educandos para os textos literários e, tendo experimentado diversos gêneros, constatamos que em nenhum outro houve tanta receptividade quanto a que conseguimos ao ler um conto popular. O encontro dos alunos com alguns desses textos permitiu-lhes uma identificação imediata, pois os textos ecoaram nas histórias da infância, contadas pelas mães ou avós, gerando um sentimento de inclusão, de pertencimento a essa cultura letrada que tantas vezes se mostra inacessível.

Na escolha do gênero conto, duas vantagens metodológicas se apresentaram prontamente: a possibilidade da leitura completa sem prejuízo do tempo (pode ser lido em uma hora-aula), e a facilidade de reprodução em série, na impossibilidade de contar com exemplares do livro. Uma outra vantagem que pode ainda ser acrescentada foi, sem dúvida, a linguagem concisa e fluente dos contos populares, que favoreceu uma aproximação com o leitor, permitindo que ele entendesse os significados e, ao mesmo tempo, conhecesse “a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada”, conforme defende Cosson, ao afirmar que “isso ocorre porque a literatura é plena de saberes [...]” (COSSON, 2006, p. 16).

Firmados nessa perspectiva, discutimos, no primeiro capítulo deste trabalho, o ensino tradicional da literatura, percorrendo seus caminhos, desde a Educação Básica até chegarmos à Educação de Jovens e Adultos, quando abordamos questões pertinentes à alfabetização e ao letramento, especificamente ao letramento literário. Trouxemos, ao cerne dessas discussões, os documentos oficiais: PCN (2001), PCN+ (2002), Orientações Curriculares (2006), BNCC (2017), bem como os autores Rezende (2011), Ferreiro e Teberosky (1984) e Soares (1998). Para as questões relativas ao letramento literário, nos valem dos estudos de Bakhtin (1997), Cosson (2006), Candido (1995) e Petit (2008; 2009).

O capítulo dois foi construído a partir dos estudos sobre contos populares e, notadamente, Cascudo (2004; 2006; 2010) constituiu a base das nossas pesquisas, além de Simonsen (1987), Leal (1985), Candido (1995), Azevedo (2007), dentre outros.

Nossa proposta de trabalho apresenta-se descrita no capítulo três. De natureza intervencionista, se constituiu como pesquisa-ação, sobre a qual nos respaldamos teoricamente nos estudos de Thiollent (2002) e Engel (2000). A intervenção pedagógica foi direcionada ao ciclo III da EJA, que corresponde ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental. A fim de subsidiar nossa prática, inicialmente aplicamos uma sondagem, em que se verificou o nível de dificuldade dos alunos quanto à compreensão leitora. Com base nessa interação, nos pautamos na sequência básica proposta por Cosson (2006), que consta de quatro partes: motivação, introdução, leitura e interpretação.

As estratégias pedagógicas presentes ao longo das etapas constaram de recursos audiovisuais, interpretação de textos e produção escrita dos alunos. Realizamos, com a participação de um artista plástico, uma oficina de isogravura, em que os estudantes produziram imagens representativas dos contos lidos. Assim, cumprimos a etapa final voltada à interpretação.

O capítulo quatro apresenta o relato da experiência e a discussão teórica dos resultados, obtidos por meio do trabalho de intervenção com a sequência básica de letramento literário e suas devidas análises. Tecemos ainda considerações sobre como o trabalho interferiu para a melhoria das competências leitoras dos alunos participantes, bem como pode contribuir para a reflexão de uma nova abordagem no ensino de literatura em sala de aula.

2 IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA LITERATURA

Não há dúvidas de que a literatura constitui uma das mais representativas expressões da arte e interessa por apresentar caminhos que refletem as inquietações próprias da condição humana. Seu valor estético e cultural nunca foi contestado. Entretanto, em tempos de informações tão rápidas quanto volúveis, que alcançam e satisfazem os padrões da denominada cultura de massa, certamente resultante do contemporâneo relativismo cultural, questiona-se a importância do ensino da literatura.

Tal discussão não é uma especificidade do ensino no Brasil, pois o lugar que a literatura ocupa na escola vem sendo questionado, nas últimas décadas, em outros países ocidentais, a exemplo da França e de Portugal, que enfrentaram situações delicadas envolvendo protestos e dissidências políticas. Na França, o ministro da Educação foi destituído do cargo no ano 2000, como resultado da resistência social em favor do ensino tradicional da literatura no currículo escolar. Em Portugal, uma proposta de reforma do Ensino Secundário, que minimizava o ensino da literatura, gerou polêmica entre professores e o Ministério da Educação em 2003.

No Brasil, mesmo considerando os fatores que envolvem a crise educacional, é certo afirmar que o número de leitores nunca foi tão significativo, haja vista a universalização do ensino público nas últimas décadas e o crescente número de pessoas alfabetizadas. De acordo com dados emitidos pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, o percentual da população alfabetizada passou de 61% em 2001 para 73% em 2011.

Todavia, a leitura literária sempre esteve restrita a pequenos grupos ou era cultivada no âmbito escolar de forma incipiente. Esse fato foi constatado pela pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, do Instituto Pró-livro, em sua quarta edição (2016), realizada pelo Ibope, ao revelar que 54% dos leitores no Brasil não leem literatura por vontade própria, fato que confere ainda mais responsabilidade à escola quanto à criação e divulgação do gosto pela arte literária.

Ainda com relação ao cenário educacional brasileiro, os documentos oficiais que tratam da educação no país apresentaram mudanças nada animadoras quanto ao ensino de literatura nas últimas décadas. A área denominada tradicionalmente de Língua e Literatura, no Ensino Médio, foi substituída por Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Os livros escolares, por conseguinte, sofreram modificações, e neles percebe-se a ausência dos gêneros literários, que aparecem cada vez mais diluídos em meio à diversidade de gêneros textuais. A esse respeito, Cosson (2018) apresenta as seguintes observações:

[...] os próprios livros didáticos que, se antes continham fragmentos de textos literários, hoje são constituídos por textos os mais diversos. As antologias dos livros didáticos de Língua Portuguesa, espaço tradicionalmente destinado à literatura na escola, são agora fragmentos recortados, adaptados ou condensados de gêneros, modalidades, contextos culturais e temas que passam ao largo da literatura (COSSON, 2018, p.13).

Ao refletir sobre a literatura no Ensino Fundamental, Cosson afirma que lhe é conferida a função de alicerçar a formação do leitor e que seu sentido é bastante amplo, pois abrange todo tipo de texto escrito, relacionado à ficção ou poesia. Para o autor, as escolas privilegiam os textos curtos, contemporâneos e “divertidos”, por isso a crônica é o gênero preferido.

Já no Ensino Médio, integrar o leitor à cultura literária brasileira é o objetivo maior do ensino da literatura. Ainda de acordo com Cosson (2009), trata-se de um ensino restrito ao biografismo e ao historicismo, antes voltado à consagração de escritores do que à apreciação de seus textos. O que se verifica é que a experiência literária interessa menos do que os conhecimentos sobre a literatura, e estes, por si só, não implicam na formação de sujeitos-leitores. Concordamos com Todorov ao afirmar que:

[...] pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. (...) As inovações trazidas pela abordagem estrutural nas décadas precedentes são bem-vindas com a condição de manter sua função de instrumento, em lugar de se tornarem seu objetivo próprio (TODOROV, 2012, p. 31-32).

Consideramos que a leitura de fragmentos dos textos literários, tais como se apresentava no passado, estava longe de ser o ideal, pois, quando muito, isso poderia despertar a curiosidade sobre a obra estudada; não obstante, é certo que tal procedimento oferecia pelo menos, ao leitor em processo, um leque de possíveis opções, algo que foi se desvirtuando por completo, à medida em que a leitura servia apenas para identificar características de estilo de época ou se tornava objeto para o estudo da gramática e tão somente. A respeito da utilização do texto literário como um meio e não um fim em si mesmo, será discutido no tópico a seguir.

2.1 A literatura na educação básica: o texto apenas como pretexto

A literatura no Ensino Fundamental é vista, à luz dos Parâmetros Curriculares Nacionais, como um bem de que o aluno precisa se apropriar. É definida como uma forma particular de expressão do conhecimento, e por isso pode identificar-se com o real ou dele fazer

transgressões, voltando-se ao plano do imaginário. Caracterizada, sobretudo, pelo subjetivismo e a criatividade linguística, a literatura estabelece, por meio da linguagem, aproximações e afastamentos do cotidiano humano de forma relativamente autônoma (PCN, 2001).

Ao defini-la em suas especificidades, os Parâmetros combatem o caráter utilitário que algumas práticas pedagógicas conferem à literatura, ao transformá-la em pretexto para o ensino de comportamentos sociais, ou puramente gramaticais que, deixa explícito ao longo do texto, compromete o prazer da leitura e não garante a formação do leitor proficiente que a escola objetiva formar, por isso afirmam:

[...] é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar 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, 2001, p. 37).

À parte o item que aborda o texto literário, que equivale a pouco mais de uma página, o documento retoma adiante o tema leitura, afirmando que é através do estudo dos gêneros textuais que sua prática deve ser efetivada. Ressalta que é a prática constante de diferentes textos, lidos com diferentes intenções, que possibilita a proficiência leitora. E conclui considerando não haver um sentido único na interpretação textual, e que é o leitor que constrói significados ao interagir dialogicamente com o texto.

Especificamente sobre leitura, o que se observa no segundo segmento do Ensino Fundamental é uma escolha pouco sistemática da chamada literatura infantil e juvenil, muitas vezes coordenada por um mercado editorial cuja dinâmica se volta mais às preferências do público (sobretudo para atender às demandas escolares) que aos critérios específicos do letramento literário. A literatura divulgada através dos livros denominados paradidáticos é direcionada quase que exclusivamente ao entretenimento, a fim de atender às ações dos projetos pedagógicos. Os próprios PCN definem a leitura nesse momento como fruição, ao defenderem que:

[...] trata-se do aproveitamento satisfatório e prazeroso de obras literárias, musicais ou artísticas, de modo geral bens culturais construídos pelas diferentes linguagens, depreendendo delas seu valor estético. Apreender a representação simbólica das experiências humanas resulta da fruição dos bens culturais (PCN+, 2002, p. 67).

As orientações sobre leitura para esta fase da escolaridade prosseguem ao longo do documento, mas o texto literário não é retomado. Os objetivos da leitura se voltam para a proficiência na compreensão de diferentes gêneros textuais e desenvolvimento das habilidades

de escrita. A ênfase em leitura dá-se em favor da ampliação do repertório linguístico, com vistas a tornar o aluno um usuário competente de sua língua.

Aos últimos anos do Ensino Fundamental, destina-se parte da “literatura canônica”, como forma de legitimar a transição para o Ensino Médio. É nesse ínterim que acontecem os principais estranhamentos, e, por que não dizer, desencontros, dos leitores com os textos. Estes, por apresentarem uma linguagem mais formal e construções linguísticas mais elaboradas, representativas de um tempo mais distante, oferecem um grau de dificuldade que o leitor, ainda inexperiente, via de regra não se sente motivado a vencer. Observa-se, a partir de então, um considerável declínio na formação leitora dos alunos, que passam a fazer escolhas anárquicas, nem sempre significativas, uma vez que alcançam apenas o nível da fruição, do entretenimento (PETRUCCI, 1999 *apud* Orientações curriculares, 2006, p. 61).

Acreditamos ser este o momento de o professor fazer intervenções em favor da literatura. No entanto, apenas os professores identificados como leitores e envolvidos com a literatura levam os alunos ao entendimento de que o fato de uma obra literária pertencer a uma época distinta, não significa que ela não seja representativa do tempo atual, que algumas obras passam a ser melhor compreendidas em razão das mudanças ocorridas em tempo posterior a sua publicação, ou mesmo que alguns autores escreveram para serem lidos também no futuro. A respeito disto, vale a pena observar o que diz Bakhtin em sua obra *Estética da criação verbal*; vejamos:

As obras rompem as fronteiras de seu tempo, vivem nos séculos, ou seja, na grande temporalidade, e, assim, não é raro que essa vida (o que sempre sucede com uma grande obra) seja mais intensa e mais plena do que nos tempos de sua contemporaneidade. [...] ora muitas vezes a obra aumenta em importância mais tarde, ou seja, insere-se na grande temporalidade. Uma obra não pode viver nos séculos futuros se não se nutrir dos séculos passados. Se ela nascesse por inteiro hoje (em sua contemporaneidade), se não mergulhasse no passado e não fosse consubstancialmente ligada a ele, não poderia viver no futuro. Tudo quanto pertence somente ao presente morre junto com ele (BAKHTIN, 1997, p. 365).

Entendemos que, a fim de vencer a dificuldade linguística que podem apresentar determinadas obras, é imprescindível o acompanhamento didático do professor, levando o aluno a insistir na leitura dos textos literários, sob pena de vê-lo envolver-se apenas com as leituras ditas “de consumo”, assumidamente ricas em ações, transformadas, às vezes, em sequências cinematográficas incrivelmente rentáveis. Tais obras, ainda que envolventes, não possuem potencial suficiente que favoreça a reflexão, nem estimulam a criticidade do leitor; via de regra, confirmam o que já se sabe.

Envolvem-se com essa “literatura mercantilista” os alunos que se tornaram leitores; aqueles que não foram conquistados pelo ato da leitura ao longo da vida escolar, nem fora dela, uma vez diante das obras literárias, desenvolvem verdadeira repulsa. Mas é, sobretudo no Ensino Médio, que as maiores mudanças em relação ao ensino da literatura acontecem.

A proposta do MEC para o Ensino Médio, conforme já afirmado anteriormente, tem a literatura como uma das linguagens a serem estudadas junto aos códigos e suas tecnologias. Entenda-se que o ensino da literatura nesse momento não significa a leitura das obras literárias; sua prática consiste basicamente no estudo da história da literatura, seus principais autores e o estilo de época que estes representam, ou seja, tudo se resume a estudos biográficos, históricos e estruturais.

Fragmentos de textos colocados nos livros didáticos direcionam as aulas elaboradas a partir de leituras que objetivam uma série de perguntas e respostas. Como os fins são sempre avaliativos, a maior parte das aulas são expositivas e normalmente seguem a dinâmica de apresentação de seminários, em que os alunos copiam informações sobre autores e obras pesquisados em *sites* da internet; deste modo, o contato direto com o texto literário nem sempre é promovido no espaço escolar.

Também é importante considerar atitudes isoladas de alguns professores que procuram atrair a atenção dos alunos para adaptações de obras literárias, notadamente bem aceitas pelo público quando inseridas em revistas em quadrinhos, TV, cinema e demais suportes eletrônicos e digitais, o que parece sinalizar para o imediatismo secular e sua exigência por mudanças no sistema educacional, ainda submerso em modelos tradicionais e metodologicamente inadequados.

Não se discute aqui a adaptação das obras ao gosto do público, o que pode até resultar, posteriormente, na leitura integral da obra por parte do aluno, se este se sentir motivado. Discute-se, de fato, a utilização do suporte em substituição à leitura da obra, o que equivale aos resumos e fragmentos já bem conhecidos pelos alunos, como forma de desviar-se de algumas leituras obrigatórias, pelo fato de os discentes apresentarem dificuldade na compreensão da linguagem das obras originais.

É interessante observar como a França, em 2001, procurou superar a crise instaurada ao longo dos anos no ensino da literatura, instituindo em seus documentos oficiais o que chamou de “leitura cursiva” para o ensino médio geral e técnico. Essa proposta consiste na leitura autônoma de obras, com base nas escolhas pessoais dos alunos, e representa uma mudança, sem dúvida, significativa, ao alterar as bases do tradicional ensino da literatura e propor a leitura das

obras literárias. A esse respeito, importante colocação encontra-se em Rezende, quando afirma que:

[...] trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo, no polo do aluno. Esse deslizamento de ênfase não se inscreve apenas no âmbito da literatura, mas se encontra no âmago das tendências pedagógicas contemporâneas (REZENDE, 2013, p.106).

A referida autora reflete ainda sobre como a escola, envolvida com objetivos e conteúdos definidos em um currículo, lidaria com as práticas individuais de leituras, uma vez que o maior problema institucional seria a falta de espaço-tempo, algo imprescindível à fruição e reflexão necessárias ao processo de formação do leitor. No tópico a seguir, lançaremos algumas reflexões sobre as dificuldades de leitura observadas na Educação de Jovens e Adultos (doravante EJA), abordaremos o letramento literário e as possibilidades de ressignificação das leituras em sala de aula como estratégia para o desenvolvimento da proficiência leitora.

2.2 Questões de alfabetização e letramento literário na EJA

A proposta curricular para a EJA (BRASIL, 2002), ao abordar o tema leitura, no volume destinado à Língua Portuguesa, apresenta o texto literário como aquele que excede o valor utilitário. O documento destaca sua linguagem subjetiva e plurissignificativa, reverenciando-lhe a função estética ao considerar suas sutilezas e peculiaridades como características essenciais do texto pensado artisticamente. A partir de então, volta-se para uma seleção de conteúdos destinados às práticas de linguagem e segue para o estudo dos gêneros textuais que perpassam todas as propostas atuais de ensino de língua.

A seleção dos gêneros se impõe devido à diversidade ilimitada destes e confere à escola a delimitação de seu objeto de estudo. O gênero literário, posicionado junto aos de entretenimento, ocupa seu espaço como instrumento necessário à ampliação das competências linguísticas de jovens e adultos inseridos em contextos sociais em que o não domínio da palavra, seja ela oral ou escrita, representa exclusão.

Segundo a citada proposta curricular, as demais áreas do conhecimento geralmente abordam o texto literário com uma função instrumental, para ilustrar determinados assuntos ou finalizar discussões pedagógicas. A riqueza da arte literária deve ser apresentada ao aluno pelo

professor de Língua Portuguesa, especificamente habilitado a colocar o leitor em contato com os recursos próprios de cada gênero. A proposta assim define os gêneros literários:

Todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura, formam a literatura. Toda criação ficcional ou poética, mesmo a que aparece nas anedotas, nos “causos”, nos enredos das escolas de samba, é um texto literário (BRASIL, 2002, p. 15).

De acordo com o exposto, propomos algumas reflexões, a saber: em que níveis de compreensão se situam normalmente as leituras realizadas na Educação de Jovens e Adultos? Que relação há entre as dificuldades de leitura e os altos índices de evasão escolar? Em que momento se inserem os textos literários aos alunos dessa modalidade?

Partindo do pressuposto de que as dificuldades de leitura estão presentes em todos os níveis de escolaridade, mas que é especialmente na EJA que elas são marcadamente sentidas, o significado de leitura merece aqui algumas observações. Considerada uma produção cultural da humanidade, a língua escrita constitui um bem, e, como tal, todos têm o direito de usufruí-la. O acesso a esse código se dá através do ato da leitura, e este é disseminado geralmente no espaço escolar, que tem na tarefa de ensinar leitura e escrita seu maior desafio. Cabe-nos, entretanto, um questionamento sobre a postura adotada por parte dos profissionais destinados à EJA. Estariam eles conscientes da necessidade de adequar sua prática em face às diferenças impostas na tentativa de transformar essas diferenças em potencialidades?

De acordo com Kleiman (2005), as práticas de letramento escolares nem sempre são relevantes para o estudante, principalmente para aqueles que vêm de comunidades em que a escrita é pouco ou nada usada. A autora salienta que as práticas escolares presumem a existência de um mesmo sujeito, independentemente do tempo e do espaço, e refere-se à necessidade de adequação dos métodos às características da situação. Na EJA, o desafio do professor está sobretudo em seduzir o aluno para a leitura de textos, entre eles, o literário, que, de acordo com o que muitos pensam, não parece ter utilidade.

É preciso levar o educando a perceber que a literatura está além do fantasioso, pois não só atende a uma necessidade própria dos seres humanos, de criação ou imaginação, como também cumpre uma função formativa no seu caráter. Conforme Candido (1995, p. 180), a experiência literária exerce um papel fundamental na formação humana, pois “desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”.

Partindo desse ponto de vista, Ezequiel Teodoro da Silva afirma que: “Ler é, em última instância, não só uma ponte para a tomada de consciência, mas também um modo de existir no qual o indivíduo compreende e interpreta a expressão registrada pela escrita e passa a compreender-se no mundo” (SILVA, 1984, p. 45). Deste modo, a literatura favorece o desenvolvimento psíquico e emocional, além de ampliar a visão de mundo e despertar o senso crítico do indivíduo.

Desde sua concepção, a EJA tem lidado com problemas políticos e pedagógicos que, de acordo com os novos planos para a educação, se tem procurado reparar, corrigindo-se as inadequações de um programa pensado para uma realidade que não condiz com as vivências e a cultura de seus educandos. A construção de seus conteúdos curriculares, bem como os projetos voltados para a formação docente, representam um caminho que precisa ser aperfeiçoado, e nele o letramento literário deve ser inserido, por ser, como afirma Antonio Candido (1995), um poderoso instrumento de instrução e educação.

Segundo Lajolo (1994, p. 106), “o cidadão, para exercer plenamente sua cidadania, precisa apossar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornar-se seu usuário competente, mesmo que nunca vá escrever um livro: mas porque precisa ler muitos”. A autora advoga em favor da literatura por acreditar que, mesmo no papel de leitor, o homem precisa expandir seu potencial imaginativo, satisfazendo sua necessidade de ficção.

Avaliações realizadas em todo o país revelam índices insatisfatórios dos alunos em leitura e compreensão, desde o Ensino Fundamental ao Médio. O desempenho na EJA tem sido ainda mais preocupante, pois se verifica um grande número de alunos que, uma vez alfabetizados, permanecem vários anos no mesmo nível, sem que se verifique melhoras em seu desempenho. A isto, some-se ainda os números da tradicional evasão escolar, resultante de questões políticas, sociais, mas também pedagógicas.

Parece óbvio que a raiz de todo problema de leitura está na questão da alfabetização. Ferreiro e Teberosky (1984) consideram o sujeito alfabetizado como aquele que percorreu todos os níveis da evolução escrita e é capaz de ler e escrever qualquer palavra. Segundo Kleiman (2005, p.16), “o conceito de alfabetização denota um conjunto de saberes sobre o código escrito da sua língua, que é mobilizado pelo indivíduo para participar das práticas letradas em outras esferas da atividade, não necessariamente escolares”. Entende-se, a partir de então, que o termo alfabetização refere-se à apreensão do código escrito, à decifração e escrita das palavras, primeiro e decisivo passo no processo da leitura, que abrange um outro conceito, o de letramento.

Quanto ao letramento, Soares (1998, p. 39) afirma ser “a condição que adquire um indivíduo ao se apropriar da escrita e dela fazer uso”. Originado da palavra inglesa *literacy*, o termo é entendido como condição de quem lê e escreve com competência. Logo, a alfabetização, restrita normalmente ao âmbito escolar, difere do letramento, haja vista seu caráter social. Assim, vejamos:

Retomemos a grande diferença entre alfabetização e letramento, entre alfabetizado e letrado: um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado, alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que usa socialmente a leitura e escrita, mas que pratica a leitura e a escrita, que responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 1998, p. 39).

É importante destacar que boa parte dos alunos da EJA, que integram o segundo segmento do Ensino Fundamental, não dominam ainda o código da escrita, e que suas leituras não passam do nível da soletração. Nossa afirmação resulta do conhecimento adquirido ao longo dos anos de prática no ensino noturno, presenciando, dia após dia, as dificuldades de leitura colaborarem para a exclusão social das consideradas minorias. Ferreira (2002, p.18) afirma: “Não é possível continuar apostando na democracia sem realizar os esforços necessários para aumentar o número de leitores (leitores plenos, não decifradores)”. Logo, se conclui a necessidade de a escola realizar ações que levem à ampliação da capacidade leitora dos alunos.

O que se pretende então não é apenas reiterar as dificuldades da educação brasileira, especificamente o da Educação de Jovens e Adultos, mas colocar em discussão algumas práticas que podem trazer mudanças significativas no universo problemático do ensino noturno. No Brasil, os percalços que normalmente envolvem as práticas de leitura na escola, anunciada como principal responsável pelo letramento, apontam para razões de ordem política, econômica e social; mas, contraditoriamente, em países cuja realidade é distinta da nossa, a ausência de leitura também se constitui um problema. Ferreira (2002, p.16) aborda este fenômeno denominado iletrismo e assim o define: “É o nome dado a uma realidade muito simples: a escolaridade básica universal não assegura a prática cotidiana da leitura, nem o gosto de ler, muito menos o prazer da leitura”.

Conforme anteriormente afirmado, a escola não tem desempenhado bem seu papel de incentivadora da leitura. A começar pelo livro didático utilizado na EJA, resultante ainda da escolha do PNLD, que corresponde ao período de 2014 a 2016, a escassez dos recursos minimamente necessários a uma prática de leitura planejada e com objetivos definidos se observa na maioria das escolas. Também é notória a insatisfação e o desestímulo em que se

encontra boa parte dos professores, especialmente os de Língua Portuguesa, a quem se atribui, na maioria das vezes, a responsabilidade pelos projetos de leitura impostos pelas secretarias de Educação. Tais projetos demandam recursos e apresentam um custo quase sempre financiado pelos próprios professores.

Certamente, as dificuldades enfrentadas para levar um projeto de leitura adiante fazem com que ações desse tipo aconteçam de forma isolada e apenas esporadicamente no cotidiano escolar. A não continuidade dos projetos compromete diretamente a aprendizagem do aluno da EJA, já acostumado com ações assistemáticas, o que nos leva a concluir que o ensino da leitura, sobretudo de textos literários, tem sido negligenciado.

Não obstante a problemática das instituições que ora se apresenta, acreditamos ser imprescindível um trabalho sistemático com textos literários. Não apenas pelo que ele pode contribuir no desempenho dos alunos, mas por não encontrarmos outro instrumento de que disponha o professor para despertar o gosto pela leitura, promover a construção de significados, levar à reflexão e consolidar a formação do aluno enquanto leitor.

Ao nosso ver, tais ações, resultantes do planejamento de um professor/leitor, constituem o denominado letramento literário, uma prática que deve ser transformada pelo estudante num hábito cotidiano, desenvolvida para além das atividades escolares, ideia reiterada no seguinte trecho das Orientações Curriculares para o Ensino Médio: “[...] podemos pensar em letramento literário como estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o”. Logo, o trabalho realizado na prática docente pode representar para o aluno a possibilidade de agregar o conhecimento ao prazer, proporcionado pelo contato mais profundo com a leitura.

Longe de uma visão idealizada da literatura, sabemos que o refinamento da capacidade leitora implica numa formação escolar mais alicerçada; no entanto, apesar dessa capacidade de potencializar a aprendizagem, a literatura não pode ser tomada como pretexto para tal. Trata-se de não lhe imputar um caráter didático, utilitário, equívoco que acreditamos ser comum em alguns projetos escolares que se pretendem literários. A utilização do texto literário como recurso para o ensino de conteúdos escolares, além de descaracterizar a obra, cria resistência no aluno, que pode encará-lo como um mero objeto pedagógico, incapaz de proporcionar um prazer estético.¹

¹ Segundo Jauss (2002), uma definição mais concreta de prazer estético se fundamenta nos três conceitos que compreendem as funções produtivas, receptivas e comunicativas: a poiesis (prazer ante a obra que nós mesmos realizamos); a aisthesis (conhecimento através da experiência e da percepção sensíveis); e a katharsis (o prazer capaz de conduzir tanto à transformação das convicções, quanto à liberação da psique).

Apoiados nas concepções de Antonio Candido (1995), afirmamos que a literatura é um direito universal, e, como direito, precisa ser exercido plenamente na escola, que não pode de forma alguma negligenciá-lo. A escola precisa encarar o ensino da literatura, bem como a formação do leitor literário, como um dever, uma questão inegociável na formação intelectual de seus educandos e, principalmente no contexto da EJA, adaptar-se metodologicamente em face às demandas apresentadas.

A literatura permite que o professor sensibilize o aluno para a leitura, ensinando-o a ler, apropriando-se do sentido das palavras e das estruturas linguísticas. A leitura de um texto literário feita com entusiasmo pelo professor, com o ritmo e a entonação vocal adequados, a expressão facial, os gestos, as pausas necessárias para gerar expectativas etc., são os ingredientes capazes de despertar a atenção de alunos de qualquer idade. Tudo isso é possível a partir das escolhas feitas pelo professor, que devem ser estratégicas, levando em conta seu público-alvo. É o direcionamento dado pelo professor às atividades de leitura que determina a interação do aluno com os textos e permite que ele construa sentidos.

Cosson (2006) tece críticas quanto à prática docente comum, que considera a leitura escolar por si só como atividade de leitura literária. O autor se coloca sobre esse indicativo da resistência institucional ao letramento literário, ao assinalar que:

Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola [...]. A leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona. 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 esta exploração (COSSON, 2006, p. 26-27).

O papel de articulador de leituras precisa estar bem claro para o professor, e isto não pode acontecer levando-se em consideração apenas os textos apresentados no livro didático. Estes, por se destinarem a jovens e adultos, apresentam-se normalmente numa sequência temática repetidamente voltada ao universo profissional, o que, na nossa opinião, ratifica cada vez mais a função utilitária do indivíduo coisificado para o mercado de trabalho. Não se trata aqui de contestar o valor de tais leituras, apenas criticar a seleção apresentada como desprovida de quaisquer subjetividades necessárias à formação humanística, construída e difundida culturalmente, sobretudo através da literatura.

Dito isto, cabe-nos considerar o comentário que faz Giardinelli sobre a importância da intervenção do professor nas práticas de leitura e da omissão em que muitos se encontram quanto ao seu papel como disseminador de tais práticas.

[...] creio que está se tornando claro que quem deveria incentivar a leitura e ocupar o lugar de mediador que estimula não o faz. Os professores deveriam ser os primeiros leitores, os mais entusiastas, os que contagiam o desejo de ler. E nem sempre o fazem. Aqui está em grande parte do problema, e dizer isto não vai contra os docentes senão o contrário: dizer isto é absolutamente a favor deles (GIARDINELLI, 2006 *apud* HUERGA, 2009, p. 81).

Assim, a literatura preenche o espaço destinado às leituras significativas e descompromete o professor de levar o aluno ao mero exercício de decifração, uma vez que, ao direcioná-lo à compreensão do dizer literário, estará atendendo a duas demandas da leitura: a do valor estético e a das convenções linguísticas, ambas importantes na qualificação do sujeito em processo de escolarização.

Uma vez considerada a importância da leitura literária em sala de aula, cabe-nos uma reflexão sobre as escolhas que deverá fazer o professor, no sentido de que estas precisam relevar a heterogeneidade do grupo que integra a EJA, bem como a definição do seu lugar social. Toda escolha deve partir do princípio de que, sejam jovens ou idosos, todos têm em comum o fato de que foram excluídos do processo educacional formal e divergem, muitas vezes, quanto à formação cultural, étnica e de gênero; alguns apresentam necessidades especiais e quase todos têm dificuldades específicas de linguagem, seja oral ou escrita, tendo sido a Língua Portuguesa um dos maiores obstáculos na escola ao longo dos anos.

A desigualdade da sociedade brasileira tem nas turmas da EJA sua grande representação. Via de regra, turmas que começam numerosas vão diminuindo drasticamente no decorrer do ano letivo por motivos geralmente semelhantes: cuidados familiares (boa parte das adolescentes têm filhos), envolvimento com drogas, instabilidade profissional (ora trabalham durante o dia, ora durante à noite), problemas de saúde (no caso de idosos), etc.

O retorno à escola representa para alguns um resgate da autoimagem, a esperança de melhorar de vida, de recuperar o tempo perdido, ou mesmo a possibilidade de manter-se no emprego - ainda que a maioria engrosse os números da economia informal do país. Por isso a importância de um ensino que lhes favoreça profissionalmente, mas que também possibilite o acesso ao conhecimento e aos bens culturais, dentre eles a literatura.

Consideradas as especificidades do público-alvo que pretendemos atender, iniciaremos o tópico seguinte com algumas considerações sobre o ensino da literatura de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2.3 A educação literária segundo a BNCC

A Base Nacional Comum Curricular se apresenta como um documento de caráter normativo que indica os conhecimentos e as competências que os estudantes devem desenvolver ao longo da escolaridade. No documento, o Ensino Fundamental apresenta-se subdividido em *anos iniciais* e *anos finais*, e é organizado em cinco áreas de conhecimento com seus respectivos componentes curriculares: *Linguagens* (Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa), *Matemática* (Matemática), *Ciências da Natureza* (Ciências), *Ciências Humanas* (Geografia e História) e *Ensino Religioso*.

No que se refere à Língua Portuguesa, o documento está organizado em cinco eixos: oralidade, leitura, escrita, conhecimentos linguísticos e gramaticais e o eixo Educação Literária, que apresenta as seguintes unidades temáticas: Categorias do discurso literário, Reconstrução do sentido do texto literário, Experiências estéticas, O texto literário no contexto sociocultural e Interesse pela leitura literária. Embora longa, vejamos a explicação sobre o eixo Educação literária:

O eixo Educação literária tem estreita relação com o eixo Leitura, mas se diferencia deste por seus objetivos: se no eixo Leitura predominam o desenvolvimento e a aprendizagem de habilidades de compreensão e interpretação de textos, no eixo Educação literária predomina a formação para conhecer e apreciar textos literários orais e escritos, de autores de língua portuguesa e de traduções de autores de clássicos da literatura internacional. Não se trata, pois, no eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de aprender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística. O leitor descobre, assim, a literatura como possibilidade de fruição estética, alternativa de leitura prazerosa. Além disso, se a leitura literária possibilita a vivência de mundos ficcionais, possibilita também ampliação da visão de mundo, pela experiência vicária com outras épocas, outros espaços, outras culturas, outros modos de vida, outros seres humanos. Nesse eixo e também no eixo leitura, a escolha dos textos para leitura para os alunos deve ser criteriosa, para não expô-los a mensagens impróprias ao seu entendimento, consoante determinam os Artigos 78 [23] e 79 do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) (BRASIL, 2017, p.65).

Diante do exposto, fica claro que a BNCC pressupõe a formação de um leitor que entenda a literatura prioritariamente em sua fruição estética, como leitura prazerosa. A sugestão de uma dimensão social ao considerar a ampliação da visão de mundo pela experiência do outro, a nosso ver, indica uma falha por não reconhecer, primeiramente, a literatura como instrumento para a compreensão da própria realidade, da própria época, do próprio espaço, da própria cultura, enfim, do próprio modo de vida e de si mesmo. De acordo com Pacheco (2017, p. 9), “a literatura precisa ser compreendida como forma de conhecimento sobre o mundo, não apenas como fruição estética, mas também como forma de saber”. O autor afirma ainda ser o texto

literário um repositório de informações históricas, sociais, políticas e econômicas, e articula sua leitura ao estudo da História.

Todorov também deixa claro o objetivo da literatura ao afirmar que “longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano” (TODOROV, 2009, p. 24).

Ainda de acordo com a citação da BNCC, o eixo Educação literária não pretende “ensinar literatura”; no entanto, o texto não traz maiores esclarecimentos e remete o professor a considerar como tal a produção ou criação de textos literários. Ora, assim sendo, como entender a unidade temática “experiências estéticas” que, em seu objeto de conhecimento, apresenta os processos de criação como habilidades a serem desenvolvidas ao longo de todo o Ensino Fundamental? Vejamos, como exemplo, a descrição de algumas dessas habilidades propostas a alunos do 5º ano:

(EF04LP40) Criar narrativas ficcionais, desenvolvendo enredos, personagens e cenários, utilizando técnicas diversas como a linguagem descritiva, narrativas em primeira e terceira pessoas e diálogos.

(EF04LP41) Criar textos em versos, utilizando imagens poéticas (sentidos figurados) e, no plano sonoro, rima, melodia, ritmo (BRASIL, 2017, p. 103).

Outro aspecto intrigante no eixo Educação literária refere-se ao critério nas escolhas das leituras. Condizente com o momento atual e os parâmetros conservadores que pretendem nortear as práticas docentes, a BNCC se respalda na lei no que diz respeito à seleção das leituras; entretanto deixa a critério do professor “inferir” o que não deve ser abordado em sala de aula. Sabemos o que é considerado impróprio por setores mais conservadores da sociedade brasileira atual: subentendem-se os assuntos que envolvem orientação sexual e identidade de gênero.

Ainda que pareça incoerente, um mesmo documento fomenta a ampliação da visão de mundo a partir da experiência de “outros modos de vida, outros seres humanos”, mas impõe que crianças e adolescentes sejam resguardados das leituras e discussões sobre o que muitos certamente presenciam, conhecem ou têm dúvidas, limitando esse mesmo campo de visão.

Concluimos trazendo ao cerne da discussão os eixos evidentemente problemáticos que compõem a Base: a ênfase na fruição, em certo ponto reducionista, a inexistência de uma proposta de diálogo com outras áreas do conhecimento, e, sobretudo, a ausência de uma concepção de leitura literária como elemento essencial na formação do pensamento crítico e na formação humana de modo geral.

Considerando tais particularidades, iniciaremos o capítulo seguinte apresentando as razões pelas quais os contos populares ancoraram nossas buscas no universo literário.

3 POR QUE OS CONTOS POPULARES?

Uma vez delineado o perfil dos educandos, a escolha do objeto de ensino precisa estar ajustada com um interesse, se não comum, pelo menos que atenda às expectativas da maioria. Tendo sido testadas diversas amostras de textos literários, a que mais apresentou receptividade foram os textos que emanam da cultura popular, tais como cordéis, lendas e contos folclóricos, textos representativos do universo mítico e fantasioso, presentes na literatura de ficção infantil-juvenil. Estes despertaram o interesse da maioria, proporcionando experiências de conhecimento e fruição, além de gerarem expectativas de novas leituras.

Defendemos, aqui, que uma obra literária nem sempre é produzida tendo em vista atender apenas a um determinado público leitor de acordo com a faixa etária. Textos tradicionalmente lidos para crianças, a exemplo dos contos de fada, podem ser alvo do interesse de qualquer público, por apresentarem um significado histórico e social, além de proporcionarem prazer estético. Bons textos infantis ou juvenis podem ser apreciados por pessoas de quaisquer idades. Com vistas à intencionalidade artística, o texto literário difere do texto produzido apenas para atender às exigências do mercado editorial, direcionado a determinados grupos de leitores, via de regra limitado enquanto valor cultural.

No caso da EJA, a opção por contos populares não representa uma infantilização das leituras em detrimento dos leitores, o que seria inadequado didaticamente, mas uma escolha ao gosto dos sujeitos identificados com os elementos das tradições orais presentes na cultura popular. A atenção que dedicaram aos textos desse gênero, a forma como se divertiram e a insistência por mais leituras indicaram-nos um caminho possível para desenvolver um trabalho voltado para as práticas de letramento literário.

Tamanha receptividade, mediante a leitura realizada em sala de aula, constituiu-se nosso principal incentivo para a escolha dos contos populares reescritos por Ricardo Azevedo, presentes em três de suas obras. No dizer do próprio autor, os referidos contos são representações dos conflitos da vida humana e sua leitura inserem o leitor no universo literário:

Através dos contos populares [...] temos a oportunidade de entrar em contato com temas que dizem respeito à condição humana vital e concreta, suas buscas, seus conflitos, seus paradoxos, suas transgressões e suas ambiguidades [...] podem ser considerados uma excelente introdução à literatura pois nada mais fazem do que trazer ao leitor, de forma acessível e compartilhável, enredos, imagens e temas recorrentes na ficção e na poesia (AZEVEDO, 2007, p. 8).

O conto da tradição oral popular sempre esteve associado aos estudos folclóricos, assim como o cordel, o mito e a saga. Ainda é recente, do ponto de vista dos estudos literários, o interesse por esse tipo de produção, considerada desprestigiada no âmbito da pesquisa acadêmica. Historicamente, a ideia de literário articulada à ideia de letra, de escritura, afastou as práticas orais do conceito de literariedade. O oral identificava-se, pois, com o popular, o primitivo, que não acompanhava o desenvolvimento da escrita.

Um primeiro resgate acadêmico do material de origem popular se deu no início do século XX, a partir da linguística saussuriana, conforme afirma Leal (1985). Desde então, seguiram-se outras propostas de interpretação dos contos populares, apresentadas por autores como Propp, Levi-Strauss, Roland Barthes, citando apenas alguns estudiosos. Cascudo sintetiza a importância do conto popular ao declarar que este “revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos” (CASCUDO, 2004, p.12).

Para o autor, as narrativas encontradas nos contos da tradição oral no Brasil são constituídas, principalmente, por caracteres portugueses, indígenas e africanos, elementos formadores da nossa diversidade cultural. Aos povos subjugados, restava a preservação de seus cantos, suas danças e suas histórias. Cascudo considera ainda diversas outras influências de povos e civilizações, mas atribui, sobretudo, ao elemento português o vértice mais forte do ângulo cultural, e sobre ele diz que:

[...] Espalhou, pelas águas indígenas e negras, não o óleo de uma sabedoria, mas a canalização de outras águas, impetuosas e revoltas, onde havia a fidelidade aos elementos árabes, negros, castelhanos, galegos, provençais, na primeira linha da projeção mental. Passada essa, adensavam-se os mistérios de cem reminiscências, de dez outras raças, caldeadas na conquista peninsular em oitocentos anos de luta, fixação e desdobramento demográfico (CASCUDO, 2006, p. 28).

Ao propor a leitura dos contos populares em sala de aula, estamos lançando a possibilidade de reflexão sobre tradições étnicas, conceitos morais, éticos e religiosos, importantes elementos para a formação do humano. Ainda que o entretenimento seja parte do processo de leitura, fomentar o debate sobre as diversidades culturais, promover a troca de experiências e verificar como é percebida a mensagem do texto são os principais alvos da nossa proposta.

Considerando-se a amplitude significativa e as representações simbólicas que lhes são inerentes, as narrativas populares permitem que lancemos um olhar sobre a vida na busca de atribuir um significado para ela. O escritor e etnólogo maliano Amadou Hampâté Bâ, um dos

primeiros intelectuais a pesquisar, de forma metódica e sistemática, as literaturas orais tradicionais do oeste africano, distinguiu três níveis de percepção que nos ajudam a compreender as particularidades do conto popular. Segundo o referido autor:

Um conto de tradição oral pode ser percebido em vários níveis. No primeiro nível, ele é puramente recreativo, e seu objetivo é divertir e distrair crianças e adultos. Mas para seus familiares ou colegas, ele constitui também uma forma de aprendizagem da língua e de certos mecanismos do pensamento. Num outro nível, o conto é um suporte de ensinamento para iniciação às regras morais, sociais e tradicionais da sociedade, na medida em que revela um comportamento ideal de um ser humano no seio da família ou da comunidade. Enfim, o conto é dito iniciático na medida em que ilustra as atitudes a imitar ou a rejeitar, as armadilhas a discernir e as etapas a vencer quando se está engajado no difícil caminho da conquista e da realização de si mesmo (HAMPÂTÉ BÂ, 1994 *apud* MATOS, 2005, p. 18- 19).

De acordo com Hampâté Bâ, os contos da tradição oral representam entretenimento a todas as gerações, auxiliam na compreensão de aspectos não só literários, mas também estruturais da língua, além de transmitirem experiências que representam ensinamentos necessários à convivência social. Os elementos apresentados nas narrativas conferem ao homem uma identificação com os elementos de sua própria experiência, e podem ou não ajudá-lo a encontrar-se em sua trajetória.

O reconhecimento de que as narrativas de tradição popular fazem parte da memória coletiva nos leva a outra dimensão do que se configura nossa proposta de letramento literário: a compreensão de que a escrita e a performance do escritor Ricardo Azevedo foram alimentadas pela oralidade, e que seus recontos, mesmo atendendo às necessidades contemporâneas, preservam a estrutura mítica da tradição oral, representando parte do patrimônio cultural de várias gerações.

A escolha dos contos populares, através da obra de Ricardo Azevedo, visa promover a leitura literária na escola, potencializar a aprendizagem em leitura e a compreensão de textos, além de representar uma forma de valorização do universo cultural ao qual pertencem os próprios alunos.

3.1 Histórico do conto popular

A definição de literatura como arte da linguagem, de acordo com Jouve (2012, p.13), pressupõe uma definição de arte; e, considerada a inexistência de propriedades definidoras para tal, visto que a palavra se reveste de inúmeros sentidos, justifica-se ao menos a pertinência de experienciar a literatura. Para o autor, a pluralidade de conteúdos por ela apresentados permite

que se lance um olhar sobre a vida, refletindo sobre a existência numa atividade que pode ser tão simbólica quanto real.

Segundo Antonio Candido (1995), a literatura é a expressão de algo inerente ao ser humano: sua capacidade de imaginar, de comunicar suas ideias, emoções, experiências, ao que ele chama de fabulação. É por meio da fabulação que a literatura transforma a existência humana, ou antes, “confirma o homem na sua humanidade”; assim:

Não há povo e não há homem que possa viver sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação. Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar as vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E durante a vigília a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito, como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de viola, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance (CANDIDO, 1995, p. 175-176).

Numa visão essencialmente humana, o autor defende a literatura como um direito básico, uma vez que a fabulação atua sobre o caráter e a formação do homem. E afirma ser nesse sentido que as sociedades elaboram suas formas literárias (ficcionalis, poéticas, dramáticas) de acordo com suas crenças, tradições e normas, por conferirem à literatura uma intencionalidade semelhante às instâncias legitimadoras da formação do indivíduo, a exemplo da família, escola e demais grupos sociais.

Anteriores ao advento da escrita, as primeiras manifestações literárias foram os relatos orais voltados a explicações sobre a origem do universo. Esses relatos se transformaram no gênero narrativo denominado mito, e outros posteriormente foram surgindo, como a saga, a lenda e o conto.

De acordo com Simonsen (1987), a palavra **conto** deriva de contar, do latim *computare*, enumerar, “enumerar os episódios de um relato”. Seu sentido assumiu variações ao longo da história: na Renascença, a palavra alude ao “relato de coisas verdadeiras”, bem como ao “relato de coisas inventadas”. Mas é o *Dictionnaire de l'Académie*, de 1794, que melhor apresenta uma definição para conto da forma como passou a ser utilizada modernamente: “narração, relato de alguma aventura, quer seja verdadeira, fabulosa, séria, ou engraçada”, afirmando ser mais comum seu emprego para as aventuras fabulosas e engraçadas. A autora supracitada enfatiza que a transição observada de relatos verdadeiros para fantasiosos se acentuou historicamente, e que ainda hoje o significado remete aos elementos da ficção.

Ao discutir o sentido da palavra conto, Simonsen refere-se ainda à oralidade e à ficticidade do gênero, situando-o no folclore verbal. Apresenta-o como um dos principais gêneros narrativos populares na Europa, assim como o mito, a gesta, a lenda e a anedota. Para a autora, o conto é definido como “um relato em prosa de acontecimentos fictícios e dados como tais, feito com finalidade de divertimento” (SIMONSEN, 1987, p. 6).

No século XVI, sacerdotes descreveram costumes populares com a finalidade de mostrar as crendices e os erros das classes ditas inferiores. Partiam de uma perspectiva normativa e moralizante, com pretensões de hostilizar as manifestações do povo. Nos séculos XVII e XVIII, os costumes e narrativas das pessoas comuns despertaram mais interesse e se tornaram objeto de coleta dos antiquários, estudiosos que também desvalorizavam a fala popular, depreciando-a por apresentarem erros gramaticais.

Os contos de fada tradicionais, todos de inspiração popular, tornam-se comuns nos salões do final do século XVII. Os contos de Perrault datam desse período, e já passaram por adaptações, ao serem retirados alguns elementos polêmicos que poderiam chocar o público, uma vez que muitos apresentavam episódios de violência ou maldade, envolvendo, inclusive, crianças. No século XVIII, ao realizarem pesquisas cujo objetivo era distinguir variantes linguísticas nas narrativas orais, os alemães Jacob e Wilhelm Grimm descobriram e divulgaram um variado acervo dessas histórias, passadas de geração a geração, que foram novamente adaptadas, no século seguinte, aos valores morais e a fé cristã, por Hans Cristhian Andersen.

O século XIX caracterizou-se pela estética denominada Romantismo e, nesse período, os estudos sobre as manifestações populares ganhou relevância. A valorização do campo e seus elementos de um modo geral trouxe a ideia de que era necessário preservar o tradicional, que possuía forte representação no folclore. De acordo com Simonsen (1987), os folcloristas do século XIX propuseram várias teorias que hoje estão sendo desconsideradas pelos estudiosos. Uma delas é a Indo-Europeia ou Mítica, de autoria dos irmãos Grimm e desenvolvida por Max Muller. Essa teoria defende a ideia de que os mitos cosmológicos arianos, em circulação na pré-história da Índia, originaram os contos.

Outra teoria citada pela referida autora, foi a denominada Indianista, apresentada por Theodor Benfey, em 1859, e retomada por Emmanuel Cosquin, que afirmava serem os contos originários da Índia, onde serviram de parábolas no ensino de monges budistas e teriam emigrado no período *histórico*, antes do século X, e a partir das incursões mulçumanas.

Andrew Lang, na Inglaterra, representou a Teoria Etnográfica, que afirmava ser o conto anterior ao mito, e que seu surgimento teria ocorrido simultaneamente em vários locais, em culturas muito distantes geograficamente, nas fases do animismo e do totemismo. O teórico

defendia ainda que os motivos dos contos não eram símbolos, mas vestígios de crenças e práticas arcaicas reais, como xamanismo, canibalismo, magia etc. Van Gennep destacou-se ao estudar essa teoria, por considerar que a evolução da narrativa oral se deu a partir dos gêneros mais utilitários, como, por exemplo, o mito que comenta um rito, a lenda que impõe um dever, as fábulas que ensinam uma lição (SIMONSEN, 1987, p. 37).

Paul Saintyves retomou e sistematizou a Teoria Etnográfica, propondo a Teoria Ritualística, que considerava os personagens dos contos como lembranças de personagens cerimoniais de ritos populares já esquecidos. Vladimir Propp, com a Teoria Marxista, representa as pesquisas de caráter estrutural e, de acordo com essa teoria, Simonsen afirma que:

Os contos maravilhosos contêm vestígios de crenças e de rituais primitivos, os das sociedades de clã dos regimes de coleta e de caça, mas deformados pelas sociedades do começo da era agrícola que, não compreendendo mais esses ritos, os explicam por seus próprios esquemas culturais” (SIMONSEN, 1987, p. 38).

Todas as teorias, em sua época, causaram polêmicas ao tentar explicar a origem dos contos. Massaud Moisés, ao tratar desse aspecto, faz um verdadeiro recuo no tempo:

Alguns estudiosos fazem recuar o aparecimento do conto para uma era histórica alguns milhares de anos antes do nascimento de Cristo. Apontam o conflito de Caim e Abel como um exemplar de conto. Na Bíblia, ainda consideram contos os episódios de Salomé, Rute, Judite, Susana, a história do filho pródigo, a ressurreição de Lázaro, o episódio do Rabi-Akiva, a história da Mãe Judia. Além da Bíblia, no antigo Egito, a história de Os Dois Irmãos, e Setna e o Livro Mágico, ambas de autor desconhecido, do século 14 a.C., seriam verdadeiramente contos (MOISÉS, 1990, p. 16).

Vários outros exemplos de conto são listados pelo autor, desde Afrodite e Mercúrio na *Odisseia*, Orfeu e Eurídice, nas *Metamorfoses*, às fábulas de Esopo e Fedro, passando pelo Oriente com as *Mil e uma noites*, *Aladim e a lâmpada maravilhosa*, *Simbad, o marujo*, *Panchatandra* (ou “cinco livros”) e *Jataka*, duas coleções de fábulas e histórias da Índia antiga. Todas essas ilustrações levam à conclusão do quanto é difícil definir as origens históricas do conto popular, visto que diversas tradições heterogêneas contribuíram na sua difusão.

No Brasil, importantes perspectivas dos contos populares também foram abordadas por diversos estudiosos, que buscaram o reconhecimento de uma cultura popular nacional. Esse aspecto será discutido no tópico a seguir.

3.1.1 O estudo dos contos populares no Brasil: historicidade e classificação

Segundo Leal (1985, p.12), “o conto popular é uma expressão que pertence a este contexto de sonho e fantasia, de magia e de mistério; ele é parte da fala do povo, um canto harmonioso dirigido ao mistério das coisas”. O autor afirma que, durante muito tempo, o conto, bem como outras expressões populares, a exemplo do mito, da saga e mesmo do cordel, esteve excluído dos estudos literários, haja vista sua associação direta ao folclore e seu evidente desprestígio no ambiente acadêmico, onde as práticas da oralidade geravam, e, na nossa opinião, ainda geram, pouco interesse. Historicamente, o desenvolvimento da escrita proporcionou uma condição privilegiada aos que a dominavam, fossem como produtores ou como receptores, e a ideia de que a literatura restringia-se ao texto escrito excluiu as práticas orais do conceito de literariedade.

Entretanto, Leal afirma que os estudos linguísticos, no começo do século XX, trouxeram uma mudança, e as obras originadas da tradição oral perderam, enfim, a ótica da excentricidade. De acordo com este autor:

Saussure recupera a fala como um dos polos de uma das oposições básicas por ele estabelecidas: *LANGUE/PAROLE*, permitindo que certos conceitos fossem retomados e revisados. Neste filão aberto pela linguística penetram os estruturalistas, que procuraram orientar suas pesquisas na direção do texto. Este movimento vai procurar também reformular as teorias clássicas do mito e do conto popular (LEAL, 1985, p. 10).

Segundo Leal, a partir de então surgiram modelos de análise de contos e mitos populares, entre os quais ele destaca a *Morfologia do conto maravilhoso* de Propp, que representou o primeiro trabalho acadêmico resultante do material de origem popular. O autor acrescenta estudiosos como Claude Lévi-Strauss, Todorov e Roland Barthes, dentre outros, que contribuíram significativamente descrevendo contos populares, numa atitude renovadora de análise para os textos.

Timidamente, as faculdades de Letras começaram a abrir espaço para cursos de Literatura Infantil e Juvenil, considerados, até então, um mero instrumento pedagógico, o que os justificava como objeto de estudo dos cursos de Educação. Por apresentar em seu arcabouço um considerável número de narrativas da tradição oral, esse tipo de literatura também esteve submetido às mesmas restrições acadêmicas, sendo rejeitada enquanto arte literária. A esse respeito, Leal considera que:

Essa situação era extremamente negativa tanto para professores quanto para alunos, porque os textos, vistos apenas sob a ótica pedagógica, eram passados para o aluno sem o auxílio da crítica literária e da atividade analítica, o que coloca em dúvida a validade objetiva do processo total (LEAL, 1985, p. 10).

Vários escritores e críticos literários contribuíram para a historicidade da literatura popular no Brasil. Destaca-se a contribuição de Sílvio Romero, que, em 1888, lançou a primeira publicação de *Estudos sobre a poesia popular no Brasil* e a *História da Literatura Brasileira*, mais tarde reconhecidos por Câmara Cascudo como os primeiros documentos da literatura oral brasileira. Antes de morrer, Romero convocara colegas a continuarem seu trabalho, reiterando o quanto era necessária a continuidade dos estudos sobre a literatura popular, o que se concretizou com Cascudo, incentivado por meio da correspondência mantida durante vinte anos com Mário de Andrade, a quem também encorajou a esse respeito.

Desde os anos de 1920, Mário de Andrade desenvolvia intensas pesquisas sobre as manifestações culturais e as tradições populares, as quais lhe renderam as obras *Modinhas imperiais* (1930) e *O samba rural paulista* (1937). Em 1938, viajou com um grupo batizado de Missão de Pesquisas Folclóricas para o Norte e o Nordeste do Brasil, a fim de catalogar músicas e divulgar para todo o país a cultura nacional. Conforme afirma Matos (1995), assim como Sílvio Romero, Mário de Andrade considera sempre o popular, as tradições e o folclore como o campo mais promissor para desenvolver as questões de nacionalização e, no caso específico de Mário de Andrade, a modernização da música popular.

Mário de Andrade é o intelectual brasileiro cujo nome está presente no esforço de ampliar e aproximar as culturas popular e erudita. À frente do Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, de 1935 a 1938, promoveu ações que foram desde a criação de bibliotecas ambulantes em bairros populares à realização de concertos para difusão da música de câmara e a sinfônica, bem como a criação de quartetos, trios e corais, disseminando a cultura musical, de acesso antes exclusivo a pequenos públicos. São de Candido as seguintes palavras, que denotam o reconhecimento do trabalho engajado do escritor e estudioso em promover a cultura popular:

Mário de Andrade incrementou a pesquisa folclórica e etnográfica, valorizando as culturas populares, no pressuposto de que todos os níveis são dignos e que a ocorrência deles é função da dinâmica das sociedades. Ele entendia a princípio que as criações populares eram fontes das eruditas, e que de modo geral a arte vinha do povo. Mais tarde, inclusive devido a uma troca de idéias com Roger Bastide, sentiu que na verdade há uma corrente em dois sentidos, e que a esfera erudita e a popular trocam influências de maneira incessante, fazendo da criação literária e artística um fenômeno de vasta intercomunicação (CANDIDO, 1995, p. 11).

Cascudo relatou ter iniciado as curiosidades e estudos sobre a cultura popular ainda em 1918. Dois anos depois, publicou *Animais fabulosos do Norte e Aboiador*, seguidos por *Licantropia sertaneja*, que tem como temática o lobisomem, e *Jesus Cristo no sertão*, ambos publicados em 1923, e ainda o ensaio intitulado *Dos cultos esquecidos no Nordeste brasileiro*, cujo tema são as superstições. Todas essas publicações ilustram bem o caminho tomado por sua obra, como fica claro nas palavras de Anna Maria Cascudo Barreto, sua filha e biógrafa, quando esta afirma que Cascudo “inventou o conceito brasileiro para a literatura oral, deu foros de ciência ao folclore” (CASCUDO, 2010, p. 21)

Em carta ao amigo Mário de Andrade, Cascudo escreveu:

Fiquei e ficarei aqui justamente cascavilhando e anotando toda essa literatura oral que me fascina. Renunciando a tudo o que uma ambição humana e idiota pudesse coçar a imaginação. Pensando reunir e salvar da colaboração deformadora o que será deformado pelo tempo (CASCUDO, 2010, p. 21).

Para Cascudo, a análise dos contos populares apresenta informações de caráter histórico, etnográfico, sociológico, jurídico e social, uma vez que revela os costumes próprios do povo em sua forma espontânea. São, nas palavras do autor, “um documento vivo”, “nosso primeiro leite intelectual” (CASCUDO, 2006, p. 14).

Em importante obra, resultante de seus estudos sobre nosso folclore, Cascudo caracteriza o conto popular a partir de quatro critérios: antiguidade, persistência, anonimato e oralidade. Nesse sentido, o conto deve apresentar uma indefinição cronológica, ser de autoria anônima e perpetuada na memória coletiva através da oralidade. Esse último critério explica o porquê dos estudiosos encontrarem diferentes versões de um mesmo conto, em diferentes épocas e diferentes locais; a esse respeito, o autor declara: “[...] é preciso que o conto seja velho na memória do povo, anônimo em sua autoria, divulgado em seu conhecimento e persistente nos repertórios orais. Que seja omissos nos nomes próprios, localizações geográficas e datas fixadoras do caso no tempo” (CASCUDO, 2004, p. 13).

Para Cascudo, o conto popular constitui o material de maior amplitude e expressividade do folclore, e, ainda assim, é o menos examinado e divulgado. O autor refere-se a ele de forma memorialista, considerando seu valor cultural na história do homem: “O valor do conto não é apenas emocional e delicioso, uma viagem de retorno ao país da infância” (CASCUDO, 2004, p. 11).

Ao tratarmos da literatura oral ou popular, inevitavelmente nos confrontamos com a literatura folclórica; entretanto, segundo Cascudo (2008), toda literatura folclórica é popular,

mas nem toda produção popular é folclórica. Para ele, o popular e o folclórico são afastados pela contemporaneidade: “O popular se torna folclórico quando perde as tonalidades da época de sua criação” (CASCUDO, 2008, p. 22). É esse caráter particular da literatura oral, sua improvável temporalidade, que lhe confere um traço inferior quando comparada à literatura oficial. Vejamos ainda:

A literatura oral é como se não existisse. Ao lado daquele mundo de clássicos, românticos, naturalistas, independentes, digladiando-se, discutindo, cientes da atenção fixa do auditório, outra literatura, sem nome em sua antiguidade, viva e sonora, alimentada pelas fontes perpétuas da imaginação, colaboradora da criação primitiva, com seus gêneros, espécies, finalidades, vibração e movimento, continua rumorosa e eterna, ignorada e teimosa, como rio na solidão e cachoeira no meio do mato (CASCUDO, 2008, p. 25).

Retomando os estudos de Simonsen (1987), verifica-se que a classificação dos contos constitui uma problemática, sobretudo de ordem terminológica, devido à heterogeneidade dos critérios abordados pelos folcloristas e o excesso de subdivisões. O catálogo francês Delarue-Tenèze, estabelecido de acordo com o catálogo internacional Aarne-Thompson, apresenta três classificações:

- Contos propriamente ditos - subdivididos em: contos maravilhosos, contos realistas ou novelas, contos religiosos e histórias de ogros estúpidos (identificados em outros países como histórias do Diabo enganado);
- Contos de animais;
- Contos humorísticos.

Leal (1985) apresenta a classificação dos contos populares no Brasil considerando a mesma inconsistência dos europeus, dada a infinidade de temas e procedência diversa presente nos relatos. O autor cita diversas classificações de estudiosos como Câmara Cascudo, Sílvio Romero, Gustavo Barroso e Lindolfo Gomes; todavia, para o presente trabalho, consideraremos apenas os critérios adotados por Cascudo, cuja sistematização revela-se como a mais aceitável, ainda que apresente diversas incoerências.

Cascudo dividiu as narrativas de acordo com combinações de diversos elementos essenciais, ambientes, situações caracterizadoras e personagens típicos. Acrescentou ainda, a essa divisão, o que chamou de Tradição, para abranger o que não se constitui história nem lenda, mas se mantém persistente nas narrativas tradicionais. Segundo o autor, temos:

- Contos de encantamento: caracterizado pela presença do sobrenatural;

- Contos de exemplo: apresentam uma moral, uma atitude doutrinária;
- Contos de animais: são as fábulas; nelas os animais são representações de características tipicamente humanas;
- Facécias: são contos cômicos; conhecidos popularmente como piadas;
- Contos religiosos: caracterizam-se pela interferência divina;
- Contos etiológicos: criados para explicar a origem de um aspecto, forma ou hábito de algum animal ou vegetal;
- Demônio logrado: histórias em que o demônio intervém, mas sempre é derrotado;
- Contos de adivinhação: apresenta um enigma que sempre é desvendado pelo herói;
- Natureza denunciante: história em que um crime é revelado com a ajuda da natureza;
- Contos acumulativos: apresentam episódios encadeados; enquadram-se também, nessa categoria, os trava-línguas;
- Ciclo da Morte: contos em que o homem tenta enganar a Morte, mas ela sempre vence.

Para Simonsen (1987), a passagem dos relatos orais para a literatura escrita não acontece sem que haja alterações no sentido inicial. Ao serem registrados em texto escrito, os contos da tradição oral frequentemente apresentam interferências típicas da tradição literária, e o que se torna referência para o folclorista, enquanto versão registrada, não corresponde à forma original do conto.

Entretanto, diversos autores têm se apropriado desse riquíssimo arsenal popular e lançado suas versões como forma de preservar e difundir as histórias tradicionais. Atualmente, entre os nomes de maior destaque, apresenta-se o de Ricardo Azevedo, que tem a cultura popular como uma das vertentes de sua obra. É sobre ele que trataremos no tópico a seguir.

3.2 Ricardo Azevedo e os recontos da literatura oral popular

Autor de vasta obra artístico-literária, que abrange títulos em verso e prosa, Ricardo Azevedo tem parte de sua produção voltada para a reconstrução de narrativas orais populares. Seu interesse por essa vertente da literatura resultou também em considerável produção acadêmica: com diversos artigos publicados sobre literatura e cultura popular, em 1997 apresentou a dissertação de mestrado intitulada “Como o ar não tem cor, se o céu é azul? Vestígios dos contos populares na literatura infantil”. Em 2004, defendeu a tese de doutorado “Abençoado e danado do samba - um estudo sobre as formas literárias populares: o discurso da

pessoa, das hierarquias, do contexto, da oralidade, da religiosidade, do senso comum e da folia”, em que discuti a presença do discurso popular nas letras de samba.

Premiado por diversas obras, Ricardo Azevedo recebeu o Prêmio Jabuti em 2003 e 2004, e menção honrosa para os livros “No meio da noite escura tem um pé de maravilha!”, em 2002, e “Contos de enganar a morte”, em 2003. Em 2015, a obra “Caderno veloz de anotações, poemas e desenhos”, considerado o melhor livro de poesia juvenil, recebeu o selo de altamente recomendável, conferido pela Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil. Três outras produções também receberam esse selo em 2015: “O livro das casas”, “O moço que carregava o morto nas costas” e “Zé Pedro e seus dois amores e outras histórias”.

Em suas pesquisas, Azevedo propõe que a literatura oral seja apreciada e discutida no ambiente escolar, onde, via de regra, a cultura e a tradição popular ocupam uma posição desprestigiada em relação ao modelo oficial, cujos conteúdos e valores estão representados, apenas e diretamente, pela cultura escrita. O autor é contrário à ideia de que apenas um dos modelos culturais encontre representatividade no saber escolarizado; defende que a escola brasileira precisa ocupar um espaço de mediação entre a cultura letrada e a cultura popular, e afirma:

Com a incorporação e valorização programática da cultura popular na escola é possível imaginar – ou pelo menos sonhar – que certo aluno volte para casa, conte o que aprendeu na escola e, no dia seguinte, traga novo material contado pelo pai ou algum parente. Através de uma espécie de ponte entre o modelo culto e o popular, a chamada escolarização pode ganhar novo significado propiciando aos alunos maior sintonia, identificação e sentimento de inclusão. Seu pressuposto é o reconhecimento de que estão em jogo diferentes padrões de leitura do mundo e não apenas um (AZEVEDO, 2006, p. 3).

Segundo Azevedo, a recolha de material folclórico para sua reelaboração literária se dá por meio de pesquisas bibliográficas; apropriando-se de diferentes versões de uma mesma narrativa, o autor, a exemplo de um contador de histórias, também vai aprimorando sua forma de contar, lendo, relendo, ajustando sua escrita aos padrões da contemporaneidade, sem, contudo, afastar-se de sua essência, que é trazer à reflexão as inquietações comuns a todos os homens. Consciente de que, ao escrever suas versões, está apenas dando mais uma interpretação humana e subjetiva a histórias nascidas na oralidade e, ao mesmo tempo, inserindo-se numa complexa rede de memórias, Azevedo nos remete a um processo de movência que, segundo Zumthor (1993, p. 145), significa “criação contínua de uma obra”. Para esse autor, a movência direciona a literatura oral e esse processo de recriação é responsável pela sua sobrevivência.

Justificando o sentido da palavra pelo seu prefixo, recontar significa contar de novo. Como exercício de verbalização, tal ato pode se dar de forma oral ou escrita. Em alguns casos,

na literatura infantil, por exemplo, recontar significa simplificar, adaptar a linguagem, e até mesmo a trama, segundo a exigência do público leitor ou ouvinte. Interessa-nos, no entanto, os recontos enquanto registro escrito das histórias da tradição oral.

Se o interesse pelas narrativas populares influenciou, na Europa, os recontos, através das obras de Perrault, dos irmãos Grimm e de tantos outros que a elas acrescentaram aspectos estruturais da cultura erudita, para fins didáticos e moralizantes, facilitando-lhes a transmissão na sociedade, no Brasil a influência se deu de maneira diferente: o erudito foi, reconhecidamente, conquistado pelo popular.

Monteiro Lobato, para citar um só exemplo, foi um erudito que mergulhou na cultura popular para produzir sua literatura fantasiosa, amalgamada pelas culturas europeias, indígenas e africanas. Criou personagens como Tia Nastácia, Tio Barnabé, típicos representantes da oralidade presente em suas histórias ancestrais. As narrativas do autor dispensam o tom moralizante presente nas obras infantis vigentes até então, e sua linguagem é mais próxima da linguagem popular. Outros personagens antológicos de sua obra infantil, como Emília, uma boneca de pano, e Visconde, feito de sabugo de milho, são brinquedos rústicos, artesanais, mágicos, inspirados nos brinquedos populares.

De acordo com Tietzmann Silva (2012), a originalidade dos recontos na atualidade se deve à forma de atuação do narrador, que traz a marca de sua autoria. Entre os escritores contemporâneos que partem de velhas narrativas para criar novas histórias, o nome de Ricardo Azevedo desponta como um estudioso da cultura popular, com a qual, segundo seus relatos, teve contato desde a infância. Eis como o autor concebe essa literatura e opta pela denominação “popular”:

Tenho certeza de que os contos populares representam um tipo de literatura única e essencial, tanto pela forma com que abordam os assuntos, como pela linguagem que utilizam. Prefiro sempre chamá-los de contos populares, pois não gosto de rótulos do tipo “contos de fadas” ou “contos de encantamento”. São, a meu ver, redutivos demais e nem de longe dão conta da grandeza extraordinária de muitas dessas narrativas (AZEVEDO, 2014, p. 46).

O presente trabalho volta-se a três de suas obras: *Contos de enganar a Morte, No meio da noite escura tem um pé de maravilha!* e *Contos de espanto e alumbramento*. São histórias de aparente simplicidade, que falam das tramas da vida, dos temores, dos limites humanos, da luta do bem contra o mal, do fraco que, com a ajuda do sobrenatural, vence o forte. Nelas, Azevedo estrategicamente cria uma aproximação entre o narrador e o leitor/ouvinte, e este, cativado por suas palavras, segue até o desfecho da história completamente entregue ao sabor

da conversa. Sua prosa é marcada pela junção de uma variedade de elementos sobrenaturais e pela fluência narrativa em que se observa uma profunda simpatia do narrador pelos personagens.

Segundo Azevedo (2007), parte considerável dos contos populares tem origem nos mitos arcaicos de culturas diversas que passaram por um processo de dessacralização ao longo do tempo. E como são expressões típicas de culturas orais, estiveram sujeitas a todo tipo de modificação, à medida que eram recriadas pelo estilo próprio de seus contadores. Ao serem retidos pela escrita, essas modificações também são verificáveis, e, na atualidade, semelhante processo continua ocorrendo, conforme explica o autor, ao descrever, em entrevista, a gênese de seu método de criação:

Nos contextos marcados pela oralidade, aqueles que apreciam contá-los, os chamados contadores de histórias, escutam certo conto, gostam dele, se identificam com ele, e passam a contá-lo de memória em reuniões e festas. Como nada está fixado por texto, o contador conta o conto à sua maneira e cada vez de um jeito. De certa forma, vai aprendendo, a cada apresentação, a melhor maneira de abordá-lo, seu enredo, suas personagens, seus diálogos, seus ritmos, as palavras escolhidas, as descrições das cenas, os tons de voz etc. [...] por ser escritor, minha versão é fixada por texto, mas, em tese, o mesmo trabalho que o contador tem para aprimorar a história, de apresentação em apresentação, eu tenho antes de publicar, pesquisando diferentes versões da mesma história, tentando identificar seus pontos e imagens relevantes, escrevendo, lendo, relendo e mexendo até julgar que o trabalho está publicável (AZEVEDO, 2014, p. 48-49).

Outra expressão importante na obra de Azevedo, é, sem dúvida, a visual. E esta se justifica, sobretudo, se considerarmos o público infantil e juvenil para o qual se voltam suas obras e, ainda, pela importância que a comunicação imagética sempre teve para o homem ao longo da sua história. O autor se vale de sua habilidade como ilustrador para inserir, ao longo dos textos, desenhos de nanquim que remetem à iconografia popular, particularmente à xilogravura, recurso tão presente nos folhetos de cordel, outra rica expressão da cultura popular. Seus livros são coloridos, atraentes, um misto de linguagens, e seu estilo envolve o leitor, convida-o a emocionar-se com os dramas presentes em contos de alumbramento, ou a dar boas gargalhadas com as facécias de contos sobre a Morte.

Ao recontar as histórias populares, Azevedo se utiliza de uma estratégia narrativa que equivale a performance da voz de um contador, mantendo-se fiel a essa característica da tradição oral. Seu texto possibilita uma aproximação entre o narrador e o leitor, que melhor seria dizer entre o contador e o ouvinte. Nas palavras do autor: “De certo modo escreve como quem fala a um leitor que lê como quem ouve” (GIRARDELLI, 2014, p. 44); em “A quase

morte de Zé Malandro” sua linguagem tem um tom gracioso, ao apresentar o personagem título, como se pode observar no início do conto:

Zé Malandro era boa pessoa, mas malandro que nem ele só. Em vez de trabalhar como todo mundo, preferia passar a vida zanzando e jogando baralho. Ou então ficava deitado na rede, folgado, tocando viola de papo pro ar. Por causa disso, era pobre, pobre, pobre (AZEVEDO, 2005, p. 47).

A versão que o autor dá aos fatos não é uma simples paráfrase do texto original. Seus textos são reelaborações literárias de acurada sensibilidade artística, marcados pelo dialogismo que caracteriza as narrações tradicionais. Os temas são passíveis de identificação e, ainda que muito próximos da ficção, do encantamento, tornam possível uma interpretação da vida e do mundo.

Nos contos analisados, a voz do narrador é criativa e imprime um modo pessoal de contar, permitindo que o leitor construa imagens, revelando um discurso marcado essencialmente pela fala e seus recursos próprios, como a repetição de palavras e ditados populares. O autor exemplifica bem essas características no conto “Maria Gomes”, em que a simplicidade da construção linguística não compromete o seu valor estético. O narrador inicia a conversa numa linguagem simples, concisa, mas que desperta a sensibilidade:

Pescador precisa ter fé. Sair de barco encarando onda pode dar em tudo. Estrela marinha. Tempestade de rebentar. Monte de peixe bom. Ressaca de repente. Pode também dar em nada. Esperar, esperar e esperar. Voltar para casa vazio. Pescador precisa ter fé. Senão não. Aquele pescador era velho. Sabia. Andava num braço de ferro danado com o mar. Pelejando atrás de peixe, faz tempo. Mais de semana e meia. Mar avarento de não dar um isso [...] Peixe nem sombra. Homem que é homem não quebra. Às vezes. Semana inteira de nada é muito. O desânimo pegou no pescador (AZEVEDO, 2005, p. 81).

O narrador ainda sugere informações, ao descrever a filha do pescador, de modo que o leitor possa construir, ele próprio, uma imagem da personagem:

O nome da moça era Maria Gomes.
Bonita a Maria Gomes.
Corpo solto e moreno. Jeito arisco. Olhos grandes de jabuticaba.
Aliás, a moça inteira era fruta saborosa (AZEVEDO, 2005, p. 83).

Em seus textos, as imagens confirmam as palavras, como em “A quase morte de Zé Malandro”. Ao experienciar as tensões narrativas, anunciadas pela presença do Diabo, o leitor

tem na imagem da página seguinte a consubstanciação do verbal: a figura medonha é materializada diante do protagonista nada surpreso. As imagens também criam expectativas, como no conto “Coco Verde e Melancia”, em que é possível antecipar o conflito, a partir da representação dos jovens namorados, ainda no início da história. A personagem filha de “um fazendeiro muito rico, dono de terras, usinas, gado e enormes plantações” (AZEVEDO, 2007, p.41), é apresentada com pele branca e se apaixona por um menino pobre, de tez escura, de quem o fazendeiro procura logo separar a filha, que o narrador afirma ser “a coisa mais linda”. Autor e ilustrador, Azevedo constrói um diálogo entre o verbal e o visual, criando interseções entre os elementos do universo por ele narrado.

A opção pelos recontos da autoria de Ricardo Azevedo, neste trabalho voltado para o letramento literário, se deu em razão de sua obra apresentar um material resultante de considerada pesquisa cultural e significar uma possibilidade concreta de, na própria comunidade escolar e a partir dela, continuar passando as histórias adiante. O aluno, tomado de entusiasmo pela leitura, conta uma história que aprendeu para outro colega, que passa para outro e este para outro e assim por diante, mantendo o fio da oralidade estendido até onde alcançarem as palavras que mantêm viva a tradição cultural. E a ação de ajudar a difundir essa tradição cultural se constitui uma das finalidades do presente trabalho, a ser exposta no capítulo seguinte.

4 RESSIGNIFICAÇÕES DO CONTO POPULAR: PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Nossa proposta de trabalho teve como base a leitura dos contos populares, nas versões elaboradas pelo escritor Ricardo Azevedo em três de suas obras, em que estão presentes parte das pesquisas que ele realizou como estudioso do folclore. Nossa ideia foi a de promover o letramento literário por meio das histórias há muito construídas no imaginário popular, despertando, nos alunos, o gosto pela leitura, e, ao mesmo tempo, aproximá-los dos conhecimentos de sua cultura.

O trabalho interventivo contou com a participação de alunos do ciclo III da EJA, referente ao 6º e 7º anos do Ensino Fundamental de uma escola estadual da Paraíba, situada em João Pessoa. A escolha da turma se deu em razão das dificuldades de leitura observadas nos alunos do ciclo IV, turma que conclui os anos do Ensino Fundamental sempre num patamar desfavorável quanto à habilidade leitora.

Acreditamos que, ao inserir o aluno nas práticas de letramento literário desde o ciclo III, lançamos a base para uma melhora significativa em leitura e escrita, a ser observada ainda no ciclo em curso e desenvolvida no ciclo seguinte. Ampliar a capacidade de compreensão leitora por meio da fruição estética precisa ser um trabalho continuado que se volte a formação de uma comunidade de leitores na escola. Desejamos aliar conhecimento e prazer através da leitura dos contos populares.

Quanto à metodologia, nossa proposta foi interventiva e de natureza avaliativa. A intervenção se deu através de oficinas e sob intermediação do professor, caracterizando-se como um projeto de pesquisa-ação. De acordo com Thiollent:

A pesquisa-ação é realizada em um espaço de interlocução onde os atores implicados participam na resolução dos problemas, com conhecimentos diferenciados, propondo soluções e aprendendo na ação. Nesse espaço, os pesquisadores exercem um papel articulador e facilitador em contato com os interessados (THIOLLENT, 2002, p. 4).

Conforme o autor acima mencionado, essa metodologia implica em interação e algum tipo de cooperação entre os sujeitos, o que explica seu caráter participativo. Como forma de interação entre pesquisador e participantes, foi aplicado um questionário para avaliar a natureza das dificuldades em leitura por eles apresentadas e também conseguir dados concretos sobre o problema em análise. Com base nessa avaliação, as ações foram planejadas com vistas a minimizar as dificuldades. A condução de um projeto de forma participativa, segundo Thiollent, requer um pesquisador com qualidades notadamente destacáveis como, por exemplo, ser

democrático e ao mesmo tempo possuir a habilidade de envolver os participantes, desafiando-os.

Um projeto de extensão pode ser considerado emancipatório quando as atividades que lhes são associadas incitam as pessoas a superar os obstáculos e limitações que encontram em sua vida social, cultural ou profissional [...]. Especialmente em contexto educacional, a busca de emancipação diz respeito a pessoas que sofrem as consequências de algum tipo de desigualdade social. Essa busca se concretiza quando as pessoas alcançam níveis de conhecimento mais elevados a partir dos quais poderão exercer atividades desafiadoras (THIOLLENT, 2002, p. 8).

A pesquisa-ação confere também ao pesquisador um papel ativo para interferir na resolução dos problemas. De acordo com Engel (2000), sua origem se deu pela necessidade de aliar teoria e prática, e ela traz, como inovação no ramo das pesquisas, a possibilidade de intervenção ainda durante o processo de aplicação, por isso tornou-se amplamente popular na área do ensino. O autor assevera que a pesquisa-ação:

[...] desenvolveu-se como resposta às necessidades de implementação da teoria educacional na prática da sala de aula. Antes disso, a teoria e a prática não eram percebidas como partes integrantes da vida profissional de um professor, e a pesquisa-ação começou a ser implementada com a intenção de ajudar aos professores na solução de seus problemas em sala de aula, envolvendo-os na pesquisa. Por exemplo, possibilitava avaliar empiricamente o resultado de crenças e práticas em sala de aula. Neste sentido, este tipo de pesquisa é, sem dúvida, atrativa pelo fato de poder levar a um resultado específico imediato, no contexto do ensino-aprendizagem. Além disto, a pesquisa-ação em sala de aula também se revelou como um instrumento eficiente para o desenvolvimento profissional dos professores (ENGEL, 2000, p. 182-183).

O primeiro conto escolhido para o projeto de intervenção, “A quase morte de Zé Malandro”, faz parte do livro *Contos de enganar a Morte* e vincula-se ao ciclo da Morte e do Demônio logrado, de acordo com a classificação de Câmara Cascudo; o segundo conto, “Coco Verde e Melancia”, do livro *No meio da noite escura tem um pé de maravilha!*, é uma história de amor bastante conhecida na tradição popular; o terceiro, intitulado “Maria Gomes”, pertence aos contos de encantamento, e está presente no livro *Contos de espanto e alucramento*.

Não é forçoso afirmar que tais obras se apresentam como reelaborações literárias das diversas narrativas da tradição oral, conhecidas por Ricardo Azevedo enquanto pesquisador do folclore e certamente estudioso da obra de Câmara Cascudo e de seus antecessores. Logo, são o resultado de uma memória social e das escolhas das muitas compilações pesquisadas feitas pelo autor ora em estudo.

No primeiro conto, “A quase morte de Zé Malandro”, destaca-se o aspecto cômico da narrativa, através do personagem que malandramente lida com o Diabo e a Morte, enganando-

os. Assuntos sérios da vida, a exemplo da própria morte, e os dogmas religiosos como condenação, salvação da alma e concepções de céu e inferno, são desmistificados pelo caráter risível do conto, em que o sagrado é, por assim dizer, dessacralizado.

O segundo conto pertence à categoria Tradição, conforme a sistematização de Cascudo. Trata-se de uma história de amor entre dois jovens, que adotam os pseudônimos Coco Verde e Melancia para enfrentar a proibição do namoro pela família. Esse é um tema sempre atual e capaz de gerar discussões acaloradas entre alunos de diferentes gerações, como os que integram as turmas de EJA; oferece a possibilidade de se trabalhar com texto em prosa e verso, ao ser introduzido no conto um tocador de viola a quem o narrador cede a voz.

O terceiro conto, “Maria Gomes”, caracteriza-se pela presença do sobrenatural e pela semelhança com as histórias de Jefté, presente no livro de Juízes do Antigo Testamento, Eros e Psiquê, de Apuleio, e A Bela e a Fera, na versão de Câmara Cascudo. Disfarçada de homem para livrar-se de um feitiço, a personagem título do conto tem de enfrentar os desafios resultantes da sua aparência e, em face da morte, descobrir um caminho de amor a percorrer.

Utilizamos a proposta metodológica apresentada por Cosson (2006) para sistematizar nossa prática de letramento literário. Para o autor, são três os pressupostos de trabalho com a leitura para que ela se efetive na escola: a experiência do literário, a escolha das obras e a formação de uma comunidade de leitores. Levar o aluno a conhecer a obra e refletir criticamente sobre ela deve ser o ponto central de todo trabalho literário, que envolve diferentes aprendizagens: a da literatura em si mesma, a aprendizagem sobre a literatura e a aprendizagem que ocorre por meio da literatura.

Desse modo, Cosson (2006) sistematiza duas possibilidades de trabalho em sala de aula para promover o letramento literário, a sequência básica e a expandida. Essas estratégias são compostas de oficina, técnica do andaime e portfólio. Nas oficinas há uma integração do lúdico com atividades práticas; a técnica do andaime consiste em levar o aluno a construir um conhecimento a partir da apropriação do texto literário e, finalmente, na etapa do portfólio, o aluno registra as experiências, podendo acompanhar e comparar seu desenvolvimento alcançado enquanto leitor. O presente trabalho seguiu, no entanto, sua própria delimitação, e os intervalos foram propostos como atividades de consolidação para as leituras dos contos.

4.1 Uma proposta para o letramento literário na EJA: princípios metodológicos

Nos capítulos anteriores, estivemos voltados para a necessidade de inserir a leitura literária no âmbito escolar como forma de desenvolver a compreensão textual, promover a

reflexão e o prazer da leitura por meio dos contos populares, bem como apresentamos sua origem, definição e classificação. A partir de agora, direcionaremos o olhar para os meios de apropriação da linguagem literária, tomando por base a sequência básica proposta por Cosson, a qual descreveremos a seguir, utilizando-a para a sistematização do nosso trabalho adaptado para o estudo dos contos populares.

Quadro 1 - Etapas da Sequência Básica

Etapas da Sequência Básica de Letramento Literário	
Motivação	Corresponde a uma preparação para que o aluno entre em contato com o tema a ser tratado. Precisa ser breve e pode contar com um elemento lúdico que desperte a atenção para a leitura do texto literário.
Introdução	É o momento de apresentação do autor e da composição física da obra. O professor precisa chamar a atenção dos alunos para a capa, contracapa, orelhas que trazem apreciação crítica, prefácios e demais elementos paratextuais que criam expectativas no leitor.
Leitura	Segundo Cosson (2006), a leitura escolar precisa do apoio do professor, que deve ajudar o aluno nas dificuldades encontradas, direcionando-o sem perder de vista os objetivos a cumprir; os resultados parciais da leitura podem ser acompanhados por meio dos intervalos. O autor denomina intervalos a realização de atividades específicas com textos ou quaisquer outras expressões artísticas relacionadas ao tema principal.
Interpretação	Momento destinado à externalização da leitura, no qual o aluno compartilha sua experiência individual, socializando com o grupo os sentidos apreendidos na obra.

Fonte: COSSON (2006).

4.1.2 Descrição metodológica da atividade

Quadro 2 - Organização das atividades desenvolvidas na pesquisa-ação

ETAPAS	ATIVIDADES/OFCINAS	NÚMERO DE AULAS
MOTIVAÇÃO	1º momento: Preparação para a leitura Aula 1 - Apresentação da proposta e aplicação de questionário Aula 2 - Exibição de vídeo: Cultura Popular X Cultura Erudita ²	02 aulas
INTRODUÇÃO	2º momento: Apresentação do corpus da pesquisa Aula 3 - Autor e obras Aula 4 - Dinâmica: conhecendo Ricardo Azevedo	02 aulas
LEITURA	1ª OFICINA: Conto (Ciclo da Morte) Aula 5 - “A quase morte de Zé Malandro ” Aula 6 - Atividade de fixação da leitura	02 aulas
	1º Intervalo Aula 7 - Poemas: “O medo da morte”, de Merlânio Maia; “Consoada”, de Manuel Bandeira Aula 8 - Apreciação dos textos	02 aulas
	2ª OFICINA: Conto (Tradição) Aula 9 - “Coco Verde e Melancia” Aula 10 - Produção de versos rimados	04 aulas

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=MURoMIqt2d8>

Quadro 2 - Organização das atividades desenvolvidas na pesquisa-ação (continuação)

	2º Intervalo Aula 11 - Brincadeira popular: passa anel Aula 12 - Músicas: “Coco Verde” - Teca Calazans - EMI-Odeon, 1982³ “Melancia e Coco Verde” - Toquinho e Vinícius de Moraes / Como dizia o poeta - RGE, 1971 Atividade para ampliação do repertório descritivo	02 aulas
	3ª OFICINA: Conto (Encantamento) Aula 13 - “Maria Gomes” Aula 14 - Socialização da compreensão textual; produção de novo epílogo	04 aulas
	3º Intervalo Aula 15 - Vídeo: trechos de “Grande Sertão: Veredas”⁴ Aula 16 - Discussão sobre o tema Amor; atividade ilustrativa (desenho e colagem)	02 aulas
	Último intervalo Aula 17 - “Jefté”, “Eros e Psiquê”, “A Bela e a Fera” Aula 18 - Quadro sinóptico: semelhanças e divergências entre os textos	02 aulas

Fonte: COSSON (2006).

Carga horária total: 22 horas aula

³ Disponível em: <https://www.letras.mus.br/teca-calazans/452978/>

⁴ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oOdGvuzQjbA>

4.2 Motivação

Inicialmente o processo de letramento literário no ciclo III da EJA consistiu numa breve explicação sobre o Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), ao qual estamos vinculados, e sobre o projeto que realizaríamos em sala de aula. Explicamos aos alunos que eles seriam parte integrante de uma experiência cujo objetivo era a investigação de uma aprendizagem de leitura, e, em se tratando de uma pesquisa de pós-graduação, esta já fora analisada e aprovada por uma comissão denominada Comitê de Ética em Pesquisa.

Explicamos ainda que a função do citado comitê era proteger a integridade e dignidade dos sujeitos participantes, e que uma de suas exigências era a de que eles assinassem um termo de consentimento. Em seguida, entregamos aos alunos os termos, fizemos oralmente sua leitura e recebemos de volta os já assinados. Havendo na ocasião alunos menores de idade, alguns termos foram levados para a assinatura dos responsáveis e recolhidos posteriormente.

Aplicamos um questionário (Apêndice A) a fim de verificar quais as maiores dificuldades em leitura apresentadas pelos alunos para, a partir de suas respostas, fazer as devidas adaptações à proposta interventiva. Explicamos que nosso projeto de pesquisa estava voltado para a literatura popular, e seguimos com a aplicação das questões que foram respondidas em, no máximo, 10 minutos. O marco inicial da intervenção foi a pergunta que lançamos aos alunos para saber o que entendiam sobre a palavra popular e o que esse termo significava para eles. Parte da turma disse não saber responder, outros se negaram a fazê-lo e apenas quatro alunos se dispuseram a falar. Visando preservar a identidade dos participantes, os alunos serão indicados pelas letras iniciais dos seus nomes e suas respostas serão mantidas exatamente como foram ditas oralmente. As respostas obtidas foram as seguintes:

Quadro 3 - Definições do termo popular

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluna MR	“Popular é barato. É quando se diz preço popular, que a gente pode pagar”.
Aluna SM	“Popular é assim, casa popular, bairro popular... Popular, acho que é de pobre”.
Aluno MD	“Popular quer dizer de todo mundo”.
Aluno SA	“Eu acho que significa que todo mundo conhece, por isso é popular”.

Fonte: Elaborado pela autora.

A fim de verificar se essas respostas se confirmariam, exibimos aos alunos o vídeo Cultura popular x Cultura erudita, contendo imagens e músicas das diferentes culturas, para fomentar a discussão acerca do tema. Segundo Cosson (2006), a etapa Motivação não deve basear-se apenas na leitura, mas também na oralidade; desse modo, a exibição do vídeo deu início às reflexões sobre o universo cultural no qual estamos inseridos, para que os alunos pudessem, desde já, participar das discussões do primeiro encontro.

Pedimos aos alunos que observassem especialmente a cultura dita popular e suas representações, tais como danças, comidas, festas, personagens folclóricos etc., oriundas das diversas regiões do país. Nossa pretensão era criar uma base para o debate sobre o termo “popular”, fundamentado nas manifestações culturais e artísticas sugeridas no vídeo, o que, de fato, nos permitiu voltar à indagação inicial e observar as respostas se modificarem aos poucos.

Quadro 4 - Trechos das discussões após exibição de vídeo

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluno MD	“Popular é tudo. As danças que a gente conhece, as histórias, as músicas”.
Aluna SM	“É como eu disse, popular é de todas pessoa (<i>sic</i>). Quer dizer, da gente”.
Aluna MR	“Mas nem toda música é popular. Tem música que diz que é popular e a gente nem conhece”.

Fonte: Elaborado pela autora.

Perguntamos que músicas são ditas populares, mas que não são conhecidas, e foram dadas as seguintes respostas:

Quadro 5 - Aprofundamento das discussões

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluna MR	“Tem um monte de cantor que diz que é popular, mas os popular (<i>sic</i>) são esses que a galera escuta todo dia. Por exemplo? Luiz Gonzaga é popular, mas esse Caetano aí, não é não ⁴ ”.
Aluno SA	“Popular é quando todo mundo conhece. O que não conhece é porque não é popular”.

Fonte: Elaborado pela autora.

⁴ A aluna referia-se aos nomes, citados pela professora, como exemplos de cantores de música popular brasileira

Perguntando à aluna SM se sua opinião sobre popular e pobre ainda se mantinha (conforme Quadro 3), ela respondeu que os ricos até poderiam gostar das festas, das danças, do artesanato, mas quem fazia tudo aquilo eram os pobres. Na sua opinião, tudo tinha valor, mas nem todos reconheciam. Aproveitamos a ocasião para instigar os alunos a pensar sobre a denominada cultura popular e cultura de massa, deixando clara a interferência dos meios de comunicação e sua difusão imediata de uma configuração cultural específica, homogeneizada, que mercantiliza a maior parte dos bens culturais.

A critério de um dos alunos que não opinara até o momento, a discussão voltou ao âmbito das questões musicais, momento em que foi contestado o uso da expressão MPB (música popular brasileira) para determinados estilos que, no entender de alguns dos presentes, não eram populares, como também discutiu-se o valor artístico de certas expressões culturais em alta na preferência dos jovens.

Instigados a pensarem sobre o valor de cada uma das culturas, as respostas emitidas pelos estudantes foram positivas, no sentido de entenderem a abrangência da palavra “cultura”, e, ainda mais, pelo fato de terem percebido a diferença entre a cultura popular e a denominada cultura de massa, tomando como ponto central de reflexão a dita “música popular brasileira” e alguns de seus representantes, estendendo as discussões para além do que havia sido proposto.

Consideramos que, a partir da exposição do vídeo e das discussões por ele levantadas, os alunos ficaram com expectativas a respeito do projeto. Um deles fez o seguinte comentário quando sugerimos que relacionassem o vídeo aos textos que seriam lidos: “Quer dizer que vamos estudar as histórias do povo, mas que até as pessoas mais estudadas da sociedade conhecem e gostam”. É preciso destacar aqui, nos implícitos dessa fala, o reconhecimento, por parte do aluno, de que a cultura erudita se distingue da popular por ser produzida por indivíduos com estudo e uma formação específica em determinado conhecimento, mas que os costumes e tradições populares também são geradores de cultura, e que esta, como tal, é digna de interesse.

Retomando nosso propósito inicial, explicamos que o projeto voltava-se para a leitura e compreensão de textos literários e tinha a proposta de trabalhar com os contos ditos populares. Falamos um pouco sobre o gênero conto, citamos como exemplo alguns tradicionalmente conhecidos na infância e alguns alunos trouxeram à lembrança personagens famosos, como Chapeuzinho Vermelho, Branca de Neve e outros. Expusemos rapidamente os elementos constitutivos do gênero e terminamos nossa fala ressaltando a importância da participação dos alunos e da regularidade nas atividades propostas para que obtivéssemos o resultado esperado.

De acordo com a participação dos alunos e com os questionamentos levantados nessa etapa do trabalho, acreditamos que foram acionados os conhecimentos prévios necessários ao estudo dos contos populares que viriam a seguir.

4.3 Introdução: conhecendo o autor e as obras

Essa segunda etapa, denominada Introdução, apesar de simples, segundo Cosson, necessita de alguns cuidados, vejamos:

Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos [...]. No momento da introdução é suficiente que se forneçam informações básicas sobre o autor e, se possível, ligadas àquele texto. Outro cuidado que se deve ter é na apresentação da obra. Muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-la para os alunos. Ela vai falar por si só. De fato, ela fala e pode até prescindir da intervenção do professor, mas quando se está em um processo pedagógico o melhor é assegurar a direção para quem caminha com você. Por isso, cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha (COSSON, 2006, p. 60).

Desse modo, iniciamos com a apresentação dos três livros em que estão inseridos os textos que seriam trabalhados, e os alunos então puderam folhear as páginas livremente. Dada a importância dos aspectos físicos dos suportes escolhidos, foram observadas as capas (Anexo G) e desenhos feitos pelo próprio autor que ilustram os textos. As três obras, a saber: “Contos de enganar a morte”, “No meio da noite escura tem um pé de maravilha!” e “Contos de espanto e alumbramento”, apresentam imagens bastante sugestivas e marcadamente coloridas; os tons fortes destacam os desenhos a nanquim, típicos das xilogravuras presentes na literatura de cordel.

Na sequência, foram lidos os textos presentes nas contracapas e, a partir de então, algumas perguntas e observações foram feitas pelos alunos. Um deles, desistente no ano anterior, identificou um dos livros e lembrou do conto lido na ocasião, afirmando ter gostado da história. Outro aluno perguntou por que aquelas histórias eram ancestrais e por que estavam ameaçadas de se perder se estavam nos livros. Explicamos que nem sempre fora assim e que os relatos orais passaram a ser escritos na tentativa de serem resguardados. Pelas ilustrações contidas ao longo das páginas, uma aluna supôs que havia histórias românticas. Afirmamos serem contos de amor, aventura, magia; histórias sobre a vida e a morte, todas anônimas e representativas da “literatura popular”, da qual o autor Ricardo Azevedo é um exímio contador.

Alguns alunos questionaram se os livros a que estavam sendo apresentados estavam disponíveis na biblioteca da escola e, não havendo essa disponibilidade, indagaram como iriam fazer as leituras. Explicamos que utilizaríamos os recursos de reprodução xerográfica e nossos próprios exemplares. Informamos haver apenas duas obras do escritor Ricardo Azevedo na biblioteca escolar, intituladas *Bazar do Folclore* e *Histórias que o povo conta*, que fazem parte da coleção *Literatura em minha casa*, distribuída pelo Governo Federal em 2002.

Figura 1: Contracapa das obras de Ricardo Azevedo



Fonte: Arquivo da autora.

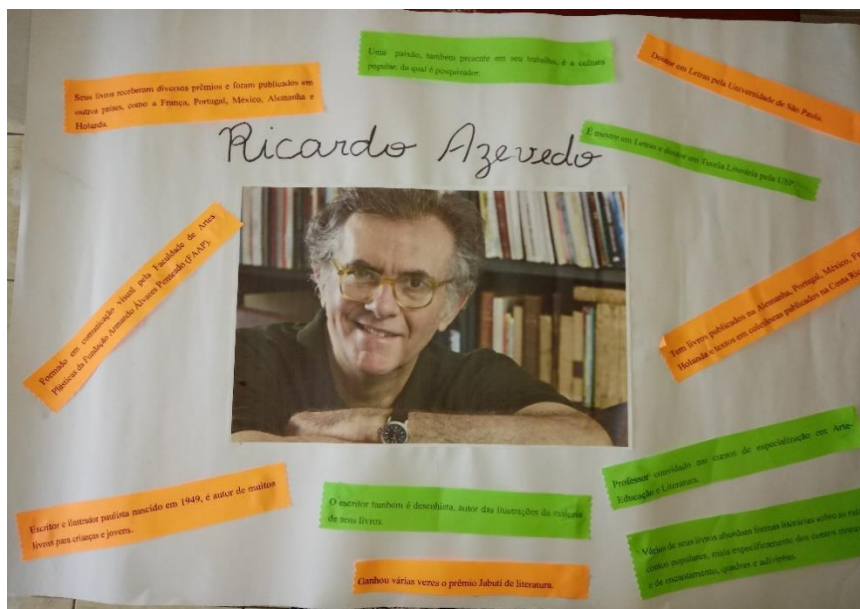
Tomamos o cuidado de não nos estendermos muito na explanação da biografia do autor, antes procuramos salientar as informações essenciais de sua formação, seu interesse pelos estudos folclóricos, os prêmios que ganhara por suas obras, dentre outros dados relevantes. Algumas informações sobre Ricardo Azevedo foram previamente recortadas e colocadas sob as carteiras dos alunos, presas a bombons com fita adesiva. Um cartaz com a foto do autor foi exposto na lousa e mostrado inicialmente pela professora.

Informamos aos alunos que eles ajudariam o autor a se apresentar, e então a surpresa dos bombons foi revelada. À medida que foram pegando os bombons, os estudantes retiraram a informação que estava afixada a eles, fazendo um a um a leitura para o grupo e colando-a no cartaz. Houve resistência de alguns alunos mais tímidos em fazer a leitura em voz alta na sala, o que trouxe certa euforia aos que se propuseram a fazer a leitura pelos outros, e assim ganhar mais bombons.

Contamos com a participação de quase todos os alunos nessa atividade, visto que apenas três se intimidaram em fazer a leitura para os colegas. Este momento foi bastante descontraído por acontecer uma negociação entre eles. Os que se dispuseram a ler como substitutos, exigiram

outro chocolate como pagamento. Deixamos que se divertissem com a questão inesperada, mas sempre estimulando para que todos lessem. A fim de não constranger os que não quiseram participar, recompensamos os que fizeram duas leituras.

Figura 2: Cartaz expondo a biografia de Ricardo Azevedo



Fonte: Arquivo da autora.

O fato de o autor ter suas obras traduzidas para outros idiomas causou a admiração dos alunos. Um deles mostrou-se surpreso pelo fato de que nossas histórias populares despertassem o interesse de leitores estrangeiros, e questionou se havia semelhanças entre os contos populares do Brasil e de outros países. Explicamos que os contos populares falam de costumes, tradições e crenças de pessoas comuns, e muitos são versões ajustadas de histórias da Europa Medieval, baseadas nas tradições de cada país, havendo, portanto, algumas semelhanças entre eles.

Ao final, os fatos mais importantes da biografia do autor estavam expostos e foram relidos e sintetizados pela professora. Alguns alunos expressaram ainda admiração pela habilidade do autor em ilustrar as histórias que ele mesmo escrevera. Foi-lhes dito então, que, na última oficina, eles também conheceriam a técnica em que se inspira o escritor Ricardo Azevedo, através de um artista plástico e professor de Artes, e que também fariam seus desenhos para representar as histórias que leríamos.

Considerando o entusiasmo dos alunos, desde a apreciação dos elementos paratextuais, acreditamos que o momento da introdução alcançara seu objetivo, pois o campo das expectativas fora devidamente cultivado.

4.4 Leitura - 1º conto: “A quase morte de Zé Malandro”

O primeiro texto a ser estudado faz parte do livro *Contos de enganar a Morte*, que foi reapresentado para o início da leitura. A leitura do texto presente na contracapa motivou diversos comentários, entre eles o de que “o livro devia ser engraçado, apesar de parecer meio sinistro”. Após a leitura do título do conto escolhido, perguntamos o que os alunos entendiam por malandragem e o que caracterizava uma pessoa como malandra. Respostas como “esperto”, “enrolão”, “aproveitador”, “boy doido” e “sacana” foram atribuídas ao personagem-título, mas em todas as falas foi possível perceber a palavra como indicativa de virtude, já que havia entre os alunos interrogados um tom de tolerância e até de respeito para o então qualificativo “malandro”.

Iniciamos a leitura oralmente e, já no primeiro parágrafo, as previsões dos alunos foram se confirmando, à medida que o humor presente no texto provocava descontração e risadas entre os ouvintes. Fazendo pausas estratégicas, ao final dos parágrafos, seguimos indagando sobre o que aconteceria a seguir, gerando expectativas, levando os alunos a fazerem previsões sobre as sequências narrativas e confirmarem hipóteses, à medida que a leitura ia prosseguindo.

Desse modo, os alunos foram deduzindo, pouco a pouco, a ocorrência das ações, como também os personagens da história, antes mesmo de estes serem anunciados (o Velho, a Morte, o Diabo, a Diaba, São Pedro) por meio da descrição, e o jogo das inferências ia se confirmando, ou não, enquanto todos seguiam o fio da meada e o exercício da interpretação se realizava.

Após finalizar a leitura integral e compartilhada do conto, cada aluno recebeu dele uma cópia e, como atividade, um texto contendo lacunas (Apêndice C), que consistiu num resumo da história, elaborado pelo próprio professor. É preciso destacar que o resumo teve como objetivos levar o aluno a fazer uma leitura individual do texto, recuperar informações que não foram percebidas com a leitura oral e observar pormenores do enredo, consolidando, assim, a leitura.

O texto “A quase morte de Zé Malandro” fecha a obra *Contos de enganar a morte* (AZEVEDO, 2005) e apresenta dois personagens típicos das narrativas orais populares: a Morte, sempre imbatível, e o Diabo, sempre derrotado, representantes do Ciclo da Morte e do Demônio Logrado, respectivamente, conforme categorias coligidas por Cascudo (2006). O personagem que intitula o conto tem um nome que o particulariza e permite ao contador de história ir conduzindo suas ações a partir das deduções dos ouvintes.

Zé Malandro é uma espécie de anti-herói que cativa e provoca risos. Ao ser solidário com um velho viajante, recebe dele alguns presentes mágicos que, aliados à sua astúcia, o

habilitam a ludibriar a Morte e o Diabo, além de negociar com eles e conseguir ir prolongando sua vida. Partindo desse enredo típico das mais remotas narrativas orais, os ouvintes são estimulados pela comicidade e humor, envolvendo-se com personagens que, segundo a tradição religiosa, deveriam ser levados a sério, como a Morte e o Diabo.

Os aspectos linguísticos e vocabulares utilizados pelo autor para introduzir a narrativa e apresentar os personagens são, sem dúvida, uma estratégia de aproximar o leitor/ouvinte do contador, como acontece na história oral. Esse foi um dos aspectos que favoreceu a fluidez da narrativa em sala de aula, envolvendo de forma participativa todos os ouvintes. Considerada exitosa a primeira leitura, a etapa seguinte teve como proposta uma leitura individual do conto e a complementação das ideias elaboradas em um texto que resumia a história narrada.

Inicialmente, chamou-nos atenção a atitude de três alunos que tentaram preencher as lacunas do resumo, sem, contudo, realizarem a leitura do conto, o qual afirmaram ser muito longo. Um deles garantiu que sabia toda a história e era desnecessário ler, o que elogiamos, apesar de entender sua estratégia de fuga sempre que precisava fazer leituras durante as aulas de Língua Portuguesa. Entretanto, não conseguindo lembrar de certos detalhes necessários à atividade, os outros dois alunos passaram a fazer a leitura de alguns trechos do conto, buscando a retomada de passagens importantes para a completar o resumo. O aluno citado anteriormente apenas copiava dos colegas as partes que precisava para sua atividade.

Os demais alunos fizeram a leitura integral do texto sem reclamar, mesmo aqueles que liam com certa dificuldade, mais lentamente. Alguns paravam diante de uma passagem que julgavam engraçada, sorriam sozinhos, outros compartilhavam suas impressões com os colegas e sorriam juntos. Eram os sinais de interação entre os leitores e a obra, cada um conduzindo o seu ritmo de leitura e, enfim, a atividade foi realizada sem problemas.

Indagados a respeito da importância da segunda leitura, dessa vez individual, dois alunos disseram que foi mais fácil entender depois que já haviam escutado a história; um aluno disse que preferia ouvir a ler; três disseram que a presença das imagens nas páginas ajudaram a leitura; quase todos disseram ter preenchido as lacunas do texto sem dificuldades; apenas uma aluna afirmou achar difícil a atividade, pois não sabia escrever as palavras de forma correta e o resumo não estava exatamente igual ao texto. Explicamos que a correção ortográfica é, sem dúvida, importante no processo da escrita, mas não era o objeto de nossa análise no momento, e que todos deviam se voltar para a compreensão textual.

Nesta oficina, especificamente, consideramos positiva a recepção dos alunos em relação ao texto, a forma como participaram da leitura e até mesmo sua preocupação com a escrita convencional. Não obstante, observamos que, para a maioria, a escuta é ainda mais atraente que

a leitura silenciosa, e que alguns alunos (adolescentes) ainda não demonstraram interesse pela leitura individual.

Michèle Petit (2009), em seu livro *A arte de ler ou como resistir à adversidade*, ao relatar experiências de leituras realizadas por mediadores em países em crise, afirma que “não é fácil transmitir o gosto pela leitura aos adolescentes, especialmente quando eles cresceram nos meios populares” (PETIT, 2009, p. 17). Afastados dos meios que priorizam a cultura escrita, a autora relata que “para muitos jovens, a leitura é um processo conhecido apenas na escola, imposto como algo obrigatório e muitas vezes sem sentido” (PETIT, 2009, p. 17).

Respaldamos nossa prática nas palavras da autora, mas seguimos na busca por novas abordagens de leitura que alcançassem nosso grupo de alunos em sua maioria. A fim de expandirmos as reflexões em torno do texto abordado nesta oficina, partimos para o primeiro intervalo, descrito a seguir.

4.4.1 Primeiro intervalo

Esse momento consistiu num resgate temático da leitura do primeiro conto. Iniciamos perguntando aos alunos se eles tinham medo da morte, se em alguma ocasião já estiveram diante dela; o que ouviam dizer a seu respeito e o que pensavam sobre o assunto. Após ouvi-los, apresentamos dois livros: *Menestrel*, do poeta paraibano Merlânio Maia, autor contemporâneo, do qual lemos o poema “O medo da Morte” (Anexo E), e *Estrela da vida inteira*, do poeta pernambucano Manuel Bandeira. Desse livro, que reúne todos os poemas do autor, lemos o texto “Consoada” (Anexo F), parte integrante da obra *Libertinagem*, publicada em 1930.

Os textos foram mostrados em *slides* e cópias xerografadas foram distribuídas para os alunos. Antes de iniciar a leitura do primeiro texto, “O medo da morte”, perguntamos aos alunos o que esperavam dele a partir do título, e observamos que as respostas remetiam a sensações de suspense, de terror, de mistério etc., comuns ao tema. Após a leitura com os alunos, discutimos o tratamento dado pelo autor ao assunto, indagando sobre o que acharam da forma como a morte é abordada no texto e se isso mudou sua maneira de pensar sobre aquela temática.

Conduzimos a leitura de forma a levar os alunos a perceberem o humor presente no texto. Alguns alunos relacionaram o tom do poema ao conto “A quase morte de Zé Malandro”. Segundo eles, no conto, a morte é enfrentada com destemor, até mesmo com gozação; no poema, apesar do medo das personagens, há um eu-lírico que ridiculariza esse sentimento. O aluno SA assim se expressou no momento: “Com um assunto sério como esse, só levando na brincadeira mesmo”.

Para a leitura do segundo texto, apresentamos o significado da palavra “consoada” e, a partir de então, levamos os alunos a fazer inferências sobre o poema. Perguntamos o que, na opinião deles, pode levar a pessoa a conformar-se com a morte; como era possível relacionar o título do poema à presença da morte, considerando o significado de consoada (ceia servida na noite de Natal), já que essa palavra representa nascimento.

Concluídas as leituras, perguntamos que sentimentos os poemas despertaram, em que os autores se diferenciavam ao tratar do mesmo tema. Cotejamos os textos oralmente com base nas observações dos alunos que registraram também por escrito suas opiniões.

4.5 Leitura - 2º conto: “Coco verde e Melancia”

Para a leitura do conto “Coco verde e Melancia”, os alunos foram organizados em quatro grupos e receberam recortes contendo os parágrafos iniciais da história. O objetivo era verificar em que ordem os parágrafos seriam dispostos por eles, de modo a oferecer coerência entre as ideias do texto.

Dois grupos conseguiram sequenciar coerentemente o texto e fazer a leitura em tempo hábil. Entretanto, um grupo teve dificuldade para perceber a articulação das ideias através de certas palavras e expressões que marcavam limites entre os parágrafos, construindo a sequência lógica e temporal dos fatos. Apenas um grupo não conseguiu articular as sequências por não identificar essas palavras, nem tão pouco perceber a justaposição das ideias condutoras de uma tensão própria da narrativa. O restante da leitura foi realizada com os alunos já de posse do texto integral.

O conto, uma história de amor impossível entre dois adolescentes, tem parte de seu enredo apresentado em versos na voz de um cantador, que, na cerimônia de um casamento maldosamente planejado, surpreende os convidados revelando as tramas de que foram vítimas os amantes. Envolvidos com os suspenses da narrativa, os alunos foram convidados a participar da contação, compartilhando com o professor a leitura dos versos que compõem as 34 estrofes. Com os alunos sendo estimulados a interpretar os versos, a leitura ganhou um crescente dinamismo, até as últimas revelações que conduziram ao final feliz, tão ao gosto de todos, que aplaudiram com entusiasmo e satisfação.

Questionados a respeito do que mais gostaram, as respostas foram as seguintes: “É uma história bonita e emocionante”; “não adianta os pais impedirem o namoro”; “quanto mais proibido, mais é gostoso”; “gostei do final porque eles ficaram juntos”; “acho que o vilão devia ser castigado”. A fim de ampliar o debate, perguntamos quem foi o vilão da história e o aluno

MD disse que fora o pai de Melancia. Perguntamos ainda se o reencontro da filha com o antigo namorado não seria castigo suficiente para o pai, ao que ele respondeu: “Que nada, ele devia ter sido devorado por uma onça”.

A atividade proposta em seguida foi a produção de quadrinhas com rimas, a exemplo das que os estudantes leram no texto, sobre o que mais lhes impressionou na história. A sugestão inicial foi de que fizessem a atividade em duplas, mas os alunos decidiram fazer individualmente e apresentar na aula seguinte. Entretanto, chegado o momento de apresentar a atividade, somente uma aluna conseguiu realizá-la sem maiores problemas; alguns não conseguiram colocar rima nos versos, outros escreveram versos muito longos ou muito curtos, houve ainda quem não escrevera nada por considerar-se incapaz. Nossa sugestão inicial foi enfim aceita, e, organizados em duplas, começamos a trabalhar as partes do texto por eles escolhidas. Mais duas aulas ficaram destinadas ao exercício dessa atividade, que deveria ter sido realizada como forma de extraclasse. O envolvimento dos alunos foi contagiante, os que iam conseguindo passavam a ajudar os outros com dificuldades, e o trabalho tornou-se uma espécie de construção coletiva. O esforço em sintetizar as ideias em forma de verso, a busca das rimas e até a preocupação demonstrada com a correção ortográfica foram desdobramentos satisfatórios da leitura do conto.

4.5.1 Segundo intervalo

Iniciamos a atividade com a brincadeira popular de passar o anel. Com as mãos fechadas, simulamos o movimento da passagem do anel por todos, mas só o deixamos nas mãos de uma pessoa, explicando como os alunos deveriam proceder. De um por um, se perguntava com quem ficou com o anel; se a pessoa errava, tinha de pagar uma prenda, respondendo a uma pergunta retirada de uma caixinha pelo aluno que passara o anel. Após a resposta, a pessoa que recebeu o anel seguia passando-o adiante e perguntando. Os alunos que erravam respondiam perguntas previamente elaboradas pelo professor, do tipo: você já se apaixonou? O que sente uma pessoa quando está apaixonada? Que riscos você enfrentaria por amor? Você conhece alguma história de amor? Lembra de alguma música romântica? Desta vez não se observou nenhuma espécie de embaraço entre os alunos para responder as perguntas, fato que mostra que, aos poucos, as oficinas cumpriam um papel considerável na socialização. A brincadeira terminou quando um dos participantes acertou e ficou com o anel.

Concluída a brincadeira de passar o anel, perguntamos aos alunos se eles conheciam outras brincadeiras também de origem popular. Foram relatadas brincadeiras como amarelinha,

esconde-esconde, cabra-cega, pega-pega, estátua, cama-de-gato, boca de forno etc. Algumas precisaram ser descritas para serem conhecidas ou lembradas pelos alunos mais jovens. Nesse momento, alguns relatos da infância foram resgatados pelos alunos; na fala de todos verificou-se a constatação de que tais brincadeiras perderam espaço na atualidade, em razão de as crianças não poderem mais brincar nas ruas como resultado do medo da violência, e também pelo caráter individualista dos brinquedos eletrônicos.

Em seguida, ouvimos a música “Coco Verde” (Anexo I), da cantora e compositora Teca Calazans. Após uma primeira audição, um aluno perguntou se essa música foi feita por causa do conto lido. Levando-os a tirarem suas próprias conclusões, realizamos uma segunda audição, e com ela se confirmou, a partir de trechos da letra, que uma história remetia a outra. Explicamos o fato de muitas canções, filmes, novelas, minisséries, peças teatrais etc. terem origem nos textos literários, pois estes são uma fonte em que muitos compositores renovam suas inspirações. A popularidade do conto estudado se verificou também por meio da canção dos compositores Toquinho e Vinícius de Moraes apresentada em *data show*. A letra da música “Melancia e Coco Verde” é interpretada pelo poeta em parceria com a cantora Marília Medalha.

Encerradas as discussões, entregamos um anel ao aluno que ganhou a brincadeira realizada no início da atividade. Feliz com a aquisição, o aluno foi aplaudido pelos colegas e afirmou que daria o presente à namorada.

Dentre os objetivos dessa atividade, destacamos a apreciação musical e o reconhecimento de recursos presentes na linguagem poética das duas composições. Verificamos ainda, por meio de uma atividade voltada à imaginação descritiva do aluno, as possibilidades de criação literária a partir de elementos sugeridos na letra da música “Coco verde”, de Teca Calazans (Anexo I).

4.6 Leitura - 3º conto: “Maria Gomes”

Iniciamos esse momento reapresentando o livro *Contos de espanto e alumbramento*, no qual está inserido o conto “Maria Gomes”. Realizamos oralmente a leitura e fomos conduzindo o suspense nas ações apresentadas pelos personagens. Por ser uma narrativa mais longa, alguns trechos precisaram ser relidos e explicados, uma vez que surgiram dúvidas vocabulares e no tocante à compreensão.

A primeira parte do conto revela a extensão da dificuldade em que se encontra o pai da personagem. O pescador fizera um acordo com uma voz oculta e teve de entregar a filha para este ser misterioso, que vivia sob encantamento em um castelo no fundo do mar. Apesar da

solidão, Maria Gomes passou a viver comodamente com ele até pedir para visitar a família. Na volta para o castelo, persuadida pela mãe a descobrir quem era o vulto, trouxe ainda mais maldição para o personagem misterioso, que agora toma a forma de um cavalo branco. Na segunda parte, Maria, vestida de homem, trabalha como jardineiro e desperta a paixão de um príncipe. Posta a provas pelas artimanhas da rainha, é presa e condenada à guilhotina, mas é surpreendida ao ser resgatada pelo cavalo branco.

A narrativa foi envolvendo os leitores/ouvintes num crescendo de ansiedade sem, no entanto, permitir que eles antecipassem para onde os acontecimentos levariam os personagens. E antes que fôssemos conduzidos para os momentos finais, encerramos a leitura, deixando a cargo dos próprios alunos a revelação das últimas páginas e o desfecho da história. Essa leitura proposta como tarefa de casa foi apresentada oralmente por eles, na aula seguinte, quando então retomamos algumas questões para certificar se de fato o texto fora compreendido.

Ao socializarem a compreensão que tiveram da leitura, discutimos sobre o destino dos personagens principais. A partir de suas opiniões sobre o desfecho da história, propomos que os alunos criassem um outro final para a trama, acrescentando um ou mais parágrafos, pondo em prática o famoso ditado “quem conta um conto, aumenta um ponto”. Nosso objetivo com essa atividade era verificar nos leitores a capacidade de criar um final coerente com o enredo. Propusemos, no início, que todos os alunos lessem oralmente o seu final da história, mas como alguns se negaram a fazê-lo, sugerimos então que trocassem entre eles os finais e lessem silenciosamente. Depois cada um escolheu o que achou mais interessante e disse o porquê. Desse modo, todos participaram.

4.6.1 Terceiro intervalo

Esta atividade teve início com a apresentação de um vídeo⁶, em que a cantora e compositora Maria Bethânia declama trechos do romance de Guimarães Rosa, *Grande Sertão: Veredas* (Anexo L). Os trechos lidos pela cantora foram organizados pela professora e historiadora da Universidade Federal de Minas Gerais, Heloísa Starling, e constituem parte do livro e do DVD *Caderno de Poesias*, da cantora Maria Bethânia.

⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=oOdGvuzQjBA>

Essa obra é resultado de um projeto concebido pela intérprete em parceria com a UFMG para divulgar poesia, literatura e canção popular nas escolas públicas. Perguntamos aos alunos se conheciam Maria Bethânia ou se já ouviram alguma canção interpretada por ela. Alguns responderam afirmativamente. Em seguida, falamos brevemente sobre sua importância na Música Popular Brasileira.

Após a audição do vídeo, perguntamos aos alunos qual o assunto do texto declamado por Maria Bethânia. O texto impresso foi entregue aos alunos que identificaram o assunto nele tratado, apesar de relatarem muita dificuldade em entender a maioria das palavras. Falamos um pouco sobre o romance de onde foram extraídas as passagens lidas e uma aluna, que lembrou ter assistido à minissérie “Grande Sertão: veredas” na TV, contou o que mais lhe impressionou naquela história: a atuação da atriz Bruna Lombardi interpretando um cangaceiro por quem o personagem vivido por Toni Ramos era apaixonado.

A relação com a história de Maria Gomes foi imediata. Passamos a discutir então a seguinte opinião de um *youtuber* que assim se expressara após assistir ao vídeo da cantora: “O Amor não tem nome, não tem cor, não tem caráter, não tem sexo, não tem jeito!” Essa opinião soou bastante controversa entre os alunos, que se dividiram quanto ao amor não ter sexo nem caráter. Questões morais e de natureza religiosa foram evocadas, principalmente entre os alunos mais velhos, e serviram de argumentação para provar, no dizer de alguns, que “no amor não vale tudo”.

A falta de caráter do pai de Melancia, personagem de um dos contos lidos, foi tomada como exemplo por uma aluna. Segundo suas palavras, o fazendeiro não queria a união da filha com um rapaz pobre, por isso inventou uma mentira para afastá-la de quem amava e casá-la com quem julgava ser um bom partido. Perguntamos se o amor do pai justificaria tal atitude. Um relato de experiência por parte de outra aluna envolveu o grupo numa discussão acalorada.

Trazendo a discussão de volta para o texto “Diadorim”, os alunos responderam por escrito a três perguntas: 1) Como você define o amor? 2) Descreva o que sente alguém que se descobre apaixonado; 3) Que passagem do texto lhe parece a definição mais sugestiva sobre o amor? Por quê? A folha resposta continha espaço destinado para uma ilustração.

4.7 Ultimo intervalo

Nesse momento, dividimos a turma em três grupos e propomos, para cada um, a leitura de um dos textos seguintes: “Eros e Psiquê”, conto de Ana Maria Machado; “A Bela e a Fera”, na versão de Câmara Cascudo, e uma adaptação do texto bíblico extraído do capítulo 11 do

livro de Juízes, do Antigo Testamento, que contém a história da filha de Jefté. Realizada a primeira leitura silenciosa pelos grupos, seguiram-se as discussões entre os seus integrantes. Em seguida, cada grupo escolheu um aluno para expor oralmente o enredo da narrativa lida.

Antes mesmo que lançássemos indagações sobre as prováveis semelhanças entre as histórias, alguns alunos começaram a relacionar passagens comuns aos textos, atitudes dos personagens etc., e questionaram sobre qual das três seria a história original. Aproveitamos a oportunidade para reiterar algumas informações, apresentadas ainda no início do projeto, sobre a transmissão das histórias por meio dos contadores, o entrelaçamento de diferentes histórias e a ruptura desse processo na contemporaneidade.

Destacamos o trabalho de estudiosos como Ricardo Azevedo, por exemplo, as releituras que ele faz das narrativas populares, o processo de reescrita, importante para a sua preservação, e a ideia defendida pelo autor de que parte considerável dessas narrativas têm suas origens nos mitos arcaicos de diferentes culturas, a exemplo dos três textos lidos.

Na sequência, propusemos que os grupos preenchessem um quadro sinóptico (Apêndice F) sobre o conto que cada um analisara e, em seguida, cotejamos as semelhanças e divergências indicadas entre eles.

4.8 Interpretação: oficina de isogravura

Nessa etapa, os alunos participaram de uma oficina de isogravura que foi realizada com a presença do artista plástico e professor José Maria Medeiros⁷. Iniciamos a oficina fazendo um resgate das leituras dos contos estudados. Perguntamos aos alunos quais personagens ou momentos das narrativas lhes pareciam mais sugestivos e gostariam de representar através da xilogravura. As ideias vieram fáceis e vários personagens foram divertidamente lembrados.

Esclarecemos que o objetivo da atividade seria a representação de imagens a partir dos textos lidos e sua exposição em um varal. Segundo Cosson (2006), o importante é que esse momento proporcione ao aluno a oportunidade de refletir sobre a obra lida e que seja possível externá-la de forma clara, permitindo um diálogo entre os leitores da comunidade escolar.

Devidamente apresentado, o professor José Maria iniciou expondo alguns de seus trabalhos produzidos em xilogravura, o que gerou bastante curiosidade entre os alunos,

⁷ José Maria Medeiros é professor de Artes e psicopedagogo. Graduado pela UFPB, é especialista em artes plásticas. Professor efetivo dos municípios de Santa Rita e Cabedelo, onde realiza diversas exposições, além de oficinas de arte e cenografia nas escolas em que trabalha.

momento em que várias perguntas foram feitas por eles. O professor explicou que fariam a atividade usando um material didaticamente mais simples que a madeira, tradicionalmente utilizada para essa arte, e que o isopor facilitaria o uso da técnica e possibilitaria a realização dos trabalhos no tempo estipulado para a ocasião. A técnica utilizada seria então a isogravura.

Partindo dos princípios básicos da técnica do desenho, os alunos foram motivados a compor os personagens; dentre eles, os preferidos foram a Morte e o Diabo do conto “A quase morte de Zé Malandro”, o cavalo encantado e Maria Gomes, do conto homônimo, e cenas de amor entre os personagens Coco Verde e Melancia, do conto homônimo. O trabalho consistiu em três etapas:

1ª etapa: Escolha do personagem e produção de um desenho rascunho em folha A4;

2ª etapa: Gravação do desenho na bandeja de isopor, fazendo relevos;

3ª etapa: Preenchimento do desenho com tinta guache para fazer a impressão.

Todas as etapas foram realizadas com entusiasmo pelos alunos que estiveram privados das aulas de Artes, por falta de um professor dessa disciplina na escola, durante o primeiro semestre letivo. Os livros do autor Ricardo Azevedo estiveram mais uma vez nas mãos dos alunos e alguns perguntaram quando iríamos ler o resto das histórias. Concluídos os trabalhos, partimos para a montagem do varal.

4.9 Encerramento

O projeto foi encerrado com uma confraternização em torno do varal, inicialmente exposto na própria sala de aula para a devida apreciação e, em momento posterior, exposto nos corredores, a fim de ser conhecido por toda comunidade escolar.

Este foi um momento em que os alunos revelaram a “satisfação de fazer um trabalho diferente com textos”. O envolvimento deles com o projeto literário se confirmou pela presença de todos os participantes que estiveram na última oficina, realizada numa sexta-feira, dia da semana geralmente marcado, no calendário escolar, pelo insucesso na realização de quaisquer atividades. Na ocasião, percebemos a alegria dos alunos por terem realizado algo digno de comemoração, uma vez que geralmente ficam excluídos, por questões de trabalho, das festividades escolares realizadas diuturnamente.

Apresentamos, a seguir, algumas imagens da oficina de isogravura e seus resultados:

Figura 3 - Oficina de isogravura
(Gravação de desenho no isopor)



Fonte: Arquivo da autora

Figura 4 - Oficina de isogravura
(Impressão do desenho)



Fonte: Arquivo da autora

Figura 5 - Oficina de isogravura
(Imagens em relevo)



Fonte: Arquivo da autora

Figura 6 - Oficina de isogravura
(Impressão em folha de ofício)



Fonte: Arquivo da autora

**Figura 7 - Oficina de isogravura
(Interpretação dos contos)**



Fonte: Arquivo da autora

**Figura 8 - Oficina de isogravura
(Interpretação dos contos)**



Fonte: Arquivo da autora

**Figura 9 - Oficina de isogravura
(Varal de imagens)**



Fonte: Arquivo da autora

**Figura 10 - Oficina de isogravura
(Varal de imagens)**



Fonte: Arquivo da autora

Figura 11 - Oficina de isogravura (Interpretação do conto Maria Gomes)



Fonte: Arquivo da autora

Figura 12 - Oficina de isogravura (Participantes da pesquisa)



Fonte: Arquivo da autora.

5 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A intervenção realizada na escola alvo da pesquisa teve início no dia 05 de junho de 2019 e foi concluída no dia 09 de agosto do mesmo ano. A aplicação de uma sondagem para verificação do perfil de leitura da turma deu início às atividades planejadas, de acordo com a metodologia proposta por Cosson (2006), que define o letramento literário como sendo uma prática social e, por conseguinte, uma responsabilidade de toda a escola envolvida no processo de efetivação da cidadania dos alunos, promovendo uma melhoria na compreensão leitora.

Segundo o autor, as práticas de atividades repetitivas comumente adotadas na escola são ineficazes para a formação de leitores e apontam para a necessidade da utilização de diferentes métodos que despertem no estudante o interesse pela leitura. Seguindo esse raciocínio, concluímos ser necessário recuperar o valor da literatura, pois acreditamos que a leitura e a escrita literária tornam possível a reinvenção do lugar comum e favorecem respostas criativas à falta de imaginação e à objetividade em que se insere a maioria dos alunos.

Dessa forma, buscamos apoio nas concepções de práticas que incluem o entrelaçamento do texto literário com outras expressões de arte, a fim de ampliar o processo de leitura e compreensão dos estudantes, bem como promover um intercâmbio entre a leitura dos contos populares e a capacidade criativa dos alunos na produção de textos. Sistematizamos, pois, nosso trabalho em 02 momentos de apresentação e preparação para a pesquisa, 03 oficinas com sequências de leitura e escrita, seguidas de intervalos, totalizando 22 horas-aula.

Conduzimos as estratégias de leitura de acordo com a concepção de Cosson (2006, p. 113), que vê no professor uma representação da técnica do andaime sobre o qual o aluno se apoia para desenvolver o seu próprio conhecimento. As produções escritas significaram parte do processo de construção desse saber e permitiram acompanhar cada etapa, bem como realizar as intervenções necessárias, em conformidade com as dificuldades apresentadas. Portanto, a nossa pesquisa se voltou para a recepção e a interpretação dos contos populares mediante a abordagem didática proposta por Cosson, a Sequência Básica.

Nos primeiros encontros, um problema a ser considerado foi a inconstância no número de alunos presentes às aulas. Como transitávamos do primeiro para o segundo semestre, parte deles não retornou após o recesso, e alguns, cuja frequência era bastante irregular, não foram computados na pesquisa; nesse sentido, consideramos apenas os 14 estudantes que realizaram todas as atividades. A evasão escolar tem sido uma realidade constantemente combatida na EJA e observada na nossa escola, principalmente no início do segundo semestre, quando 30 dos 52 alunos registrados no ciclo III deixaram de frequentar as aulas. Vale salientar que os alunos que

participaram efetivamente da pesquisa mantiveram-se pontuais, mostraram-se interessados e foram espontaneamente colaborativos.

De acordo com o exposto no problema da pesquisa, as aulas de Língua Portuguesa consistiam principalmente de atividades propostas pelo livro didático; a carência material por parte da escola normalmente inviabilizava as tentativas de mudança no trabalho pedagógico e todo o esforço de variação metodológica implicava em recursos levantados pelo próprio professor. Desse modo, alguns alunos estranharam o fato de propormos leituras de textos mais longos durante as aulas, visto estarem acostumados às leituras fragmentadas do livro didático, cuja abordagem raramente se volta aos textos literários.

Via de regra, a preocupação maior nos livros de Língua Portuguesa, destinados ao ensino da EJA, é o estudo de gêneros textuais voltados para o ensino de regras de funcionamento da língua e aspectos da norma padrão, conforme já discutido no item 2.1 deste trabalho. Assim, consideramos a pertinência de nossa proposta de leitura dos contos populares, por entender que estes, gradativamente, significaram uma ampliação no campo de leitura dos alunos.

Para uma avaliação efetiva das oficinas, consideramos os objetivos propostos no projeto de intervenção presentes ao longo deste trabalho, a saber: melhorar o nível de compreensão textual, bem como a ampliação do repertório de leituras, além de relacionar o sentido dos textos a diferentes saberes e práticas. Tomamos como base para a interpretação dos dados da pesquisa as expressões orais e atividades escritas produzidas pelos alunos.

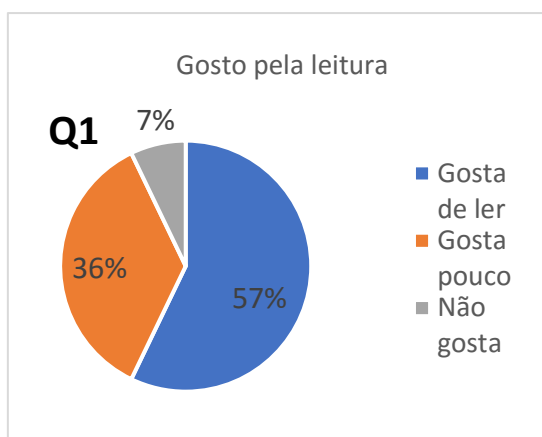
5.1 Considerações sobre o antes e o depois da intervenção

A aplicação do questionário para verificar o perfil de leitura da turma (Apêndice A) contou com a participação de 22 alunos; entretanto, consideramos para a análise apenas os dados dos 14 alunos que concluíram a pesquisa, conforme exposto no item anterior. Esse instrumento, formado por 6 perguntas subjetivas e 3 objetivas, deu ênfase às práticas de leitura dos participantes.

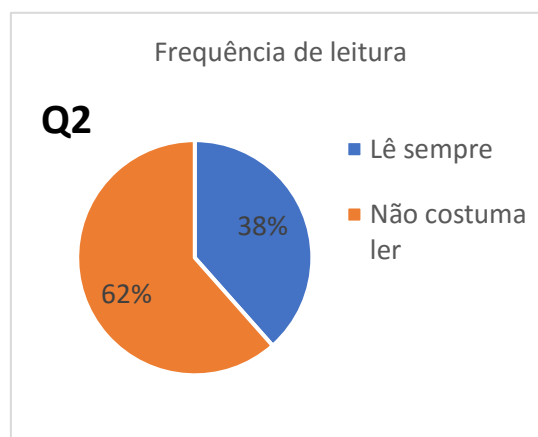
Ao responderem se gostavam de ler (Q1), pudemos observar que a maior parte dos alunos, um total de 08, disse que sim; 05 afirmaram gostar pouco e apenas 01 afirmou não gostar. Contraditoriamente, a maioria admitiu não possuir o hábito de ler com frequência (ver Q2). De acordo com as respostas, as leituras bíblicas estão entre as preferidas dos adultos e os textos que circulam nas mídias sociais são quase a única preferência dos jovens. Quanto às lembranças de histórias ouvidas ou lidas, basicamente histórias bíblicas e contos infantis foram

relatados. 01 aluno lembrou que gostava de ler mangá do *Dragon Ball*⁸ e outro disse lembrar de histórias do folclore, mas não revelou quais.

Gráficos 1 e 2 - Avaliação inicial dos participantes do projeto - gosto pela leitura e frequência de leitura



Fonte: Elaborado pela autora.

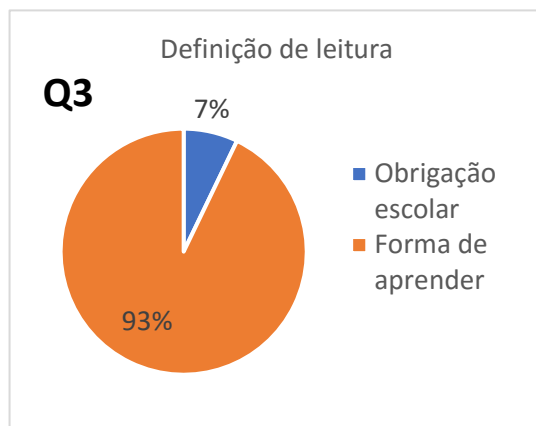


Fonte: Elaborado pela autora.

Ao definirem leitura (Q3), 13 alunos disseram ser uma forma de aprender e apenas 01 a definiu como uma obrigação escolar. Os itens que definem leitura como um prazer ou uma chatice não foram assinalados. Esses dados nos permitem entender melhor os gráficos anteriores, pois ao pensarem em leitura apenas como uma forma de aprender, justifica-se a ausência de uma prática regular de leituras, conforme se pode observar no gráfico relativo à Q2. A ausência de contato com os textos literários priva os alunos dos prazeres e saberes próprios da literatura, levando-os a relacionarem leitura apenas ao estudo. E a leitura com uma finalidade didático/pedagógica, ao que os dados indicam, não lhes desperta maiores interesses.

⁸ Dragon Ball: Franquia de mídia japonesa criada por Akira Toriyama. Originalmente iniciada com uma série de mangá que foi escrita e ilustrada por Toriyama, teve os seus capítulos serializados na revista *Weekly Shonen Jump* de 1984 a 1995, com os seus 519 capítulos compilados em 42 volumes e publicados pela editora Shueisha. Fonte: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Dragon_Ball_\(s%C3%A9rie\)](https://pt.wikipedia.org/wiki/Dragon_Ball_(s%C3%A9rie)). Acesso em: 05 fev. 2019.

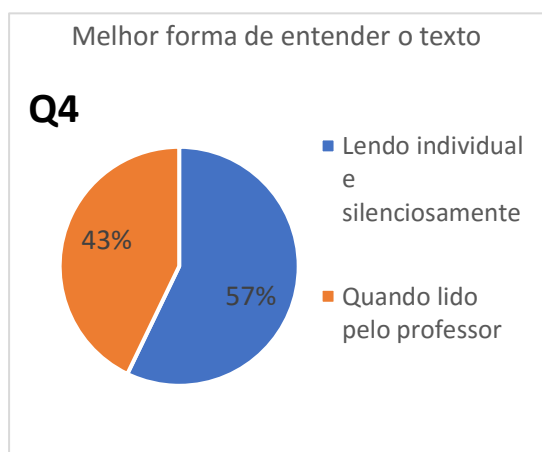
Gráfico 3 - Avaliação inicial dos participantes do projeto - definição de leitura



Fonte: Elaborado pela autora.

Questionados sobre a melhor forma de entender o texto (Q4), 08 alunos disseram entender melhor lendo o texto individual e silenciosamente, e 06 disseram entender melhor quando o professor o lê em voz alta. Nesse quesito, verificamos a existência de uma contradição, uma vez que a grande maioria dos alunos, de modo geral, afirma que a leitura realizada pelo professor torna o texto mais claro; além disso, alguns deles sequer leem quando solicitados a fazerem isso sozinhos.

Gráfico 4 - Avaliação inicial dos participantes do projeto - melhor forma de entender o texto



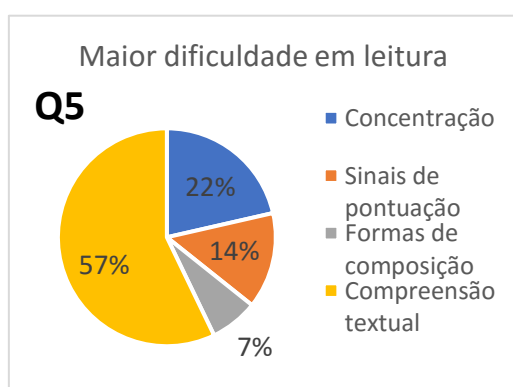
Fonte: Elaborado pela autora.

Sobre a maior dificuldade em leitura (Q5), as respostas foram variadas, dentre elas: dificuldade de concentração, sobretudo se houver barulho, dificuldade de ler de acordo com os

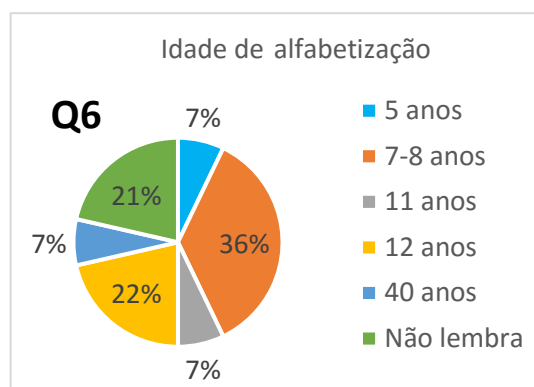
sinais de pontuação e de identificar se o texto é composto em prosa ou verso, e a mais recorrente: dificuldade de compreender o sentido do texto.

Ainda na avaliação inicial, uma questão importante dizia respeito à idade em que o aluno aprendera a ler (Q6). Entre eles, houve apenas 01 que aprendera aos cinco anos de idade; 05 aprenderam a ler por volta dos sete ou oito anos; 01 aprendeu aos onze anos; 03 aprenderam aos doze; 01 aos quarenta anos e 03 alunos não lembraram. Essa indagação presente no questionário se justifica pelo fato de, na ocasião em que a sondagem foi aplicada, haver na turma alunos que ainda se encontravam em um nível bastante elementar de leitura e escrita, demonstrando inúmeras dificuldades em acompanhar as aulas.

Gráficos 5 e 6 - Avaliação inicial do projeto - maior dificuldade em leitura e idade de alfabetização



Fonte: Elaborado pela autora.



Fonte: Elaborado pela autora.

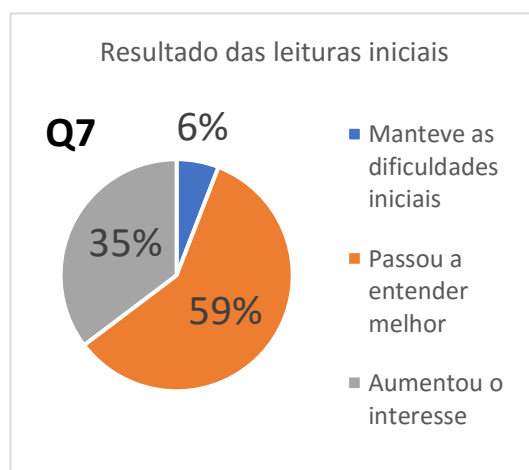
Ao aplicarmos as questões no final do primeiro semestre e iniciarmos as intervenções no início do segundo, constatamos que uma parte dos alunos não retornou à escola; logo, não foi possível obter dados conclusivos sobre eles. Dos que concluíram a pesquisa, não é errado supor que, embora alguns tenham iniciado a vida escolar desde cedo, para eles o processo de letramento não se desenvolveu fora da escola. Poucos têm memórias de leituras e desistiram repetidas vezes de continuar os estudos, por diversas razões. Entre elas, destacam-se o trabalho, para os homens, e a gravidez e seus desdobramentos, para as mulheres.

Após a conclusão das oficinas, fizemos uma nova avaliação e, dessa vez, as perguntas foram totalmente direcionadas ao projeto literário. As três primeiras questões foram de múltipla escolha e as três últimas foram questões abertas. Durante a leitura dos contos populares (Q7), 09 alunos afirmaram ter conhecido histórias interessantes; 05 disseram ter identificado parte de histórias conhecidas e apenas 1 disse não ter se interessado. Durante a realização do projeto de

leitura dos contos, 01 aluno afirmou manter as dificuldades iniciais; 10 alunos afirmaram começar a entender melhor o que liam e 06 disseram passar a se interessar mais por leitura de modo geral e por literatura em particular.

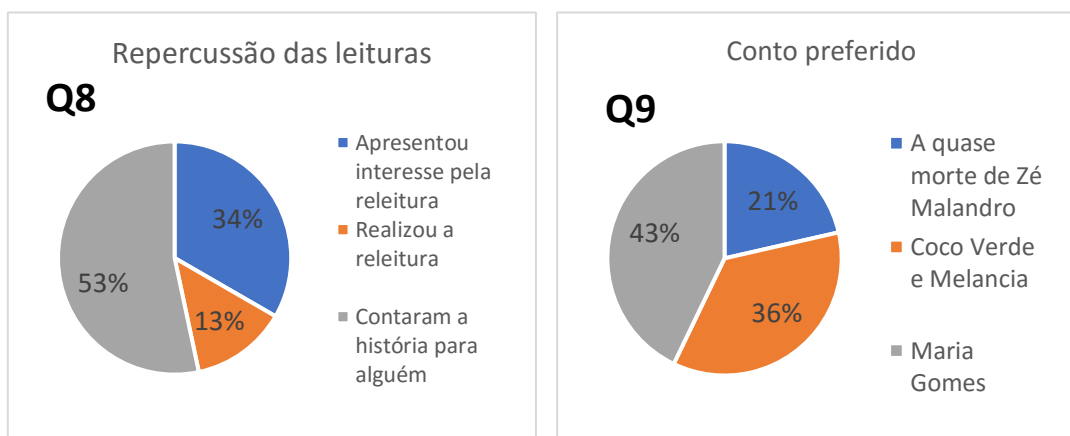
Depois de efetuadas as leituras em sala de aula (Q8), 05 alunos disseram se interessar em fazer uma releitura dos contos, apesar de não terem conseguido o tempo necessário para tal; 02 leram uma única vez e 08 alunos disseram ter contado a história lida para alguém. Dos textos lidos (Q9), 03 alunos se disseram mais impressionados com “A quase morte de Zé Malandro”, pois consideraram o conto mais engraçado, uma vez que o personagem “passou a perna até na morte”. 05 alunos destacaram o conto “Coco Verde e Melancia”, principalmente por causa do final feliz e por se parecer com histórias que conheceram. Mas foi o conto “Maria Gomes” que superou os demais: 06 alunos disseram ser um conto interessante “por tudo que aconteceu”, “pelos fatos emocionantes”, “por provar que a mentira tem pernas curtas” e “por achar interessante o amor do príncipe pelo jardineiro”.

Gráfico 7 - Avaliação final dos participantes do projeto: resultado das leituras iniciais



Fonte: Elaborado pela autora.

Gráficos 8 e 9 - Avaliação final dos participantes do projeto: repercussão das leituras e conto preferido

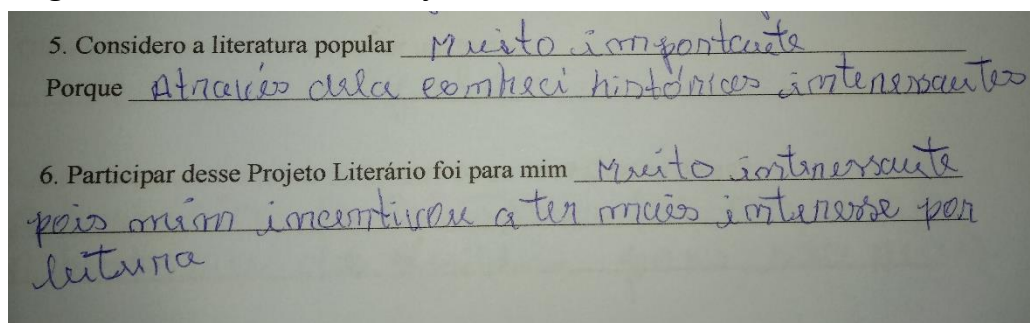


Fonte: Elaborado pela autora.

Fonte: Elaborado pela autora.

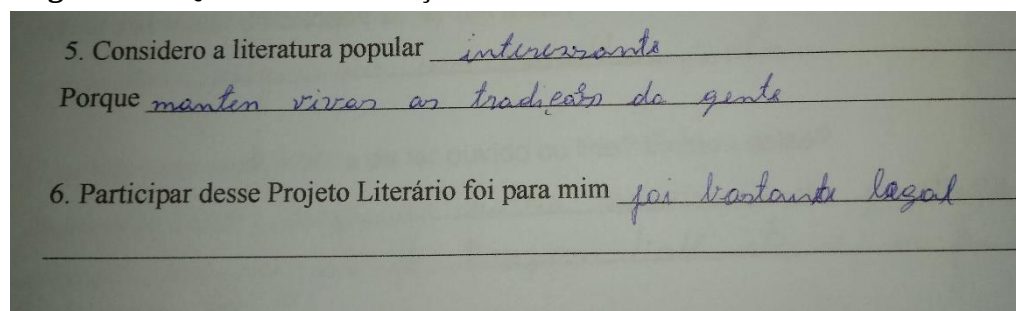
Indagados sobre a literatura popular, em um dos itens da avaliação, os termos “importante” e “interessante” aparecem repetidas vezes e justificam-se por diversas razões, entre elas: “trazer histórias do povo”, “mostrar as tradições culturais”, “falar de histórias que conhecemos há muito tempo”. Vejamos outras considerações:

Figura 13 - Questões da avaliação final - Aluna MC



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 14 - Questões da avaliação final - Aluno SM



Fonte: Elaborado pela autora.

Na última questão, os alunos deram suas opiniões sobre a participação no projeto e todos usaram expressões positivas, como: “legal”, “interessante”, “satisfação”. 06 alunos afirmaram sentir-se mais estimulados por leitura e ter mais interesse por literatura, confirmando que o objetivo maior do nosso projeto fora alcançado. Concretizamos também as expectativas quanto às escolhas literárias que fizemos e à combinação de estratégias que possibilitaram aos alunos uma melhor compreensão do que liam. Esse resultado permitiu-lhes a apropriação de uma identidade enquanto leitores, pois, ao se reconhecerem nas entrelinhas das narrativas, experienciaram não só as próprias vivências de leitura, como puderam relacioná-las a de outros, conforme assegura Petit (2008):

Ao compartilhar a leitura, ao contrário, cada pessoa pode experimentar um sentimento de pertencer a alguma coisa, a esta humanidade [...]. Se o fato de ler possibilita abrir-se para o outro, não é somente pelas formas de sociabilidade e pelas conversas que se tecem em torno dos livros. É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal (PETIT, 2008. p.43).

Nesse sentido, a autora corrobora com o dizer de Candido (1995), que concebe a literatura como uma necessidade universal do ser humano, cuja satisfação equivale a um direito. Ainda, segundo o autor, a literatura é fator indispensável de humanização e confirma o ser humano na sua humanidade. Assim posto, consideramos, para a análise das atividades de nossa intervenção, não só o trabalho com o texto literário, mas também as diversas formas de interação resultantes das expressões humanas, como a música e o desenho, por exemplo, utilizados nas atividades desenvolvidas durante os intervalos.

5.2 Leitura e escrita: o caminho percorrido nas oficinas

Considerando que esta pesquisa tem por finalidade promover o letramento literário e, ao mesmo tempo, elevar o desempenho da compreensão leitora dos alunos, decidimos inserir nela trechos das discussões ocorridas durante as oficinas que comprovem experiências de entendimento e de fruição estética, bem como algumas produções textuais que evidenciem o pensamento reflexivo resultante da experiência literária em processo.

Alinhada ao nosso propósito, partimos para a leitura dos contos. Considerando o mais provável argumento do aluno integrante da EJA, de não possuir tempo para fazer leituras em casa, tomamos a oralidade como base de nossas leituras. Ajudados pelos elementos paratextuais dos suportes escolhidos, uma vez que estes colaboram com as ações interpretativas, os alunos

compartilharam suas impressões e criaram relações entre textos e imagens, vivenciando momentos de leitura prazerosa.

Sobre o conto “A quase morte de Zé Malandro”, uma das questões levantadas pela professora suscitou opiniões interessantes. Perguntados sobre se “é possível levar vantagem sobre a morte”, tivemos as seguintes respostas:

Quadro 6 - Considerações sobre o conto “A quase morte de Zé Malandro”

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluno MD	“É. O cara viveu só de zoa e ainda tira onda com a morte; por isso o Diabo veio buscar”. (<i>sic</i>)
Aluno JR	“Sim. Em alguns momentos. Esse Zé era muito doido. Foi muito esperto na vida, mas com a morte não se brinca”.
Aluna ML	“Acho que não. Ele brincou tanto com a morte que a alma não teve sossego. Não foi pro céu nem pro inferno. Ficou vagando pela terra”.

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas obtidas são relevantes para os objetivos da pesquisa. Os alunos demonstraram compreensão sobre o que foi lido e discutido. O aluno JR compreendeu que as astúcias do personagem até distraem a Morte, mas que é impossível vencê-la. A conclusão a que chegou o aluno MD exemplifica o discurso popular socializado nas discussões com os colegas, sobre a presença aterrorizante do Diabo quando se resolve ludibriar a Morte. Por fim, a aluna ML acredita que o personagem foi condenado por seus próprios atos; assim, rejeitado por São Pedro e pelo Diabo, sua alma não teve descanso ao passar para outra dimensão.

A recepção dos alunos ao segundo conto, “Coco Verde e Melancia”, foi um momento feliz em sala de aula. Identificados com o drama dos personagens, algumas alunas, aparentemente com idades entre 35 e 45 anos, sentiram-se motivadas a relatar situações particulares, vividas na adolescência, semelhantes à enfrentada pelos jovens protagonistas do conto. Histórias de um tempo em que a rigidez paterna e familiar determinava os namoros interessou aos mais jovens, que ouviram atentamente e até se divertiram com o inusitado em alguns testemunhos. Segundo Petit (2009), o ato de ler torna o uso da palavra mais fluido, desenvolve as possibilidades de expressão linguística, mas, principalmente, desperta nas pessoas o desejo de falar sobre si mesmas, ou umas com as outras, experiências análogas as que vimos relatando. A referida autora completa:

A partir de textos ou imagens, a palavra brota de modo espontâneo, os jovens ouvintes demonstram indignação, fazem associações e começam, de modo mais ou menos explícito, a relembrar sua própria vida. Por meio de recursos em geral inesperados, a

leitura põe, dessa forma, o pensamento em movimento, retoma uma atividade de simbolização, de construção de sentido, de narração (PETIT, 2009, p. 104).

O desejo de socialização das experiências, por parte das alunas, se revelou algo importante, pelo fato de elas conferirem ao texto lido uma representação de si mesmas. A percepção do espaço da sala de aula como um lugar de aceitação, onde cada um pode ter sua própria voz e, mais do que isso, poder contar com a escuta do outro sem temer ridicularizações, constituiu uma etapa importante na relação de proximidade que, aos poucos, foi se firmando entre alunas que até então pouco se comunicavam.

Ao partirmos para a segunda etapa da oficina (produção de versos rimados que contemplassem parte do conto), a releitura individual se impôs como necessária e também determinou algumas revisões teóricas sobre versos, estrofes, rimas etc. Inicialmente a proposta foi de que os estudantes trabalhassem em duplas; entretanto, ao optarem pela produção individual, logo as dificuldades começaram a aparecer.

A irregularidade nos versos, o desencontro das rimas, a própria dificuldade em rimar foram entraves que levaram alguns ao desânimo e à desistência momentânea, não fora o fato de a aluna JD conseguir êxito e permitir que fizéssemos a leitura em voz alta de seus versos como forma de estímulo aos demais. Orgulhosa com os elogios recebidos, a aluna passou a ajudar os colegas, que aos poucos foram conseguindo também e, no final, os textos acabaram por se transformar numa construção coletiva com efeitos inesperados. Vejamos a seguir algumas produções:

Quadro 7 - Produção de versos

Autor(a) da produção	Conteúdo da produção	
Aluna AL	“O truque do fazendeiro Por muito tempo não vingou Aquele amor sufocado Para todos se revelou”	“A moça muito empolgada Foi ao encontro do seu amado Lá pras banda da fazenda Deu-lhe um beijo apaixonado” (sic)
Aluna JD	“História linda e romântica Cheia de altos e baixos A paixão envolve, encanta Emociona, deixa traços”	“Afastados por mentiras Aquele amor desatina Prova que o tempo separa Mas o destino aproxima”
Aluna SM	“O pai de Melancia Era um homem muito mau Pra separar aquele amor Só um plano bem fatal”	“Inventou que fera malvada Sua filha atacou Coco Verde de desgosto Quis morrer e até chorou”

Quadro 7 - Produção de versos (continuação)

Autor(a) da produção	Conteúdo da produção	
Aluna MC	“Mas no meio da distância Algo lindo aconteceu E o amor da vida dela De repente apareceu”	“Foi ali no casamento Que tudo se esclareceu Ia amar perdidamente O que um dia ela perdeu”
Aluna AP	“Amo você, Melancia! Amo você, Coco Verde! Mais que tudo, Melancia! Mais que tudo, Coco Verde!”	“Os jovens se declaravam Escrevendo cartas de amor Um amor inocente e belo Que a todos nós encantou”

Fonte: Elaborado pela autora.

As partes da narrativa que sem dúvida sensibilizaram os alunos foram a separação dos jovens, planejada pelo pai de Melancia, e o reencontro deles na ocasião em que seria celebrado um casamento por interesse. Deste modo, o ponto central do enredo precisou aliar-se aos elementos do fazer poético. O esforço em produzir estrofes com quatro versos em que cada um deles encerrasse a ideia pretendida, ou seja, conseguir dizer tanto em poucas palavras, foi um objetivo duramente alcançado. De início, os versos não comportavam ideias tão longas, presos que ainda estavam os alunos ao hábito de escrever em prosa.

A percepção fonética também representou um avanço. Desde a leitura dos versos em voz alta, durante o conto “Coco Verde e Melancia”, os alunos foram levados a perceber a métrica como elemento importante para a construção do ritmo e da sonoridade. Ainda que tenhamos explicado de forma geral algumas particularidades, a exemplo de rimas ricas e rimas pobres, na composição dos versos, essa exigência foi flexibilizada. Todos procuraram rimar sem essa preocupação estética.

Os alunos tiveram a atenção voltada também para o nível sintático-semântico, uma vez que a organização das palavras no texto e sua articulação para a atribuição de sentidos era imprescindível ao trabalho proposto. Tomemos como exemplo os versos em que a aluna SM havia escrito “inventou que sua filha/ foi atacada por uma fera malvada”. Tendo escrito versos numa estrutura típica de texto em prosa, a dificuldade em rimar tornou-se um obstáculo na busca do ritmo e uma inversão de palavras a levou a um melhor resultado: “Inventou que fera malvada/ Sua filha atacou/ Coco Verde de desgosto/ Quis morrer e até chorou”.

Durante o processo de criação textual, foi importante observar que a preocupação ortográfica novamente inquietou os alunos, pois, entre eles, é muito comum a transferência para a escrita do uso que fazem da língua ao se comunicarem oralmente. Houve um esforço da maioria para que se fizesse a correção da escrita nos rascunhos e se reescrevessem as estrofes. Recebemos essa iniciativa com entusiasmo, visto que a apropriação linguística e vocabular é

parte inerente ao processo de letramento. Por isso, disponibilizamos alguns exemplares de minidicionários para que os alunos consultassem as formas linguísticas da modalidade padrão da língua durante a reescrita dos textos.

A partir dessa oficina, os alunos passaram a demonstrar maior interesse pelo projeto, perguntando quando seria apresentado o próximo conto, participando das aulas de Língua Portuguesa com mais atenção e adquirindo um entrosamento maior entre eles. Alunos que antes resistiam em formar equipes com outros mais distantes, agora pareciam mais à vontade para diferentes combinações. As leituras se tornaram mais atraentes e alguns alunos, quando eventualmente precisavam faltar, evitavam que fosse no dia do projeto, ajustando assim suas necessidades aos outros dias.

Realizamos a oficina com o terceiro conto rerepresentando o livro *Contos de espanto e alumbramento*. Desafiados quanto à compreensão desde o título da obra, os alunos se mostraram surpresos também com o total de 19 páginas apresentadas. Nosso propósito era estender a densidade das leituras, à medida que avançávamos o projeto. A exemplo dos demais contos, começamos a leitura oralmente e, após os primeiros parágrafos, dada a recorrência das figuras de linguagem que caracterizam o texto composto de pura poesia, surgiram algumas dificuldades de entendimento que tornaram mais lento o ritmo da leitura. Problemas de vocabulário também foram verificados; no entanto, à medida que os alunos foram entendendo os acontecimentos e se envolvendo curiosos com a sequência narrativa, essas dificuldades foram diminuindo e a história foi fluindo com maior desenvoltura.

A onisciência do narrador aproximou os leitores do pensamento e das angústias dos personagens, criando uma certa cumplicidade com o leitor/ouvinte, o que, de certa forma, também impossibilitou previsões sobre ações futuras, ainda que os alunos estivessem completamente enredados com cada nova sequência de acontecimentos. O disfarce da personagem principal ameaçada sob os olhares de um príncipe apaixonado, as tramas da rainha, enfim, todas as partes do enredo comprometiam a personagem título com o maravilhoso, tornando o suspense crescente entre os alunos. No momento de maior tensão na história, interrompemos estrategicamente a leitura e pedimos que lessem o restante do texto em casa para comentarmos na aula do dia seguinte, mesmo sob protesto de todos.

Durante a socialização das leituras, no dia seguinte, verificamos que 02 alunos não deram prosseguimento à atividade conforme fora proposto. Então fizemos algumas perguntas, a fim de verificar se os demais já conseguiam apreender um significado do que liam, quando o faziam sozinhos. No geral, as respostas foram satisfatórias. Alguns alunos conseguiram esclarecer as dúvidas de compreensão lançadas pelos próprios colegas e lançaram suas opiniões

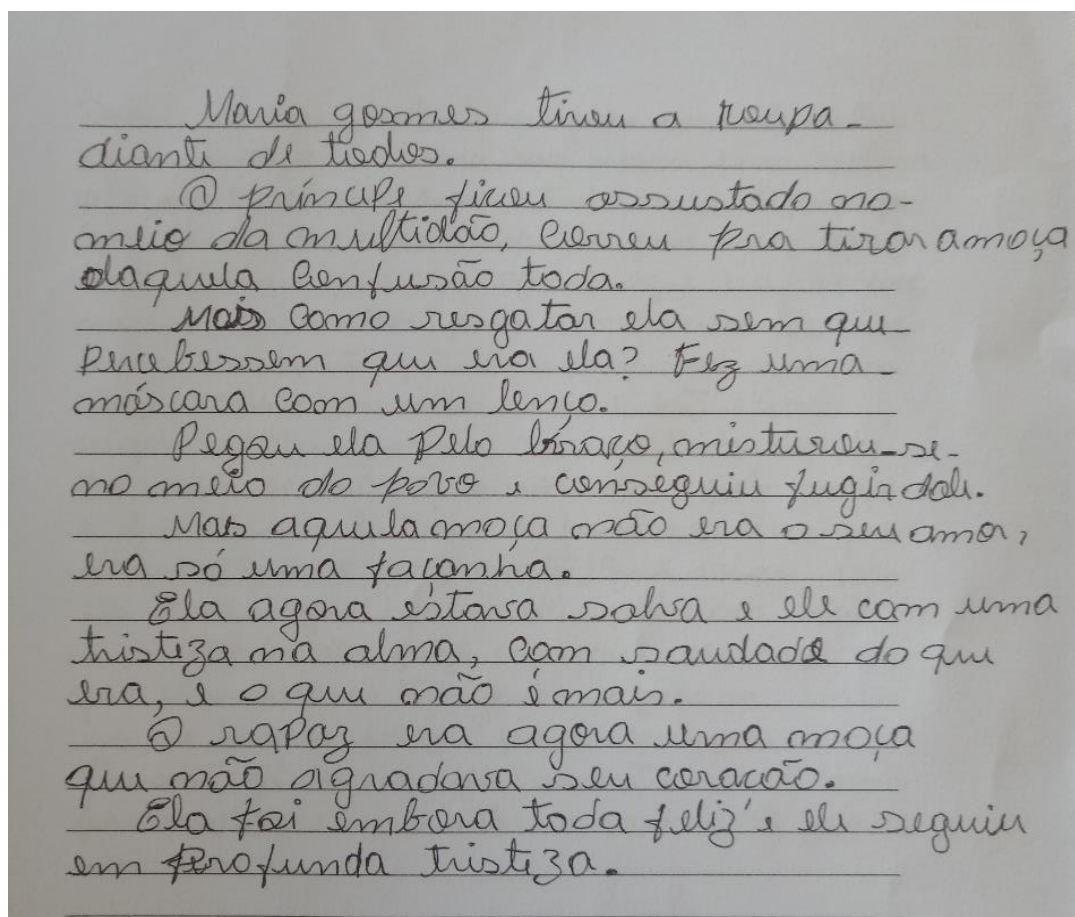
sobre o destino dos personagens. Aproveitamos a oportunidade e propomos que cada um escrevesse um novo desfecho para a história, de acordo com seu desejo e criatividade.

Como essa atividade de produção textual precisava ser lida oralmente e alguns alunos se mostraram tímidos, pedimos que trocassem entre eles os finais, de maneira que todos lessem o texto um do outro e escolhessem aquele que mais lhes agradou para comentar. Dessa forma, pareceu mais fácil ler ou falar sobre o novo epílogo. Conforme defende Cosson (2006), acreditamos ser de fundamental importância o momento do debate, das exposições orais em sala de aula quando há um objetivo claro, ou orientação específica para análise da obra lida. Nesse momento, ouvir as considerações dos alunos a respeito das produções, evitando como professora dar uma palavra final sobre os resultados, possibilitou, na turma, a criação de um espaço de negociação nas escolhas das diferentes interpretações.

Quanto às produções, destacamos que todos conseguiram criar ações coerentes com o enredo. Os alunos, em sua maioria, optaram por deixar a personagem Maria Gomes seguir o seu destino na companhia do jovem encantado com quem vivera no castelo dentro do mar, já que ele a protegeu e livrou das garras do filho da rainha maquiavélica. Um deles escreveu que, após se casarem, não voltaram para o castelo, mas foram morar na praia, próximo à casa dos pais de Maria. Uma aluna, no entanto, resolveu deixá-la com o príncipe e não com o jovem encantado que a privou da companhia de seus pais, causando-lhes tanta tristeza. Outro aluno criou um duelo entre o príncipe e o jovem encantado. Tendo este vencido o príncipe, o rei mandou matá-lo, mas ele conseguiu fugir, levando Maria consigo.

Dentre as produções, uma teve um final completamente diferente, ao descrever a fuga da personagem, graças à ajuda do príncipe, diante dos expectadores perplexos. Surpreso com a revelação pública de Maria quanto a sua identidade feminina, o príncipe a salvara, mas em seu coração havia um silêncio. Ela não era o seu amor, era apenas a lembrança do jardineiro a quem amara. Ao ser apresentado esse final, os alunos não conseguiram conter o riso e brincaram com a aluna que o compôs. A ideia de um príncipe que se descobre homossexual foi, sem dúvida, um lance muito bem-vindo de criatividade, uma fuga do lugar comum, prova de um certo refinamento já alcançado pelo aluno/leitor em processo. Vejamos, a seguir, a composição da aluna MR:

Figura 15 - Produção correspondente à proposta de um novo epílogo - Aluna MR



Fonte: Atividade proposta pela autora.

Em *Os jovens e a leitura* (1998), Petit considera que o papel da leitura consiste também em abrir espaço para o devaneio, para a imaginação, e afirma que o pensamento “necessita de lazer, desvios, passos fora do caminho” (PETIT, 1998, p. 28). A atividade de produção textual, com base na leitura do conto, permitiu-nos entender o que defende a autora, quando esta considera que o leitor mantém uma ligação com a obra lida e pode conferir-lhe aspectos de singularidade. Em suas palavras:

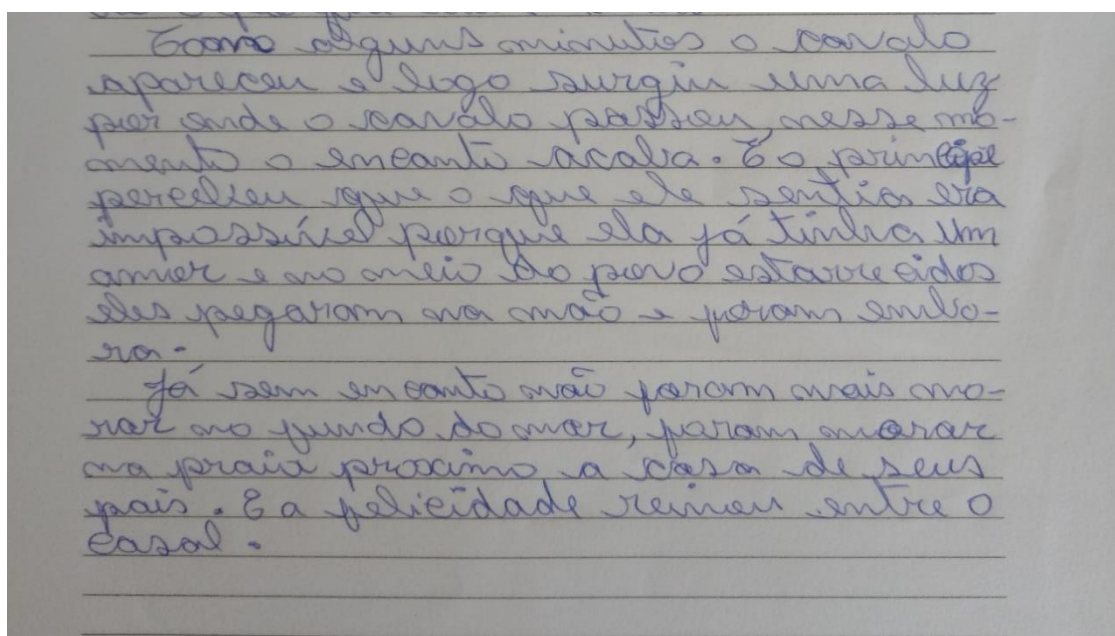
O leitor não é passivo, ele opera um trabalho produtivo, ele reescreve. Altera o sentido, faz o que bem entende, distorce, reemprega, introduz variantes, deixa de lado os usos corretos. Mas ele também é transformado: encontra algo que não esperava e não sabe nunca aonde isso poderá levá-lo (PETIT, 1998, p. 28).

Considerando as dificuldades apresentadas pelos alunos antes da aplicação do projeto, tais como relutância para escrever, ausência de criatividade e preocupação única e excessiva

com a correção ortográfica, como se esta fosse a finalidade da escrita, finalmente obtivemos êxito nas produções textuais. Ao direcionar nosso trabalho de forma a promover uma melhoria na formação leitora dos alunos, a escrita passou a ser vista como parte do processo de letramento, e o texto literário, em toda a sua significação, pluralizou as experiências discursivas, ao mesmo tempo em que despertou os alunos para um contexto mais humano na forma de ver o mundo.

As estratégias leitoras, mediadas pelo professor, tornaram os alunos mais seguros nas abordagens e discussões sobre os textos lidos, além de permitirem que ficassem mais à vontade no exercício de suas próprias criações, a exemplo do que disse um aluno: “Eu gostei mais do final que eu criei pra história do que o final que está no livro”. O texto a seguir apresenta pontos em comum com o epílogo original; nesse fragmento, no entanto, a aluna AL dá sua interpretação aos fatos, criando um narrador onisciente que transmite ao leitor o entendimento a que chegara o príncipe diante do inesperado rival: “E o príncipe percebeu que o que ele sentia era impossível porque ela já tinha um amor...”

Figura 16 - Produção correspondente à proposta de um novo epílogo - Aluna AL



Fonte: Atividade proposta pela autora.

Tal atitude prova, de acordo com Cosson (2006), que o letramento literário, através de atividades significativas e contextualizadas, permite a construção de uma atitude crítica e reflexiva por parte do aluno/leitor; procura levá-lo a uma apropriação autônoma do texto e do próprio processo de leitura. A interação do leitor com o texto literário permite não só que ele relacione vivências e experiências, como também estimule sua capacidade criativa. Ao propor

“que o professor tome a literatura como uma experiência e não como um conteúdo a ser avaliado” (COSSON, 2006, p. 113), o autor postula que a leitura do aluno deve ser discutida e considerada; logo, sua escrita, que resulta dessa expressão pessoal, deve apresentar coerência com o texto e com sua experiência de leitura.

5.3 Pluralizando leituras: os intervalos

Planejamos trabalhar com os alunos, no primeiro intervalo de leitura, dois textos poéticos: o primeiro, do escritor Merlânio Maia, intitulado “O medo da morte”. O segundo foi o poema “Consoada”, de Manuel Bandeira. Iniciamos com a apresentação do livro *Menestrel - O contador de histórias*, no qual está inserido o primeiro texto, fazendo algumas considerações sobre a obra do poeta paraibano. Indagando os alunos sobre o que esperavam de um texto cujo título fosse “O medo da morte”, respostas como “deve ser uma história triste”, “deve falar de assombração”, ou ainda “deve falar do medo que todos temos de morrer”, foram as mais imediatas.

A leitura do poema foi acompanhada pelos alunos, que receberam uma cópia do texto exposto também em *data show*. A história narrada em versos confirmou algumas hipóteses levantadas inicialmente e divertiu os alunos, a quem propomos uma leitura dramatizada. Não sem alguma dificuldade, conseguimos quatro alunos voluntários para interpretar as vozes do narrador, do velho, da velha e do caboclo presentes no texto. Após alguns ensaios, em meio a muitos risos e brincadeiras, a leitura foi realizada e bastante aplaudida no final.

Conduzimos o grupo (entusiasmado) a uma reflexão, tentando relacionar o tom do poema lido ao conto “A quase morte de Zé Malandro”. Os alunos concluíram que, no conto, “a morte é enfrentada com destemor, até mesmo com gozação”; já no poema, apesar do medo das personagens, há um narrador que ridiculariza esse sentimento, que brinca com a ideia da morte. Essa atitude, segundo os alunos, é a mais certa, considerando a improbabilidade de a vencermos.

Seguimos com uma rápida explanação acerca de Manuel Bandeira e do livro *Estrela da vida inteira*, onde está inserida a obra *Libertinagem* e o poema “Consoada”, que lhe é parte integrante. A leitura do poema trouxe um silêncio completamente oposto ao que se observou com o poema anterior. Perguntamos se os alunos sabiam o significado da palavra “consoada” e, tendo resposta negativa, apresentamos o vocábulo e seu respectivo significado. Fizemos então uma releitura do texto, conduzindo os alunos verso a verso, em busca da apreensão de um sentido na escolha vocabular e percepção das subjetividades no poema.

Algumas perguntas foram lançadas oralmente, tomando-se como base a leitura dos dois textos. Muitos quiseram falar ao mesmo tempo, alguns precisavam relatar fatos pessoais, outros queriam apresentar conclusões a que chegaram após a leitura dos textos, confirmando o que diz Cosson (2006, p. 27): “A leitura é, de fato, um ato solitário, mas a interpretação é um ato solidário”. Diante da diversidade de vozes, facultamos a palavra a apenas três alunos e sugerimos, enfim, que em casa escrevessem um texto, respondendo às perguntas por escrito.

Esse momento representou um avanço, no sentido de que a socialização das ideias deixava, aos poucos, de ser um entrave até para os alunos mais tímidos. Ainda que houvesse no grupo dois ou três alunos mais resistentes às apresentações, eles já começavam a opinar sobre as enunciações dos colegas. Foi prazeroso observar o envolvimento dos alunos com a atividade e ver como dialogavam com os textos literários.

Essa foi uma experiência em que os alunos expressaram suas respostas de forma pessoal, subjetiva. Vejamos alguns comentários sobre as leituras:

Quadro 8 - Comentários indicando compreensão do texto “O medo da morte”

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluno AL	“Eu achei o texto ‘O medo da morte’ engraçado pois esqueceram as juras de amor e que um daria a vida pelo outro... Vejo que o amor é verdadeiro entre eles um não deixou o outro pra traz fugiram juntos e voltaram juntos pra casa”. (sic)
Aluno SR	“Eu achei que o texto ‘O medo da morte’ enquanto começava parecia ser romântico, mas tomou um rumo da comédia, eu achei legal no fim”. (sic)
Aluna JD	“[...] achei o texto engraçado, mas a morte não é nem um pouco engraçada mais uma realidade para todos, como se diz se não morrer jovem de velho não escapa”. (sic)
Aluna ES	“Eu achei ‘O medo da morte’ muito engraçado, pena que na vida real não seja dessa maneira [...]. Na minha opinião ninguém quer morrer, mas é a única certeza que temos, afinal nascemos, crescemos, envelhecemos e morremos esse é o ciclo da vida”. (sic)

Fonte: Atividade proposta pela autora.

Nos trechos acima, os alunos responderam a pergunta: Qual a sua opinião a respeito do texto “O medo da morte”? Observemos que o primeiro aspecto destacado em todos eles foi o humor, responsável por trazer reflexões sobre a vida, o amor e até opiniões do senso comum. Uma outra pergunta, ainda que pessoal, voltava-se ao pensamento coletivo: Na sua opinião, o que a maioria das pessoas pensam sobre a morte? As respostas, em geral, mostraram a preocupação com a perecibilidade do corpo (afinal, a vida segue um ciclo, conforme afirmação da aluna ES), mas remeteram principalmente para o mistério da morte, da transcendência, para

o medo do desconhecido que só pode ser tranquilizado, segundo alguns, mediante a certeza da ressurreição. Assim, eis algumas respostas que resumem o pensamento das demais respostas:

Quadro 9 - Opiniões sobre o texto “O medo da morte”

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluno AL	“Na minha opinião as pessoas têm medo por não ter a certeza do que irá acontecer com elas à pois a sua morte” [...]. (<i>sic</i>)
Aluno ML	“[...] a maioria das pessoas não acreditam que há vida após a morte, pois na verdade o que morre é a nossa carne”.

Fonte: Atividade proposta pela autora.

Notadamente o texto “Consoada”, no momento da leitura, apresentou um nível de dificuldade não encontrado em “O medo da morte”; entretanto, as respostas aos questionamentos por ele propostos foram mais elaboradas. Após a compreensão do significado do título, sem dúvida um elemento chave para o entendimento do texto, e questionados sobre como entendiam a presença da morte em um texto cujo título remete ao nascimento, uma aluna afirmou que “o melhor era aproveitar a vida já que a morte era dura e certa, que desde o nascimento, o relógio da morte começava a trabalhar”.

Outra pergunta que gerou uma consideração interessante foi a seguinte: na sua opinião, o que faz o eu-lírico aceitar a morte com tranquilidade?

Quadro 10 - Comentário indicando compreensão do texto “Consoada”

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluna AL	“[...] o que o fez aceitar foi o fato dele ser um homem de idade avançada pois já tinha aproveitado de tudo um pouco desta vida, de certo viajou por vários lugares, degustou inúmeras sobremesas, fez vários amigos, das coisas boas e ruins deste mundo ele deve ter tirado proveito e por isso ele diz: o meu diz foi bom, pode a noite descer”. (<i>sic</i>)

Fonte: Atividade proposta pela autora.

Observamos que o poema remeteu a aluna a uma interpretação subjetiva, ao fazê-la imaginar as diversas maneiras de como o eu lírico desfrutara a vida, e também o conhecimento adquirido com as experiências. A aluna concluíra ainda tratar-se de alguém “de idade avançada”, que encontrara, ao longo da vida, a resignação (e por que não dizer?), a maturidade para aceitar o inevitável. A compreensão das metáforas para “vida” e “morte”, presentes nas palavras “dia” e “noite”, fica evidente em seu comentário.

Após outras leituras do texto, e obtida a constatação da inflexibilidade da morte e a tranquilidade com que esta é aceita, ainda que seja indesejada, propusemos aos alunos um confronto entre os poemas e o conto “A quase morte de Zé Malandro”. Um deles relacionou o tom de galhofa em “O medo da morte” com “uma certa ironia” presente em “Consoada”. Diante do *slide* em que estava exposto o poema, e após um breve silêncio, um aluno matreiramente observou:

Quadro 11 - Comentários indicando compreensão dos textos comparados

Autor(a) da resposta	Conteúdo da resposta
Aluno MD	“Eu acho que esse cara tá tirando onda com a morte, assim cumprimentando ela. Tá encarando, mostrando que não tem medo”. (<i>sic</i>)
Aluna AL	“Só que o Zé Malandro achou que tava muito cedo pra ele quando a morte chegou e, no poema, já está tudo preparado pra quando ela chegar”. (<i>sic</i>)

Fonte: Atividade proposta pela autora.

A partir das considerações dos alunos sobre os textos, podemos expor duas conclusões: primeiro, a compreensão de que uma vida bem vivida levava o eu lírico em “Consoada” a um estado de plenitude e, a partir de então, a morte poderia ser recebida com a tranquilidade de uma visita já esperada; segundo, a percepção da linha tênue de humor que aproxima os três textos analisados. As conclusões a que chegaram os alunos nos gratificaram quanto às escolhas textuais e metodológicas que fizemos para consolidar essa etapa do letramento literário.

O segundo intervalo realizado após o conto “Coco Verde e Melancia” teve início com a brincadeira de “passar o anel”, que trouxe à memória dos alunos recordações de um tempo em que a infância era mais criativa e autônoma. De acordo com conclusões da turma, a violência tem afastado as crianças das ruas e das brincadeiras em grupo, impondo-lhes a redução do espaço e a utilização de brinquedos eletrônicos.

As brincadeiras tradicionais representam parte da nossa cultura popular e se configuram, de acordo com a Constituição de 1988, em seu artigo 216, como um bem de natureza imaterial, uma vez que são “portadoras de referência à identidade, à ação e à memória de diferentes grupos formadores da sociedade brasileira” (BRASIL, 1998, p. 50).

Segundo Edward Thompson (1998), o termo cultura tornou-se polissêmico e por patrimônio entende-se não só os monumentos e representações da cultura letrada, erudita e elitista, mas também as experiências das pessoas comuns em toda a sua diversidade social e cultural. Para Cascudo (2004), a cultura popular está guardada na memória coletiva e é

transmitida essencialmente por meio da oralidade. Desse modo, as brincadeiras populares preservam a identidade cultural.

Durante a brincadeira, os alunos que erraram ao dizer com quem o anel estaria responderam perguntas previamente elaboradas sobre o amor. Objetivávamos, assim, retomar algumas discussões sobre o conto da última oficina e, para isso, apresentamos duas canções: “Coco verde”, da cantora e compositora Teca Calazans, e “Melancia e Coco verde”, de Toquinho e Vinícius de Moraes. Inicialmente, os alunos identificaram os nomes dos personagens do conto e só depois passaram a prestar atenção nos versos. Após concluírem que o conto inspirara as canções, passamos a verificar alguns recursos presentes nas músicas e sua aproximação com o texto poético. A presença de versos, a combinação de palavras capazes de sugerir imagens, transmitir sentimentos e emoções e levar a diferentes interpretações foram ideias apresentadas e discutidas com os alunos enquanto líamos a letra das músicas.

Ao reproduzirmos novamente a composição de Calazans, os versos que apresentam comparações foram os que mais sensibilizaram: “A saudade, ela queima como o sol / A saudade, ela é grande como o mar / A saudade, ela é forte como o vento / Ela abre um caminho pra voltar”. Mesmo sem a pretensão de levar os alunos a buscarem semelhanças entre a composição poética e o conto, uma aluna relacionou a chegada do cantador ao casamento de Melancia aos versos: “Senhor dono da casa / Dê licença para dançar um baião neste salão / Peço a todos presentes paciência / E à plateia muita compreensão”.

O segundo texto, composição de Toquinho e Vinícius, foi exposto em *data show*. Explicamos que a música foi inspirada na mesma história, mas faz referência à sua adaptação ao cordel nordestino, por isso seu ritmo inicial lembra o xaxado. Os alunos identificaram as rimas prontamente e verificamos a repetição de elementos da natureza típicos do cenário carioca, como “céu” e “mar”, tão recorrentes nas poesias e canções de Vinícius de Moraes. Tendo os alunos considerado a música um tanto quanto “estranha” (para usar uma de suas palavras), explicamos que seu ritmo lembra o da bossa nova, estilo musical surgido no final dos anos 1950, de valor reconhecidamente prestigiado.

Com a audição das músicas e a leitura das letras, nosso objetivo era verificar a capacidade de abstração dos alunos, bem como o desenvolvimento de sua criatividade ao questionarmos sobre sensações e entendimentos, e sugerirmos simulações a partir do ritmo e melodia. Os alunos, em sua maioria, descreveram impressões tristes ou românticas ao ouvirem as canções; alguns foram tocados por lembranças do passado e da infância. Imaginaram ainda histórias de amor, marcadas pela separação e pelo consequente sofrimento, ratificado pela palavra “saudade”, tantas vezes repetida no refrão da primeira música.

Quanto à composição do Toquinho e Vinícius de Moraes, observou-se um tom mais alegre nos versos do jovem sedutor: “Menina case comigo / Que sou bom trabalhador... / Menina venha comigo / me siga para onde eu sigo / me siga para onde eu for”. Ao que a jovem responde: “Eu na sua companhia / Sigo pra onde for / Corpo cheio de vontade / Coração em flor”. A sensualidade dos versos não passou despercebida por um aluno, que disse graciosamente: “É desse jeito. Se o cara souber falar, conquista a *boyzinha*”.

Nesse momento, retomamos parte do conto escrito por Ricardo Azevedo na oficina anterior e perguntamos se ainda hoje os pais interferem no namoro dos filhos. Uma aluna que tem filhos adolescentes disse rapidamente que não, declarando que: “Moça nenhuma fica chorando com saudade mais não”. Disse que a segunda música estava mais de acordo com a realidade: “Hoje a menina vai embora com o namorado e o pai tem que aceitar a decisão da filha”.

Concluimos essa etapa do trabalho considerando importante o intercâmbio da literatura com a música, ambas imprescindíveis no processo de “humanização do homem”, de acordo com a visão de Candido (1995). As canções constituíram-se elementos fundamentais para promover uma emoção estética e levar à construção de algumas imagens poéticas. A identificação das figuras de linguagem e a compreensão dos sentidos presentes nos textos também foram aspectos abordados e possibilitaram a ampliação do repertório descritivo dos alunos.

O terceiro intervalo teve como objeto de análise fragmentos do romance *Grande Sertão: Veredas* de Guimarães Rosa, inicialmente declamados pela cantora Maria Bethânia em vídeo e depois lidos individual e silenciosamente por todos os alunos. Nossa escolha consistiu em criar uma nova oportunidade de aproximar os alunos da linguagem simbólica como a apresentada no último conto lido.

Sabendo que o discurso literário de Guimarães Rosa afasta-se dos padrões convencionais da língua por apresentar novas maneiras de expressão, e considerando que essa característica, que tão ricamente particulariza o autor, poderia se tornar um obstáculo inicial para a apreciação do texto, optamos pela interpretação da consagrada estrela da MPB que há muito vem intercalando em sua obra textos de importantes nomes da literatura. Bethânia apresenta no livro *Caderno de Poesias* (2015) uma seleção de canções, poemas e textos ficcionais ilustrados por artistas plásticos brasileiros; a obra é acrescida ainda de um pequeno dicionário com os perfis dos poetas, músicos e ficcionistas citados.

De fato, após a exibição do vídeo e a leitura do texto, muitas dúvidas foram levantadas, mas foram as releituras e discussões que levaram às várias possibilidades de entendimento.

Uma breve explanação sobre *Grande Sertão: Veredas* tornou possível aos alunos relacionarem a personagem Reinaldo/Diadorim ao jardineiro/Maria Gomes. A primeira, obstinada em cumprir um papel social destinado aos homens e vingar a morte do pai; a segunda, em obediência ao pai, precisa passar-se por homem até quebrar um encantamento. As duas dramaticamente envolvidas numa situação de amor conflituosa.

Esse momento de comparação entre os textos levou-nos ao último intervalo, quando então lançamos a proposta de leitura simultânea do mito “Eros e Psiquê”, do conto “A Bela e a Fera”, na versão de Câmara Cascudo, e do capítulo 11 do livro de Juízes, do Antigo Testamento da Bíblia. Os evidentes entrelaçamentos textuais levaram-nos a uma reflexão levantada por Tietzmann Silva, a que ela intitulou “Histórias com mínimo múltiplo comum”. São palavras da autora: “Uma questão que sempre intrigou os estudiosos foi o parentesco que parece ligar as histórias populares, mesmo aquelas de países distantes entre si, cujos povos dificilmente teriam oportunidade de contato” (SILVA, 2012, p. 17). Tal reflexão procura explicar as tentativas de classificação das narrativas feitas por estudiosos a partir do século XX, como o finlandês Antti Aarne, o norte-americano Stith Thompson, os brasileiros Sílvia Romero e Câmara Cascudo, entre outros autores.

Sem observar por esse ângulo, os alunos inicialmente questionaram apenas qual seria a história original. Depois fomos discutindo sobre o poder da transmissão oral entre os contadores de histórias, que, mesmo analfabetos em sua maioria, conseguiam apropriar-se da tradição clássica (como no mito de Eros e Psiquê) ou dos cânones bíblicos (a exemplo da filha de Jefté), acrescentando detalhes de acordo com sua criatividade, como na versão brasileira de uma senhora de Cataguases-MG, de quem Câmara Cascudo recolheu “A Bela e a Fera” na obra de Lindolfo Gomes, intitulada *Contos populares, narrativas maravilhosas e lendárias, seguidas de cantigas de adormecer*.

A articulação entre os textos inicialmente está na promessa de sacrifício de quem primeiro fosse visto pelo pai, no regresso à casa. O mercador entregou Bela a um monstro, enquanto Jefté, após sair vitorioso da batalha contra os amonitas, imolou a própria filha (Juízes, 11: 30-40). Outro ponto de semelhança foi percebido pelos alunos na forma como as irmãs de Bela e de Psiquê, movidas pela inveja, influenciaram-nas à desobediência, promovendo a separação e a infelicidade das protagonistas. Toda essa intertextualidade está presente no conto “Maria Gomes”, recontado por Ricardo Azevedo com a maestria literária que lhe é própria, pormenorizando, criando imagens pulsantes, revelando na arte ancestral de contar histórias um verdadeiro estado de poesia.

Essa atividade encerrou nossos encontros com os contos populares e, com eles, a fase denominada por Cosson de momento interior, em que o aluno “tem seu ápice na apreensão global da obra logo após terminar a leitura” (COSSON, 2006, p. 65). Para vivenciar o momento exterior, partimos para os trabalhos de isogravura, que correspondeu à fase de compartilhamento e de interpretação dos alunos, um registro do que foi lido, ou até mesmo uma ampliação dos sentidos da leitura. Para o referido autor, é importante “dar ao aluno a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a obra lida e externar essa reflexão de uma forma explícita, permitindo o estabelecimento do diálogo entre os leitores da comunidade escolar” (COSSON, 2006, p. 68).

Assim, a criação de desenhos que expressassem o entendimento que os alunos tiveram das leituras foi um momento importante na finalização das oficinas. Ao conhecer a técnica de composição que representa a maioria das ilustrações da literatura de cordel, a xilogravura, os alunos foram levados a refletir sobre os elementos que compunham o cenário, os temas e as situações que envolviam os personagens dos contos lidos e, com a ajuda de um professor de Artes, a técnica foi adaptada da madeira para o isopor. A seguir, temos uma representação do Diabo, preso no saco mágico pela astúcia do personagem Zé Malandro, feita pelo Aluno MD. No desenho, fica evidente sua compreensão da história ao colocar estrelas em torno do personagem, expressando a dor que ele sentia ao ser surrado todos os dias enquanto implorava pela libertação.

Figura 17 - O Diabo no saco mágico



Fonte: Arquivo da autora.

Outra imagem sugestiva foi feita pela aluna KG para representar a fuga de Maria Gomes com o jovem que, ainda sob encantamento, tinha forma de cavalo, no momento em que ela seria decapitada. A presença dos elementos da natureza presentes na cena descrita, tais como céu claro, árvore balançando ao vento e pássaros, sugere o sentimento de liberdade possível à personagem a partir de então, como também a sua decisão em desprezar o amor do príncipe e livrar-se das tramas da rainha.

Figura 18 - Maria Gomes: a fuga



Fonte: Arquivo da autora.

Na representação dos personagens Melancia e Coco Verde, a aluna MC colocou entre os amantes a figura funesta da morte, lançada como artimanha do pai, que os separou, inconformado com o namoro da filha, conforme se vê na página a seguir.

Figura 19 - A separação



Fonte: Arquivo da autora.

Por último, o aluno JR expressou-se sobre a obra *Contos de enganar a morte*; a seu ver, “um livro que gostaria de ler todo”. O aluno perguntou se continuaríamos a fazer leituras assim, se o projeto se estenderia até o final do ano ou se estava sendo finalizado. As indagações lançadas por esse aluno tiveram um significado importante para esta pesquisa, uma vez que ele sempre fora relutante em fazer as leituras e participar do processo da escrita dos textos. Tal atitude revelou que nosso objetivo maior, formar leitores por meio da experiência literária, tomara o rumo certo. A esse respeito, exporemos a seguir as nossas considerações finais.

Figura 20 - A Morte



Fonte: Arquivo da autora.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Experientiar o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) se configurou, antes de tudo, como uma oportunidade de reavaliação da nossa prática docente, principalmente no que diz respeito ao ensino da literatura no Ensino Fundamental, e, em particular, no ciclo III da Educação de Jovens e Adultos. A idealização de uma proposta interventiva de leitura literária, que efetivasse melhoras significativas na compreensão leitora de alunos marcados pela reincidência do abandono escolar, constituiu nosso maior desafio para lançar as bases de um ensino mais criativo e dinâmico.

Questões de âmbito estrutural e relacionadas à rotina da própria escola também significaram um desafio à parte. Nossa escola funciona no prédio de uma antiga igreja católica que diariamente realiza suas práticas; as missas contam com grande número de fiéis, atraídos pelos cânticos e festivas celebrações iniciadas às 18:30 h (mesmo horário das aulas), estendendo-se até quase às 22 horas. Além do barulho proveniente das celebrações religiosas, as salas de aula não contam com uma estrutura favorável à aprendizagem, são abafadas e algumas sequer possuem um ventilador funcionando; e, nas salas em que os ventiladores funcionam, sua eficácia é incomparavelmente menor do que o barulho produzido por eles.

Assim, colocar em prática um projeto de leitura em um ambiente adverso exigiu de nós um esforço de criatividade maior, como, por exemplo, a utilização de recursos multimídia, como microfone, caixa de som e *data show*, sem os quais a qualidade do trabalho teria sido seriamente comprometida. A aquisição desses recursos, como também a reprodução xerográfica dos contos distribuídos aos alunos, só se tornou viável graças ao apoio financeiro da CAPES, uma vez que a escola, no turno noturno, não disponibiliza aos professores apoio material algum.

Como professora da educação básica, já havíamos realizado com sucesso alguns projetos de leitura com crianças e adolescentes, em várias escolas. Entretanto, lançar uma proposta de trabalho com leitura na EJA sempre fora uma ideia protelada em razão dos muitos desafios intrínsecos ao processo. Dos projetos anteriores e seus resultados positivos, parte das ações eram direcionadas intuitivamente, mais pelos arroubos da leitora entusiasmada, que estimulava e atraía para seus objetos de encantamento, do que pela abordagem pedagógica; reconhecidamente, confessamos: carecíamos de referencial teórico que fundamentasse a execução das atividades.

Assim, após ingressarmos no PROFLETRAS e sermos confrontados pela criação de uma proposta que favorecesse a prática de leitura literária na escola, nos respaldamos na Sequência

Básica (COSSON, 2006) e em sua sugestão didático-pedagógica, como forma de conduzir o aluno nesse processo, por meio da leitura de contos populares. Esses contos, resultantes de narrativas orais, imbricam tradição popular e erudita, registros de memória dos contadores, bem como registros literários e históricos de escritores e pesquisadores. Sua leitura possibilita a reflexão do discurso universal presente no texto literário, haja vista seu potencial estético, humanizador, social e individual.

Sabendo que na execução do projeto enfrentaríamos algumas resistências, foi a escolha do gênero conto popular, após uma testagem com resultados animadores na turma anterior, um ponto favorável à abordagem literária que pretendíamos realizar. A identificação com as temáticas recontadas no texto do escritor contemporâneo Ricardo Azevedo e a sensibilidade artística revelada na sua linguagem peculiar e envolvente foram fatores assertivos na conquista dos leitores participantes da pesquisa.

Desde as reflexões lançadas nas atividades orais, foi possível comprovar o envolvimento dos alunos com os textos, o que também nos permitiu avaliar a pertinência dos questionamentos propostos e a metodologia adotada. Aos poucos, fomos observando, entre os participantes, uma confiança maior no próprio dizer, mais facilidade em expressar a compreensão sobre os textos lidos e, à medida que passavam a relacioná-los com as vivências pessoais, trocando ideias, sensibilizando-se na forma de ver o mundo, percebíamos a constituição de leitores mais autônomos e críticos.

A partir dos resultados obtidos, tanto nos relatos orais como nas produções textuais, pudemos constatar que uma abordagem didática planejada no ensino da literatura, como a descrita nas etapas da Sequência Básica, motiva o aluno para a leitura e promove o letramento literário em sala de aula. Ações cotidianas de leitura precisam ser vistas como um dever da escola que, ao insistir em práticas ineficazes, uma prova da sua fragilidade institucional, nega ao educando um direito enquanto ser humano, o direito à fruição, ao prazer estético e à humanização, como bem apregoa Antonio Candido (1995).

Decorre ainda desta pesquisa-ação a evidência de que o papel exercido pelo professor, como mediador entre o aluno e texto literário, é fundamental no estímulo à leitura. Acompanhar o percurso de leitura realizado pelos alunos e levá-los a refletir sobre a linguagem literária permitiu avanços significativos, tanto no que diz respeito à aprendizagem como às relações pessoais. Diferentemente do que ocorrera em anos anteriores, alguns alunos, que já haviam abandonado a escola outras vezes, ainda nos primeiros meses do ano letivo, sentiram-se mais confiantes em si mesmos, mantiveram-se mais inteirados com os colegas e permaneceram frequentes ao longo do segundo semestre, assumindo uma nova postura enquanto estudantes.

Por fim, dados desta pesquisa revelaram ainda que as atividades desenvolvidas ao longo das oficinas contribuíram para o reconhecimento e a valorização da cultura popular, além de intensificar ou despertar o gosto pela leitura, o que certamente significou, na Educação de Jovens e Adultos, um primeiro passo para a formação de alunos leitores.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Ricardo. **Contos de enganar a Morte**. São Paulo: Ática, 2005.

AZEVEDO, Ricardo. **Contos de espanto e alumbramento**. São Paulo: Scipione, 2005.

AZEVEDO, Ricardo. **No meio da noite escura tem um pé de maravilha!:** contos folclóricos de amor e aventura. 2 ed. São Paulo: 2007.

AZEVEDO, Ricardo. **Conto popular, literatura e formação de leitores**. [s.l.: s.n.], 2007. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Contos-populares.pdf>>. Acesso em: 6 fev. 2018.

AZEVEDO, Ricardo. **Formação de leitores, cultura popular e contexto brasileiro**. [s.l.: s.n.], 2006. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Formacao-de-leitores.pdf>>. Acesso em: 5 fev. 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**. 20 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.

BETHÂNIA, Maria. **Caderno de poesias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015.

BÍBLIA. V. T. Juízes. In: **Bíblia Sagrada**. Traduzida em português por João Ferreira de Almeida. Revista e atualizada no Brasil. 2 ed. Barueri-SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 1993.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm >. Acesso em: 16 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n.º 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases para a Educação Básica Nacional. Brasília: MEC, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Orientações curriculares para o Ensino Médio**: Linguagens, Códigos e suas tecnologias. Vol. 1. Secretaria da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2001. 106 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Proposta Curricular para a Educação de Jovens e Adultos:** segundo segmento do ensino fundamental: Introdução/ Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2002.

CALAZANS, Teca. **Coco verde.** Letra de música. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/teca-calazans/452978/>>. Acesso em: 9 jun. 2019.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos.** 3 ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos Tradicionais do Brasil.** 13 ed. São Paulo: Global Editora, 2004.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil.** 2 ed. São Paulo: Global Editora, 2006.

CASCUDO, Luís da Câmara; ANDRADE, Mário de. **Cartas 1924-1944.** São Paulo: Global Editora, 2010.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário.** São Paulo: Contexto, 2018.

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2006.

COSSON, Rildo; PAULINO, G. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, R.; ROSING, T. (Orgs.). **Escola e leitura:** velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global Editora, 2009, p. 61-79.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luiza de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de literatura na escola.** São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa-ação.** Curitiba: Educar, n. 16, 2000. Editora da UFPR. Pág. 181-191. Disponível em: <www.educaremrevista.ufpr.br/arquivos_16/irineu_engel.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2019.

FERREIRO, Emília. **O passado e o presente dos verbos ler e escrever.** São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita.** Porto Alegre: Artmed, 1984.

GIRARDELLI, Gilka. **Uma entrevista com Ricardo Azevedo ou de como um escritor embrenha-se no discurso popular e colhe mudas de "pés de maravilha"**. [s.l.: s.n.], 2014. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/2014-Entrevista-a-Gilka-Girardello.pdf>>. Acesso em: 6 jan. 2019.

HUERGA, Susana Maria Reggiane. **Materialidades e potencialidades da organização coletiva da escola no complexo temático**: uma cartografia para além da representação. Porto Alegre, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUCRS.

JAUSS, Hans Robert. O prazer estético e as explicações fundamentais da poiesis, aisthesis e karthersis. In: JAUSS, Hans Robert. Et. Al. **A literatura e o leitor**: textos de estética da recepção. 2 ed. Coordenação e tradução Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

KLEIMAN, Ângela B. **Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Coleção Linguagem e letramento em foco: linguagem nas séries iniciais. São Paulo: UNICAMP, 2005.

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

LEAL, José Carlos. **A natureza do conto popular**. Rio de Janeiro: Conquista, 1985.

MACHADO, Ana Maria. **Histórias greco-romanas recontadas por Ana Maria Machado**. São Paulo: FTD, 2011.

MAIA, Merlânio. **Menestrel**: O contador de histórias. João Pessoa: Edicordel, 2011.

MATOS, Claudia Neiva de. In: BERND, Zilá; MIGOZZI, Jacques. **Fronteiras do Literário**: Literatura oral e popular. Brasil - França. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 1995.

MATOS, Gislayne Avelar. **A palavra do contador de histórias**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária**: prosa. 13 ed. São Paulo: Cultrix, 1990.

MORAES, Vinícius de. **Melancia e coco verde**. Letra de música. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/vinicius-de-moraes/86610/>>. Acesso em: 9 jun. 2019.

PACHECO, Abílio. O Ensino de Literatura e a BNCC do Ensino Fundamental. In: BRITO, Áustria Rodrigues; SILVA, Luiza Helena Oliveira da; SOARES, Eliane Pereira Machado.

Divulgando conhecimentos de linguagem: pesquisas em língua e literatura no Ensino Fundamental. Rio Branco: Nepan Editora, 2017, p. 15-32.

PETIT, Michèle. **A arte de ler ou como resistir à adversidade.** São Paulo: Editora 34, 2009.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura:** uma nova perspectiva. São Paulo: Editora 34, 2008.

SILVA, Ezequiel Teodoro da. **O Ato de Ler:** Fundamentos Psicológicos para uma Nova Pedagogia da Leitura. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1984.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. Histórias com mínimo múltiplo comum. *In:* AGUIAR, Vera Teixeira; MARTHA, Alice Áurea Penteado (Orgs.) **Conto e reconto:** das fontes à invenção. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.

SIMONSEN, Michèle. **O conto popular.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

SOARES, M. B. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

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

THOMPSON, E. P. **Costumes em comum:** estudos sobre a cultura popular. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo.** Tradução de Caio Meira. 4 ed. Rio de Janeiro: DIEFEL, 2012.

ZUMTHOR, Paul. **A letra e a voz.** Tradução de Amálio Pinheiro e Jerusa Pires Ferreira. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICE A - SONDAGEM SOBRE LEITURA

ALUNO (A): _____ CICLO III

Com que idade você aprendeu a ler?

Você gosta de ler?

() sim () não () um pouco

Você compreende tudo que lê? Você acha que lê bem?

Com que frequência você lê fora da sala de aula?

O que você costuma ler?

Para você, qual a melhor definição de leitura?

- () uma obrigação escolar.
- () uma forma de aprender.
- () um prazer.
- () uma chatice.

Você entende melhor o texto:

- () lendo individual e silenciosamente.
- () lendo em voz alta.
- () Quando o professor lê em voz alta junto com a turma.

Qual sua maior dificuldade ao ler um texto?

Que histórias você lembra de ter ouvido ou lido? Gostou delas?

APÊNDICE B - RESULTADOS DA INTERVENÇÃO

ALUNO (A): _____ CICLO III

1. Durante a leitura dos contos populares eu

() particularmente não me interessei

() identifiquei partes de histórias ouvidas

() conheci histórias interessantes

2. Com a leitura dos contos eu

() mantive as dificuldades iniciais

() comecei a entender melhor o que lia

() passei a me interessar mais por literatura

3. Após a leitura dos contos em sala de aula eu

() tive interesse em fazer uma releitura, mas não tive tempo

() reli em casa uma única vez

() contei para alguém a história lida

4. Dos contos lidos, a história que mais me impressionou foi

Porque _____

5. Considero a literatura popular _____

Porque _____

6. Participar desse Projeto Literário foi para mim _____

APÊNDICE C - TEXTO LACUNADO

O texto a seguir foi construído com base no conto que você ouviu. Releia o texto e complete os espaços em branco.

O texto _____ conta a história de um homem que gostava de passar a vida zanzando ou _____. Um dia, ele recebeu a visita de _____ que bateu à sua porta pedindo _____. Zé, muito bondoso, dividiu com ele _____ e em retribuição, _____ lhe concedeu _____ que lhe foram muito úteis no futuro. Como possuía poderes _____, o velho viajante primeiro ofereceu a Zé a _____ para o resto da vida, depois ofereceu o _____ para os pecados. Ofereceu ainda a _____ e por último morar _____ quando morresse. Mas Zé preferiu pedir a _____ no baralho, uma _____, um _____ e um _____ mágicos. Com esses presentes, Zé conseguiu prender a _____, o Diabo e a _____. Por último, Zé cansou e _____. Mas chegando no _____ e depois no céu foi recusado, por isso voltou _____ e ainda hoje anda _____.

APÊNDICE D - ATIVIDADE DESCRITIVA SOBRE A MÚSICA COCO VERDE

Coco verde – Teca Calazans

Ao ouvir essa música você:

() se distrai completamente () ouve atentamente, prestando atenção na letra

() tem dificuldade de entender o que ouve

A música lhe parece:

() divertida () melancólica () suave () chata

Na sua opinião, a letra da música é:

() bonita () repetitiva () romântica () muito longa

O que você sente ao ouvir essa música?

Se a música fosse de um filme, que tipo de filme seria?

Onde a história se passaria?

Quem seriam os prováveis personagens?

Que situação enfrentariam?

Como terminaria o filme?

APÊNDICE E - FOLHA RESPOSTA PARA ILUSTRAÇÃO

Como você define o amor?

Descreva o que sente alguém que se descobre apaixonado?

Que passagem do texto “Diadorim” lhe parece a descrição mais sugestiva sobre o amor? Por quê?

APÊNDICE F - QUADRO SINÓPTICO DAS NARRATIVAS

NOME DA HISTÓRIA	CONFLITO INICIAL	CARACTERÍSTICAS DOS PERSONAGENS	CONDIÇÃO IMPOSTA AO PERSONAGEM PRINCIPAL	ATITUDE DOS (AS) IRMÃOS (ÃS)	RESOLUÇÃO DO CONFLITO

ANEXOS

ANEXO A - PARECER DE APROVAÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Contos populares e letramento literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo

Pesquisador: YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 13059519.8.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.348.719

Apresentação do Projeto:

bem organizado etapas de execução claras

Objetivo da Pesquisa:

coerentes a proposta contudo os objetivos específicos em que pese a articulação entre contos, letramento e, saberes e prazeres poderiam ter sido mais explicitados

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

inerentes a um projeto de pesquisa

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

recomendo na execução observar a articulação entre os objetivos e as atividades

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

nenhuma

Recomendações:

nenhuma

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

nenhuma

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO A - Continuação

**UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Continuação do Parecer: 3.348.719

Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1320549.pdf	02/05/2019 20:23:15		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_PAIS_RESPONSAVEIS.pdf	02/05/2019 20:20:04	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.pdf	02/05/2019 20:19:32	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	02/05/2019 20:19:15	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DETALHADO.pdf	02/05/2019 20:18:50	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO.pdf	02/05/2019 18:42:36	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Outros	CERTIDAO_APROVACAO.pdf	02/05/2019 18:14:30	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIA.pdf	02/05/2019 18:14:10	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	02/05/2019 18:13:48	YARA CARVALHO PEDROSA DE QUEIROZ	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Endereço: UNIVERSITARIO S/N
Bairro: CASTELO BRANCO **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO A - Continuação

UFPB - CENTRO DE CIÊNCIAS
DA SAÚDE DA UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA



Continuação do Parecer: 3.348.719

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 27 de Maio de 2019

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: UNIVERSITARIO S/N

Bairro: CASTELO BRANCO

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

ANEXO B - CARTA DE ANUÊNCIA

**GOVERNO
DA PARAIBA****SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ESCOLA ESTADUAL DE E.F. FREI MARTINHO**

CARTA DE ANUÊNCIA (Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CQNEP)

Aceito a pesquisadora Yara Carvalho Pedrosa de Queiroz, mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Paraíba (PROFLETRAS/UFPB), e responsável pela pesquisa intitulada “Contos Populares e Letramento Literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo”, sob orientação da Professora Dr.^a Luciane Alves Santos, também da UFPB.

Declaro que a instituição de ensino “Escola Estadual de Ensino Fundamental Frei Martinho apresenta infraestrutura adequada tanto para o desenvolvimento da pesquisa quanto para a assistência e o suporte a eventuais problemas dela resultantes, atendendo aos termos da Norma Operacional CNS 01/2013, 3.3, “h”.

Pelo presente consentimento, declaro também que fui devidamente informado sobre o projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral fomentar a leitura literária no ciclo III do Ensino Fundamental da EJA e, como consequência, ampliar a compreensão leitora desses(as) estudantes.

Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da Universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação dos(as) participantes. Os dados serão arquivados pela pesquisadora, e destruídos depois, decorrido o prazo de 05 (cinco) anos.

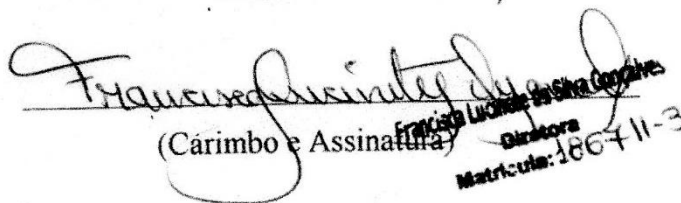
Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa supracitada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/20.12 CNS/CONEP;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa;
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência

ANEXO B - Continuação

a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

João Pessoa, 19 de Março 2019


(Cárimbo e Assinatura) Francisca Lucinete da Silva Gonçalves
Diretora
Matrícula: 186711-3

Nome da instituição: ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL FREI MARTINHO

Responsável pela instituição: FRANCISCA LUCINETE DA SILVA GONÇALVES

Escola Est. Ens. Fund.
FREI MARTINHO
CNPJ: 01.837.766/0001-98
Rua: Pes. Nova S. N. Cruz das Armas
Tel: 338 00 00 - Tel: 3242.764
João Pessoa - PB

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Estudantes)

Prezado(a) Senhor(a)

Esta pesquisa é sobre leitura de textos literários na EJA e está sendo desenvolvida pela pesquisadora Yara Carvalho Pedrosa de Queiroz, aluna do Curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a (a) Luciane Alves Santos.

O objetivo do estudo é fomentar a leitura literária em uma turma de ciclo III da EJA, a partir da noção de letramento literário de Rildo Cosson (2014), trabalhando com três contos da tradição oral popular nas versões apresentadas pelo autor Ricardo Azevedo. A finalidade deste trabalho é ampliar a compreensão leitora dos(as) estudantes do Ensino Fundamental da EJA.

Além do benefício direto esperado no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa dos sujeitos envolvidos na pesquisa, há a perspectiva de: a) contribuir para os estudos de prática docente que promovam leitura literária proficiente na EJA; b) diminuir o limitado acesso à literatura em determinados contextos social e educacional brasileiros; e c) divulgar a produção literária proveniente da cultura popular.

Solicitamos a sua colaboração para participar das atividades que serão propostas, executando um roteiro de leituras apresentado nas aulas de língua portuguesa do ciclo III da EJA. Solicitamos também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Letras e Educação, e publicar em revista científica (se for o caso). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que essa pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde. Existe o risco mínimo de exposição dos(as) estudantes em sala de aula, porém a leitura poderá ser realizada de maneira silenciosa e os registros serão efetuados por escrito, sendo a sua socialização incentivada, mas voluntária.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano, nem haverá modificação na assistência que vem recebendo na Instituição (se for o caso).

A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

ANEXO C - Continuação

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante da Pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura da Testemunha

Contato da Pesquisadora Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora Yara Carvalho Pedrosa de Queiroz.

Endereço (Setor de Trabalho): Rua Desembargador Novais, S/N. Cruz das Armas. CEP 58085450 João Pessoa/PB.

Telefone: (83) 3242 7643

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária, 1º Andar, CEP 58051-900, João Pessoa/PB

☐ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Atenciosamente,

Assinatura da Pesquisadora Responsável

Assinatura do Pesquisador Participante

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXO D - FOLHA DE ASSENTIMENTO

TERMO DE ASSENTIMENTO

(No caso de menor entre 12 a 18 anos)

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar da pesquisa “Contos populares e letramento literário na EJA: saberes e prazeres nos recontos de Ricardo Azevedo”. Nesta pesquisa, pretendemos fomentar a leitura literária em uma turma de ciclo III da EJA, a partir da noção de letramento literário de Rildo Cosson (2014), trabalhando com três contos da literatura oral popular nas versões do escritor Ricardo Azevedo.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é contribuir para a ampliação da compreensão leitora dos(as) estudantes do Ensino Fundamental da EJA. Além do benefício direto esperado no processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa dos sujeitos envolvidos na pesquisa, buscamos também: contribuir para os estudos de prática docente que promovam leitura literária proficiente na EJA; diminuir o limitado acesso à literatura em determinados contextos social e educacional brasileiros; e divulgar a produção literária proveniente da cultura popular.

Para a realização desta pesquisa, adotaremos a metodologia da pesquisa-ação, que apresenta natureza aplicada e caráter intervencionista. As atividades propostas serão realizadas por meio de discussões sobre textos complementares que abordem temáticas comuns aos contos populares. Tais atividades buscam proporcionar a compreensão das leituras realizadas tanto em sala de aula quanto fora dela, além de estimular o contato com o texto literário, ampliando o repertório cultural dos sujeitos da pesquisa.

Para participar desta pesquisa, o(a) responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O(A) responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado(a) em nenhuma publicação. Esta pesquisa apresenta o risco mínimo de exposição dos(as) estudantes em sala de aula, pois a leitura poderá ser realizada de maneira silenciosa e os registros serão efetuados por escrito, sendo a sua socialização incentivada, mas voluntária. Caso você venha a sentir qualquer tipo de desconforto, comunique à pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências,

ANEXO D - Continuação

como: diálogo para a superação das dificuldades enfrentadas; redefinição de alguma estratégia didático-pedagógica que possa ter causado algum desconforto.

No curso da pesquisa você tem os seguintes direitos: a) garantia de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) liberdade de abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu(sua) responsável tenha consentido com sua participação, sem prejuízo para si ou para seu tratamento (se for o caso); c) garantia de que caso haja algum dano a sua pessoa, os prejuízos serão assumidos pelos pesquisadores ou pela instituição responsável inclusive acompanhamento médico e hospitalar (se for o caso). Caso haja gastos adicionais, os mesmos serão absorvidos pela pesquisadora, você e seu(sua) responsável não arcarão com despesa alguma.

Os resultados desta pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do(a) responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos. Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias: uma cópia será arquivada pela pesquisadora responsável, e a outra será fornecida a você. Os pesquisadores tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira (Resolução Nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde), utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos.

Eu, _____, portador(a) do

Documento de Identidade _____ (se já tiver documento), fui informado(a) dos objetivos da presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e meu(minha) responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento de meu(minha) responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

João Pessoa, ____ de _____ de 20__.

_____ Assinatura do(a) menor

_____ Assinatura da pesquisadora

ANEXO D - Continuação

Em caso de dúvidas quanto aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Pesquisador Responsável: Yara Carvalho Pedrosa de Queiroz

Endereço (Setor de Trabalho): Rua Desembargador Novais, S/N. Cruz das Armas. CEP 58085450 João Pessoa/PB.

Telefone (Setor de Trabalho): (83) 3242 7643

Telefone (Pessoal): (83) 98601 5429

E-mail: yarasme@yahoo.com.br

Ou

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária, 1º Andar, CEP 58051-900, João Pessoa/PB

☐ (83) 3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Obs.: O sujeito da pesquisa ou seu representante e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

ANEXO E - O MEDO DA MORTE

O MEDO DA MORTE (Merlânio Maia)

Enquanto a chuva caía
 Quase torrencialmente
 Um casal já bem velhinho
 Trocava jura contente:
 - Ah! Meu véio, meu amô!
 - Veinha minha fulô!
 Mas naquele temporal
 Chega um cabôco à janela,
 E fica escutando aquela
 Troca de amor sem igual:
 - Eu te juro minha véia
 Se a morte vier te busca
 Vou pedir qui ela me leve
 Pra morrê no teu lugá!
 - Ôxe, véi, quem diz sô eu
 Eu qui vô no lugar teu!
 - Não veinha, minha sorte
 E eu vou implorá pra ela!
 Pois vô pidí na capela
 Leve o véi primeiro, Morte!

E o caboclo escutando

Esse maior trela-tréla
 Resolveu dá um buféte
 Bem no meio da janela
 E gritou: - Vamo ligêro,
 Quem eu vou levá premêro?
 Quem fala aqui é a morte!
 Bateu e falou na hora:
 - Quem dos dois eu levo agora? Aproveite,
 tão com sorte!

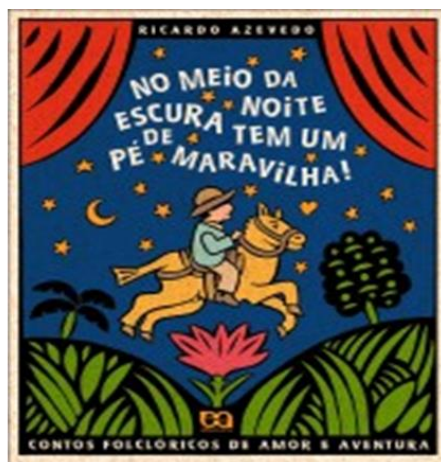
Pense numa tremedeira!!!
 Só se ouviu a correria
 Quebraram a porta de trás
 Num toró de chuva fria
 Nem bala pegava os dois
 Só três semanas depois
 Os dois voltaram pro norte
 Com os olhos esbugalhados
 Os cabelo arrepiados Pense num medo da
 morte!...

ANEXO F - CONSOADA

CONSOADA (Manuel Bandeira)

Quando a Indesejada das gentes chegar
(Não sei se dura ou caroável),
Talvez eu tenha medo.
Talvez sorria, ou diga:
- Alô, iniludível!
O meu dia foi bom, pode a noite descer.
(A noite com os seus sortilégios.)
Encontrará lavrado o campo, a casa limpa,
A mesa posta,
Com cada coisa em seu lugar.

**ANEXO G – CAPAS DAS OBRAS: CONTOS DE ESPANTO E ALUMBRAMENTO,
NO MEIO DA NOITE ESCURA TEM UM PÉ DE MARAVILHA! E CONTOS DE
ENGANAR A MORTE**



ANEXO H - CONTO: A QUASE MORTE DE ZÉ MALANDRO

A quase morte de Zé Malandro (Ricardo Azevedo)

Zé Malandro era boa pessoa, mas malandro que nem ele só. Em vez de trabalhar como todo mundo, preferia passar a vida zanzando e jogando baralho. Ou então ficava deitado na rede, folgado, tocando viola de papo para o ar. Por causa disso era pobre, pobre, pobre.

Certo dia, estava em casa preparando o jantar, um pouquinho de feijão e um pedaço de pão seco, quando bateram na porta. Era um viajante. O homem, muito velho, pedia um pouco de comida.

—Entre aí — disse Zé Malandro. — Onde um quase não come, dois quase não vão comer também.

Os dois riram.

Após o jantar, o viajante agradeceu muito e contou que tinha poderes mágicos.

—Você foi muito generoso repartindo a comida comigo — disse o velho viajante. — Em retribuição pode me fazer quatro pedidos. Por exemplo — sugeriu ele —, se quiser, pode pedir para ser protegido pelo resto da vida.

Zé Malandro pensou e disse:

—Prefiro ter o dom de ser invencível no baralho.

—Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir perdão para todos os seus pecados.

Zé Malandro pensou e disse:

—Prefiro ter uma figueira que quem subir nela só desce com minha ordem.

—Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir sua salvação.

Zé Malandro pensou e disse:

—Prefiro ter um banco que quem sentar nele só sai com minha ordem.

—Concedido — disse o velho. — Por exemplo, se quiser, pode pedir, quando morrer, para ir para o céu.

Zé Malandro pensou e disse:

—Prefiro ter um saco de pano que quem entrar dentro só sai se eu mandar.

O velho coçou a cabeça, concedeu, despediu-se e seguiu viagem.

A partir daquele dia, Zé Malandro plantou um pé de figo ao lado de sua casa e nunca mais se preocupou com nada vezes nada. Passava o dia inteiro ou deitado na rede de papo para o ar ou jogando baralho. Como ganhava todas, sempre tinha dinheiro para comprar comida, roupa e as coisas de casa. Era tudo de que o Zé precisava.

Mas o tempo é invisível. Passa dia e noite e ninguém vê.

A figueira virou uma árvore frondosa e Zé Malandro acabou ficando velho. Muito velho.

Certa noite, bateram na porta de sua casa. Era a Morte vestida com uma capa preta.

—Zé, pode se preparar. Sua hora chegou — disse ela segurando uma foice.

—Mas como! — exclamou ele espantado. — Já? Deve haver algum engano! Ainda me sinto tão bem!

A Morte não era de muita conversa.

—Se está pronto, vamos.

Zé Malandro baixou a cabeça.

—Posso fazer um último pedido? — perguntou ele com lágrimas nos olhos. — Quero comer um figo antes de morrer.

—Pode ser — disse a Morte. — Mas ande logo com isso.

—O problema — explicou Zé Malandro retorcendo o corpo de lado — é que estou meio velho e já consigo trepar na árvore para pegar uma fruta.

E implorou:

—Por favor, dona Morte, faça isso por mim! É o último desejo de um pobre velho miserável raquítico esclerosado caindo aos pedaços!

A Morte resmungou, mas aceitou. Subiu na árvore, arrancou um figo e lá ficou. Não conseguiu mais descer de jeito nenhum.

Zé Malandro deu risada, despediu-se e foi jogar baralho.

Deixou a Morte presa lá em cima, furiosa.

Com a Morte aprisionada no alto da figueira, a confusão na cidade onde Zé Malandro vivia foi geral. Como ninguém mais morria, os coveiros e fabricantes de caixões ficaram sem trabalho. Os médicos e hospitais perderam a clientela.

E, além disso, houve desemprego, pois, as pessoas não se aposentavam mais nem cediam lugar para as outras mais jovens. E o pior: a população começou a aumentar muito.

—Isso é contra a natureza! — gritava a Morte revoltada, agarrada nos galhos da figueira. — Você tem que me deixar sair daqui!

E a Morte insistiu tanto, explicou tanto, argumentou tanto que Zé Malandro acabou cedendo.

—Mas só deixo você descer se me der mais sete anos de vida — disse ele.

A Morte não tinha outro jeito. Acabou concordando.

E assim, Zé Malandro continuou sua vidinha folgada de sempre, feliz da vida, jogando baralho, cada vez mais velho, cada vez mais invencível.

Sete anos passam depressa.

Certa noite, bateram na porta. Era um homem estranho, de cara feia, chapéu e paletó escuro.

—Zé, se prepare —disse o homem. — Sua hora chegou.

—Quem é você? — quis saber Zé Malandro.

—Sou o Diabo — respondeu o outro, tirando o chapéu e mostrando dois tristes chifres. — A Morte não quis vir de jeito nenhum, mas me mandou no lugar dela para buscar você.

—Mas como! — disse o Zé espantado. — Já? Deve haver algum engano!

O Diabo caiu na gargalhada.

—Não venha com essa conversa mole. Já estou avisado sobre você. Vamos embora agorinha mesmo. Ou vai me pedir pra subir na figueira? Nessa eu não caio!

Zé Malandro baixou a cabeça.

—Posso fazer um último pedido? — perguntou ele com lágrimas nos olhos. — É muito importante. É o último desejo de um pobre velho miserável raquítico esclerosado caindo aos pedaços. Queria tomar um traguinho de cachaça antes de abotoar o paletó. Você me acompanha?

O Diabo lambeu os beiços.

—Até que não é má ideia!

—Sente-se aí enquanto eu pego os copos e a pinga — disse Zé Malandro, puxando o banquinho.

Dito e feito. O Diabo sentou e de lá não saiu mais.

—Me tira daqui! — gritou ele, assustado.

Zé Malandro deu risada, despediu-se e foi jogar baralho.

Com o Diabo preso no banquinho, acabaram-se os crimes na cidade. As cadeias ficaram vazias e os guardas, delegados, advogados e juízes preocupados em perder seus empregos. Além disso, as pessoas agora só falavam a verdade, começou a haver muita confusão porque as verdades são muitas. Mas o pior não foi isso. Acontece que o Diabo passava o dia inteiro sentado no banquinho gritando, guinchando e falando os piores palavrões.

—Cala a boca! — dizia Zé Malandro.

—Minha mulher me mata! — berrava o Diabo furioso.

—Saí para buscar você já faz mais de um ano e ainda não voltei pra casa! Quando eu voltar ela me arrebenta!

—Diga a ela que você ficou preso num banquinho!

—Ela não vai acreditar! Me solta, Zé Malandro, por favor, que a Diaba me quebra a cara!

Cansado daquela figura resmungando dia e noite dentro de casa, Zé Malandro acabou cedendo.

—Mas só deixo você sair se me der mais sete anos de vida — disse ele.

O Diabo não tinha outro jeito. Acabou concordando.

E assim, Zé Malandro continuou sua vidinha folgada de sempre, feliz da vida, jogando baralho, cada vez mais velho, cada vez mais invencível.

O tempo passou. No dia em que se completaram sete anos, Zé Malandro fechou a casa inteira bem fechada só deixando uma janelinha destrancada. No quarto, debaixo da janela, colocou seu saco de pano bem aberto.

Naquela mesma noite, o Diabo apareceu ele e sua mulher.

A Diaba não tinha acreditado nem um pouco na história do banco e dessa vez quis vir junto com o marido.

O Diabo bateu na porta. Nada. Bateu de novo. Nada.

Acabou descobrindo a janelinha aberta e entrou com a mulher por ela.

Os dois foram parar dentro do saco de pano e lá ficaram.

Zé Malandro apareceu com um pedaço de pau na mão e começou a bater no saco.

—Socorro! — berrava o Diabo.

—Me acuda! — berrava a Diaba.

O casal dos infernos passou o ano inteirinho dentro do saco tomando pancada todo santo dia.

No fim, Zé Malandro cansou. Estava velho demais e até um pouco gagá. Solto o casal de diabos que fugiu

mancando apavorado. Dias depois, o Zé fechou os olhos e entregou a rapadura.

Foi direto para as profundezas do inferno.

Ao chegar lá bateu na porta. Apareceu o Diabo que, ao vê-lo, recuou assustado e começou a gritar:

—Vai embora! Aqui você não entra! Cai fora, Zé Malandro! No inferno você não fica!

Sem saber direito o que fazer, Zé Malandro foi até o céu e bateu na porta. Apareceu São Pedro. O santo fez cara feia.

—Você não quis ser protegido, não quis perdão para seus pecados, não quis a salvação nem vir para o céu. Agora, não tem jeito. Vai embora! No céu você não fica.

E assim; sem ter para onde ir, Zé Malandro achou melhor voltar para a Terra. Dizem que até hoje anda por aí, invencível, jogando seu baralhinho.

ANEXO I - COCO VERDE (Teca Calazans)

Coco Verde

Coco verde, melancia, Catolé da Barra Grande
Eu vou me embora da Ilha com uma saudade
tão grande
Meu amor não fique triste
Pegue as coisas e vamos embora
A mesma barca que leva é a mesma barca que
volta
Senhor dono da casa
Dê licença para dançar um baião neste salão
Peço a todos presentes paciência
E à plateia muita compreensão
A saudade, ela queima como o sol
A saudade ela é grande como o mar
A saudade, ela é forte como o vento
Ela abre um caminho pra voltar
Se eu falei foi somente por falar
mas é fácil dançar este baião
Quem souber, tira um verso para ajudar
e puder nem entrar na confusão
A saudade, ela queima como o sol
A saudade, ela é grande como o mar
A saudade, ela é forte como o vento
Ela abre um caminho pra voltar

ANEXO J - MELANCIA E COCO VERDE

(Toquinho e Vinicius de Moraes)

Melancia é fruta verde e dá botão
Coco verde é fruta dura e cai no chão
Menina, case comigo
Que eu sou bom trabalhador
De dia durmo consigo
De noite morro de amor
Para consigo morar
Eu vou querer a enfeitar
Com os cardumes do céu
Com as estrelas do mar
Menina venha comigo
Consigo eu juro que vou

Me siga para onde eu sigo
Me siga para onde eu for
Para consigo morar
Eu vou querer lhe ofertar
A minha vida no céu
A minha morte no mar
Menina, minha senhora
É hora de se mudar
A vida me faz voltar
Eu na sua companhia
Sigo pr'onde for
Corpo cheio de vontade
Coração em flor
Quero ser minha senhora
Para meu senhor
Coco verde e melancia
Para sempre amor

ANEXO K - CONTO: COCO VERDE E MELANCIA

Coco Verde e Melancia (Ricardo Azevedo)

Era um fazendeiro muito rico. Dono de terras, usinas, gado e enormes plantações. O homem tinha também uma filha que era a coisa mais linda.

A menina estudava na escola da cidade. Lá conheceu e começou a gostar de um colega de classe.

Onde um ia o outro estava. Onde um estava o outro ia.

Acontece que o menino era pobre. O fazendeiro soube da amizade da filha. Soube que um não largava o outro. Soube que os dois passavam o tempo todo juntos. O homem não gostou nem um pouco. Falou com o professor. Mandou a menina mudar para o período da tarde.

Assim, achava ele, os dois, sem se ver nem se encontrar, acabariam esquecendo aquele amor.

Mas como a menina gostava muito do menino e o menino gostava muito da menina, os dois fizeram um plano.

Num pé de serra, no caminho da escola, tinha um arvoredor. Seria ali o lugar secreto dos dois. O combinado era que sempre que um deles, voltando ou indo para a escola, passasse por lá, deixaria uma carta escondida.

Para o caso de alguém descobrir as cartas, inventaram dois apelidos.

O menino passou a ser Coco Verde.

A menina passou a ser Melancia.

E assim, mesmo sem se ver, os dois, através de cartas, continuaram conversando, trocando ideias, comentando a vida, contando sentimentos, cada um gostando cada vez mais e mais do outro.

O tempo passou.

Os dois namorados cresceram. No lugar de cartas, começaram a se encontrar escondido debaixo do arvoredor para conversar e namorar.

Era tudo secreto. O pai de Melancia não podia saber de nada.

E cada vez que os dois se encontravam, que alegria! Passavam o tempo todo conversando e namorando e matando a saudade. Na despedida, juravam seu amor, juravam que um não ia viver nunca sem o outro.

—Amo você, Melancia!

—Amo você, Coco Verde!

—Mais que tudo, Melancia!

—Mais que tudo, Coco Verde!

Um dia, um amigo do fazendeiro, passando por acaso pela estrada, viu a moça e o moço abraçados debaixo do arvoredor.

Foi correndo avisar o fazendeiro.

O homem ficou uma fera.

Quando a menina voltou para casa, o pai, sem avisar nem explicar coisa nenhuma, disse a ela que arrumasse as malas. Explicou que ela ia fazer uma viagem. Mandou a filha morar na casa de uma tia que vivia longe, do outro lado da montanha.

—Pensam que me enganam? — dizia o fazendeiro, com o charuto na boca.

Em seguida, mandou matar um bode velho, pegou um vestido da filha e encheu de sangue. Colocando o bode num caixão, mandou espalhar a notícia de que sua filha, voltando da escola, tinha sido atacada por uma onça e, infelizmente, tinha morrido.

Quando soube da notícia, o rapaz deu até risada.

—É mentira!

Mesmo assim foi correndo até a fazenda.

—Cadê a menina?

Encontrou o fazendeiro com um lenço na mão, fazendo cara de choro fingido.

—Tá tudo acabado! — disse ele rindo por dentro. — Minha filha, minha joia perfumosa, minha flor encantada morreu!

Mostrou o vestido da menina rasgado e cheio de sangue.

—Foi onça! — explicou o fazendeiro chorando.

O coração do rapaz parou de bater. Uma tontura veio que quase o derruba no chão. Acompanhou o enterro em silêncio. Nem chorar ele chorava. Só olhava o caixão. Imaginava que ali dentro estava o corpo da moça, quando ali só tinha um bode velho morto.

Depois do enterro, o rapaz saiu andando. Sua vontade era morrer afogado na lagoa. Sua vontade era cair do alto do precipício. Resolveu passar no caminho onde, diziam, a moça tinha sido atacada.

—Quem sabe a onça não me mata também e assim eu vou pra onde ela foi?

E o moço ficou doente. Parou de falar. Parou de comer. Deitado na cama, só pensava na morte, mas a morte não veio. Um dia, saltou da cama:

—Chega! Vou sair pelo mundo! — disse ele. — Vou tentar começar tudo de novo!

Despediu-se dos pais, pediu a benção e foi embora. Não conseguiria mais viver naquele lugar. Cada prédio, cada caminho, cada arvoredor, cada paisagem trazia em sua cabeça a imagem perfumosa, doce e suave de sua querida Melancia.

Durante três anos inteiros, o moço viajou pelo mundo.

Conheceu novas terras, teve vários empregos e acabou virando um negociante. Conseguiu ganhar muito dinheiro.

Um dia, sentiu saudade da família. Pensou na mãe. Pensou no pai. Achou que precisava voltar.

—Volto para matar a saudade da família, mas fico só por uns dias. Não quero ficar lembrando da minha querida! — pensou ele com os olhos molhados.

Quando chegou, ficou espantado. Soube que a moça, a filha do fazendeiro, ia se casar.

—O quê? — gritou o moço. — Casar como se ela morreu?

—Morreu nada! — disseram as pessoas.

Só então, o moço ficou sabendo do truque do fazendeiro para afastar os dois.

Soube também que, depois de um ano na casa da tia, a moça voltou e seu pai mentiu de novo. Contou a ela que o moço tinha arranjado outra namorada, tinha casado e ido embora.

Quando soube disso, a moça também ficou doente. Também parou de falar. Também parou de comer. Deitada na cama, só pensava na morte, mas a morte não veio.

O fazendeiro não ligava. Só tinha uma ideia na cabeça. Queria que a filha se casasse com o filho do dono da fazenda vizinha.

—Já imaginou? — pensava ele, fazendo as contas. — Os dois casam, têm filhos e assim nossa família vai ficar muito mais rica e mandar em toda a região!

E tanto falou, tanto disse, tanto insistiu, que a moça aceitou.

A vida para ela não tinha mais graça. Coco Verde tinha ido embora com outra. O resto para ela não interessava.

E foi assim, indiferente, que a moça aceitou se casar com o filho do vizinho.

Radiante, o fazendeiro mandou preparar uma festa de arromba.

Foi nessa época que Coco Verde voltou.

Cheio de dor e de raiva, o moço sentiu que precisava falar com Melancia de qualquer jeito. Sabia que se aparecesse na fazenda podia até ser morto. Pensou e pensou muito. No fim, chamou um amigo seu, um violeiro. Os dois combinaram um plano.

No dia do casamento, no meio da festa, a casa do fazendeiro cheia de gente, parentes, amigos e convidados, apareceu um homem a cavalo. Disse que era tocador de viola. Queria cantar em homenagem aos noivos. Todo mundo gostou da ideia.

As pessoas puxaram cadeiras e foram sentando. O violeiro afinou a viola e começou:

Dá licença, minha gente
Vim aqui só pra cantar
Por favor, preste atenção
Peço para me escutar

Atravessei o sertão
Comi pedra e pó na estrada
Subi morro, cortei mato
Levou tempo a caminhada

Eu cheguei de muito longe
Pra tocar nessa festança
Trouxe o peito carregado
De certeza e de esperança

Mas uma coisa eu garanto
Isso de qualquer maneira
Prometo que vou contar
Uma história verdadeira

Não se trata de mentira
 Fantasia ou ficção
 Vou falar da vida mesmo
 Não tem nada de invenção

Era uma vez uma moça
 Que gostava de um rapaz
 Sem ele, ela não vivia
 ele, não tinha paz

Também pro moço a tal moça
 Era a prenda mais querida
 Era pedra preciosa
 Era a luz da sua vida

Ia tudo muito bem
 Mas o destino é cruel
 Às vezes transforma em lama
 O que podia ser céu

Acontece minha gente
 Que o pai da moça era rico
 Não gostava do rapaz
 Nem daquele namorico

Queria que ela casasse
 Com filho de fazendeiro
 Gente rica, poderosa
 Bolso cheio de dinheiro

E o pai da moça deu ordem
 Proibiu o tal namoro
 Pra ele uma coisa assim
 Era até um desaforo
 Então os dois começaram
 A namorar escondido
 Ninguém por ali sabia
 Daquele amor proibido

E o tal amor que era grande
 Ficou maior, foi mais fundo
 Parecia minha gente
 O maior amor do mundo

Pra ninguém desconfiar
 Os dois bolaram um segredo
 Criaram dois apelidos
 Debaixo do arvoredor

Coco Verde e Melancia
 Assim os dois se chamavam
 Assim os dois se queriam
 Assim os dois se adoravam

Vai um dia, o pai descobre
 O tal namoro escondido
 Ficou bravo, furioso
 Ficou tão aborrecido

Que não quis saber de nada
 Sem pensar no que fazia
 Mandou a filha pra longe
 Pra morar com sua tia

E de maldade, o safado
 Espalhou pela cidade
 Que a onça tinha atacado
 Que a filha tinha morrido

Ao saber do acontecido
 Coco Verde endoideceu
 Pensou em tomar veneno
 Por pouco quase morreu

Depois partiu pelo mundo
 Foi procurar sua sorte
 Foi lutar pra ser feliz
 Não quis mais pensar na morte

Assim que o moço foi embora
 O pai da moça depressa
 Chamou a moça de volta
 Disse: filha, escuta essa

Inventou que aquele moço
 Tinha pegado outra estrada
 Tinha partido contente
 Ele e outra namorada

A menina ficou triste
 Foi pra cama, adoeceu
 Não queria mais viver
 Por um triz que não morreu

Depois como estava só
 Achou que era o momento
 De escutar a voz do pai
 E aceitar o casamento
 O noivo era seu vizinho
 O filho do fazendeiro
 O pai da moça queria
 O moço tinha dinheiro

E foi assim acertada
 Uma festa pro casório
 Teve missa, teve dança
 Teve muito foguetório

Mas no meio da festança
Apareceu um cantor
Tinha ele uma mensagem
De certeza e de esperança

Falou de um tal Coco Verde
Falou de uma Melancia
Falou do amor que queimava
Dia e noite, noite e dia

Falou depois de um encontro
Debaixo de um arvoredor
Falou que era importante
Falou que era segredo

Explicou que Coco Verde
Precisava ver de novo
Conversar com Melancia
E foi assim oh meu povo

Ouvindo aquela mensagem
Melancia sem ter medo
Largou a festa no meio
Foi até o arvoredor

Coco Verde e Melancia
Cara a cara, frente a frente
Foi uma coisa bonita
Foi loucura minha gente

Os dois falaram da vida
Discutiram mil assuntos
Depois fizeram um acordo
Decidiram ficar juntos

Vou concluir essa história
Dizendo o que está na cara
Quando o amor é verdadeiro
Esse amor ninguém separa!

Os convidados aplaudiram de pé. Acharam a história muito bonita. O fazendeiro ficou desconfiado. Seria coincidência? Sentiu que ali tinha coisa.

Ninguém notou mas, no meio da cantoria, a noiva desapareceu.

Montada num cavalo, vestida de noiva e tudo, a moça foi galopando até o arvoredo.

Ali, Coco Verde e Melancia se abraçaram, choraram e se beijaram.

Ali, Coco Verde e Melancia mataram a saudade.

Ali, Coco Verde e Melancia tomaram uma decisão.

Já estavam todos preocupados, quando a filha do fazendeiro apareceu e pediu a palavra. Disse que queria falar. Era importante. Tinha uma dúvida terrível. Precisava fazer uma pergunta. Era questão de vida ou morte.

O pai fez cara feia.

O noivo estranhou:

—Questão de vida ou morte?

A filha do fazendeiro disse que sim. Contou uma longa história. Quando era pequena tinha ganhado de presente uma caixinha de veludo. Dentro dela, disse, tinha guardado bem guardadas as suas joias mais raras, seus segredos mais bonitos, seus sonhos mais preciosos.

Os convidados escutavam sem compreender o que estava acontecendo.

O noivo prestava atenção.

O fazendeiro coçava o queixo.

A moça continuou. Contou que certo dia, infelizmente, por azar, a chave da caixinha de veludo desapareceu. Disse que ficou desesperada. Disse que virou a casa de cabeça para baixo. Disse que não sabia o que fazer. No fim, continuou ela, desanimada, acabou mandando fazer outra chave que fosse capaz de abrir a caixinha de veludo.

A moça sorriu. Contou que mal a chave nova ficou pronta, foi passear e, de surpresa, debaixo de um arvoredo, encontrou, assim, sem querer, caída no chão, a chave velha.

E a moça falou mais alto:

—Gente! Preste atenção! Minha dúvida é essa! Quero e preciso da opinião de todos. O que é que eu faço? Que chave eu uso agora? A nova que acabei de mandar fazer e nem usei ainda, ou a velha, a primeira, a antiga, a original?

Os convidados caíram na risada.

—Que bobagem! — exclamou o noivo. — Que dúvida mais sem pé nem cabeça! A solução do problema é muito simples: o melhor é ficar com a chave velha mesmo!

—É claro! — concordou o pai. — Também acho! O lógico, o mais certo, é ficar com a chave velha.

—Final ela veio junto com a caixa de veludo — acrescentou alguém.

Todo mundo concordava.

A moça deu três pulos de alegria.

Foi sorrindo e falando ao mesmo tempo.

Contou de Coco Verde. Contou de seu amor antigo. Contou das mentiras de seu pai. Chorou. Contou que passou por um

período de grande sofrimento. Pediu desculpas ao filho do fazendeiro. Disse que foi enganada pelo próprio pai. Confessou que seu grande amor era mesmo Coco Verde.

Mandou chamar o moço que estava escondido ouvindo tudo.

O fazendeiro ficou furioso mas dessa vez não teve jeito.

Ali mesmo, o padre anulou o primeiro casamento e casou Coco Verde e Melancia.

Quem foi à segunda festa aproveitou muito mais. A primeira foi bonita. Mas a outra foi demais!

ANEXO L - FRAGMENTO DE GRANDE SERTÃO: VEREDAS

Grande Sertão: Veredas (João Guimarães Rosa)
Maria Bethânia lê DIADORIM.

“Aquele lugar, o ar. Primeiro, fiquei sabendo que gostava de Diadorim – de amor mesmo amor, mal encoberto em amizade. Me a mim, foi de repente, que aquilo se esclareceu: falei comigo. Não tive assombro, não achei ruim, não me reprovei – na hora. Melhor alembro.”

“O nome de Diadorim, que eu tinha falado, permaneceu em mim. Me abracei com ele. Mel se sente é todo lambente – “Diadorim, meu amor...” Como era que eu podia dizer aquilo?”

“E como é que o amor desponta.”

“Coração cresce de todo lado. Coração vige feito riacho colominhando por entre serras e varjas, matas e campinas. Coração mistura amores. Tudo cabe.”

“E eu – como é que posso explicar ao senhor o poder de amor que eu criei? Minha vida o diga. Se amor ? ... Diadorim tomou conta de mim.”

“E de repente eu estava gostando dele, num descomum, gostando ainda mais do que antes, com meu coração nos pés, por pisável; e dele o tempo todo eu tinha gostado. Amor que amei – daí então acreditei.”

“Um Diadorim só para mim. Tudo tem seus mistérios. Eu não sabia. Mas, com minha mente, eu abraçava com meu corpo aquele Diadorim- que não era de verdade. Não era?”

“Diadorim deixou de ser nome, virou sentimento meu”

“Aquilo me transformava, me fazia crescer dum modo, que doía e prazia. Aquela hora, eu pudesse morrer, não me importava.”

“Diz-que-direi ao senhor o que nem tanto é sabido: sempre que se começa a ter amor a alguém, no ramerrão, o amor pega e cresce é porque, de certo jeito, a gente quer que isso seja, e vai, na idéia, querendo e ajudando; mas, quando é destino dado, maior que o miúdo, a gente ama inteiriço fatal, carecendo de querer, e é um só facear com as surpresas. Amor desse, cresce primeiro; brota é depois.”

“Tudo turbulindo. Esperei o que vinha dele. De um aceso, de mim eu sabia: o que compunha minha opinião era que eu, às loucas, gostasse de Diadorim, [...] no fim de tanta exaltação, meu amor inchou, de empapar todas as folhagens, e eu ambicionando de pegar em Diadorim, carregar Diadorim nos meus braços, beijar, as muitas demais vezes, sempre.”

“Abracei Diadorim, como as asas de todos os pássaros”

“Só se pode viver perto de outro, e conhecer outra pessoa, sem perigo de ódio, se a gente tem amor. Qualquer amor já é um pouquinho de saúde, um descanso na loucura.”

“amor é a gente querendo achar o que é da gente.”

ANEXO M - CONTO: MARIA GOMES

Maria Gomes (Ricardo Azevedo)

Pescador precisa ter fé. Sair de barco encarando onda pode dar em tudo. Estrela marinha. Tempestade de rebentar. Monte de peixe bom. Ressaca de repente.

Pode também dar em nada. Esperar, esperar e esperar. Voltar para casa vazio.

Pescador precisa ter fé, senão não.

Aquele pescador era velho. Sabia. Andava num braço de ferro danado com o mar. Pelejando atrás de peixe, faz tempo. Mais de semana e meia.

Mar avarento de não dar um isso.

O pescador perambulando n'água. Puxando rede de um jeito e de outro. Manejando artes de quem, desde sempre, andou nos dentro do mar.

Peixe, nem sombra.

Homem que é homem não quebra. Às vezes.

Semana inteira de nada é muito.

O desânimo pegou no pescador. Fiasco de impotência. Velhice.

Pescador precisa ter fé.

Que nem andarilho solto no mundo sem onde para chegar. Aquele dia, o pescador arrumou barco. Apertou dente. Foi. O tempo corrói. Horas lerdas passando inexoráveis. Peixe nenhum. E a vontade do homem foi rachando. Fé feito pó de rebotalho desmilingüindo no vento.

Mar cinza com céu cinza faz horizonte desaparecer.

O velho pensou na morte. Baixou e levantou a cabeça. Escutou uma voz.

A praia longe. Dali nem dava para ver. O homem arrepiou. Voz ali? Como?

E a voz veio clara. O velho escutasse. Havia um lugar assim de peixe. Ali perto. Pescaria de engasgar navio. Mas a voz queria um trato. Ensinava, sim, o lugar. Em troca o pescador faria uma promessa. Dar a primeira coisa que visse logo ao chegar em casa.

O velho garrou a imaginar. Cabeça veloz refazendo o percurso. Voltando via o quê todo dia? Só seu papagaio velho.

Que era de estimação, era. Mas... e o deserto? E a fome? E a impotência diante daquele mar inútil?

Decidiu. Ficava sem o louro. Tossiu. Disse que sim.

A voz, então, ensinou.

Peixe tanto assim, nunca. Nem antes. Antigamente. No tempo de moço. Vida cheia de vida. Vida mansa sem empecilho.

O pescador trabalhou até tarde. Atulhou barco com peixe. Voltou feliz para casa.

Já na estrada. No caminho de terra. Virando curva. Olhos vendo e não querendo ver. Coração batendo e querendo parar. Saco cheio de peixe desmoronando sem sentido.

Era a coisa mais linda que vinha vindo, mas não podia: sua filha.

O nome da moça era Maria Gomes.

Bonita a Maria Gomes.

Corpo solto e moreno. Jeito arisco. Olhos grandes de jabuticaba.

Aliás, a moça inteira era fruta saborosa.

Chegou faceira. Beijou o pai.

O velho encarquilhou. Mil anos de repente vincando sua pele.

Os dois no caminho de casa.

Uma, flor delicada levada pelo vento.

Outro, pedra fria

O jeito do pai acabou atravessando. Tanto peixe depois de tanto tempo e ele daquele jeito assim quieto num canto? Fartura de dar gosto na vida e ele murcho?

A mulher cansou. A filha quis saber.

Aconteceu o quê? Foi alguma coisa? Conta, homem! Desembucha!

O velho falou.

Começou de antes. Disse dos medos. Da desesperança. Desespere de voltar com um vazio nas mãos. Receio de fim chegando perto. Chorou. Pediu perdão. Contou da voz dentro do mar de repente. Da conversa. Do trato. A moça ficou em pé.

-Filha, me perdoa!

O homem soluçava. Sim! Foi barganha do diabo. É! Contrato de trocar migalha por riqueza.

As unhas do pai arranhando o rosto. A filha quieta. O corpo do velho caído no chão do pesadume.

A moça então disse:

-Pai! Não tem nada. Eu vou!

O dia seguinte amanheceu assim: céu pintado de vermelho, roxo e amarelo. Azul crescendo vasto por trás de tudo.

O velho e a moça seguiram até a praia. De mãos dadas, caminharam pela areia branca.

O mar ia e vinha amoroso.

Um pássaro assustado levantou voo.

O velho e a moça pararam.

Uma mão surgiu longe. Mão sorrateira dentro d'água.

A voz veio e cobrou.

Pai abraçou filha.

A moça Maria Gomes arregaçou a saia e entrou no mar.

Água vagarosa tomando posse de seu corpo.

A mão pegou a moça. O pai continuou lá.

O horizonte intacto dividia o mundo em duas partes,

Água de todas as qualidades penetrando olhos. A viagem foi de umedecer alma por dentro.

Maria Gomes deixou-se levar. Amoleceu.

Pensamentos rodando em dez direções. Vácuo. O perto ficando cada vez mais longe.

Quando acordou, a filha do pescador estava num castelo. Palácio suntuoso. A moça era acostumada com quase nada. Foi deslumbramento caminhar por tanta cortina de veludo. Tanta tapeçaria rara. Joia imponente. Arquitetura de mármore, ouro, marfim e prata.

Maria Gomes passou a viver no castelo do fundo do mar. Lugar esconjuro.

Por força de algum encanto poderoso, tudo no palácio transcorria sem ter como transcorrer.

Sim.

Não se via nem se ouvia viva alma nem nada nem ninguém. Entretanto, a mesa vivia posta. Salas, quartos e demais aposentos sempre arrumados. Jardim tratado, florido e regado como se um bando de criados invisíveis estivesse servindo o tempo todo.

A moça admirava.

No palácio havia uma sombra. Certo vulto.

Sentava com a moça nas refeições. Vagava silencioso pelos corredores. Mais. À noite, deitava com ela na mesma cama.

A filha do pescador estranhava.

Fantasma assim tão perto e tão distante. Dormir junto de feitiço.

A sombra era mansa. A moça logo acostumou.

Tudo Maria Gomes tinha.

Mas solidão é ferida. Dor invisível ardendo discreta devagarinho.

E na moça foi dando vontade de ver gente. De conversar. De ficar junto.

As lembranças desenhavam no ar o rosto enrugado do seu pai. A mãe risonha fazendo doce na cozinha. Conversas ao pé do fogo. O papagaio cantando.

A saudade da moça acabrunhava. Inventava pesadelo de fazer olho pular aceso no meio da noite escura.

Um dia, logo cedo, a voz veio. Chamou. Disse que agora a moça podia visitar os pais. Matar saudade.

Mas cuidado! - disse o vulto. Havia uma condição. Que a moça fosse num dia e voltasse no outro. E voltando não trouxesse nada.

Prestasse atenção! Jurasse bem! Nada trouxesse da casa dos pais. Nenhuma espécie de coisa.

A moça sorriu. Que fácil! Trazer o quê se no palácio havia quase tudo?
 Aceitou. Jurou e prometeu.
 Como foi bom sair do mar. Pisar terra firme. Sentir o vento morno da manhã. Pegar na pele o sopro do sol. Caminhar pela estrada de terra velha conhecida.
 Foi bom dobrar a curva do caminho e avistar a casa.
 Papagaio cantando no poleiro. Fumacinha branca escapulindo.
 A moça bateu na porta.
 O pescador abriu.
 -Maria! Minha Maria!
 E veio a mãe e foi tanto abraço apertado, beijo e carinho que deu gosto.
 O pescador queria saber tudo.
 Onde ela vivia. Como era o fundo do mar. E aquela mão? E a voz?
 Maria Gomes foi contando. Descrevendo. Explicando castelo. Riquezas. Sensações. Falou no vulto.
 Pai e mãe espantados.
 Vulto como? Era espírito? Alma penada? Feitiço? Fantasma transparente?
 A moça disse que não sabia.
 A mãe sugeriu. Que na volta Maria levasse uma vela. De noite, no quarto, fizesse luz. Descobrisse afinal que vulto era aquele vulto que tanto se ocultava.
 A moça não podia. Tinha jurado. Fizera promessa.
 Mas a mãe insistiu:
 -Que é que tem? Ninguém vai saber! É coisa pouca! Só ver o jeito da sombra e pronto!
 Maria Gomes não queria. A mãe sorria balançando a cabeça branca:
 -Que mal há?
 A filha aceitou.
 No dia seguinte, quando chegou na beira do mar, uma mão surgiu n'água. Uma voz perguntou se a palavra dada estava de pé.
 A moça mentiu. Disse que não trazia nada, mas trazia.
 Correu o tempo.
 Noite alta. Castelo mergulhado em espuma do mar. Maria Gomes decidiu: - É hoje! - Procurou o vulto a seu lado. Sorrateira, arranjou fogo. Acendeu vela.
 Aproximou-se.
 Luz quando acende mostra o que a gente quer e o que não quer. O que deve e o que não deve.
 A luz trêmula iluminava os contornos do quarto.
 Iluminava também o rosto, o corpo, os olhos e a alma da moça.
 O vulto deitado na cama era de homem. Dormindo. Homem jovem e belo.
 Maria Gomes apreciou aquele corpo tranquilo. Chegou perto. Sentiu o calor que vinha do moço.
 Com a vela na mão, examinava o corpo adormecido. Esquadrinhava. Encantada cada vez mais.
 Que coisa bonita! Como homem é!
 E vieram impulsos. Desejos de tocar. De pegar.
 Deu medo. Melhor parar! Apagar a vela logo! Olhou. Devaneou. Chegou mais perto. Uma gota mole e quente escorreu pela vela, caindo na pele do moço.
 Pronto.
 O corpo se mexeu. Um salto. Dois olhos arregalados.
 -Malvada! Ah, ingrata!
 Animal furioso zanzando pelo quarto.
 Maria Gomes admirava assustada.
 - Por sua causa - o dedo em riste -, por culpa sua, vou ficar encantado mais sete anos!
 A moça escondeu o rosto. O jovem gesticulava.
 - Por um dia! Um único dia! Maldita vela! E o trato? Você prometeu! Mentirosa! Jogou fora sete anos da minha vida!
 A moça chorava arrependida.
 O mal estava feito. O rapaz sentou-se na cama. Suspirou. A moça pôs a mão em seu ombro. Quis consolar. O moço empurrou. Mandou abrir a janela. Perguntou de que cor estavam as nuvens.

-Negras - disse Maria.

O moço ia partir. Antes fez um pedido. Que a moça saísse do castelo assim que raiasse o dia. Fosse de volta para a praia. Lá encontraria um cavalo branco. Quis saber das nuvens.

-Estão cinzas.

Que na praia Maria fizesse o seguinte. Cortasse o cabelo. Arranjasse roupa de homem. Disfarçada, montasse o cavalo.

Viajasse. Para onde? Nada perguntasse. Aceitasse apenas. E agisse feito homem. O moço pediu por favor. Era a última chance de quebrar seu encanto. Disse que o que tivesse que acontecer aconteceria. Perguntou das nuvens.

-Agora estão brancas.

O moço ficou em pé. Foi perto da moça. Pegou. - Boba! - Beijou sua boca. Segurou pela cintura. Apertou. - Bandida! - Subiu depois numa nuvem e desapareceu.

Manhã de dois arco-íris passando ao mesmo tempo. Mar manso. Uma cabeça saindo d'água. Depois um corpo. De fêmea. Bico duro de seio grudado na roupa molhada.

Maria Gomes andou pela praia. Avistou o cavalo.

O animal levantou a cabeça. Veio garboso chegando devagar. Sabia, parece, seu papel e seu destino.

Relinchou. A moça sorriu.

Sentada na pedra, Maria Gomes cortou seu cabelo. Arranjou roupas. Costurou. Encobriu as partes formosas do seu corpo. Pensou.

Era moça donzela. Delicada. Fazer como papel de homem? Imitar de que jeito força bruta? Modo de andar? De falar?

Maria imaginava truques. Tentava lembrar. Foi sondando no fundo dela mesma a maneira melhor.

Depois, montou cavalo. Partiu.

Montaria fogosa.

O cavalo branco galopava distâncias. Cavalgava montanhas, florestas e vales como se fosse fácil.

O corpo da moça parece que entendia o corpo do cavalo.

A viagem durou sete dias e sete noites.

Chegando num reino longe, Maria arranhou emprego de jardineiro no castelo do rei.

E a filha do pescador foi se aventurando nas artes de ser homem.

Andava meio dura. Sentava de perna aberta. Falava grosso e pouco. Cuspia de lado. Pegava enxada decidida, camuflando com terra a dor das mãos escalavradas.

No castelo havia um príncipe. Único herdeiro do rei. O jovem conheceu o jardineiro numa tarde vermelha.

Puxou assunto.

O jardineiro falava o mínimo. Tipo fechado. Mocho.

O príncipe, assim mesmo, fez perguntas. Trocou ideias sobre o tempo das chuvas. A época da poda. A influência dos raios de sol no crescimento das plantas.

Perguntava, falava e examinava o jardineiro. A roupa pobre. O jeito xucro. As mãos sujas de terra.

Fato inexplicável.

O jovem de sangue azul. O nobre culto e mimado, sucessor de todo um reino, ficava mais e mais amigo do jardineiro.

O príncipe, nem ele compreendia aquela amizade.

Apenas gostava do rapaz. Apreciava estar perto dele. E deu para pensar nele. Muito.

O jardineiro arrancava mato. O príncipe vinha ver. O jardineiro preparava terra. O príncipe ajudava.

Olhos nobres distraídos, examinando lábios. Descobrimo pescoço. Orelha. Ombros delicados.

Uma noite o príncipe sonhou.

Estava debaixo de uma árvore. Ele e o jardineiro.

Os dois conversavam sentados. De mãos dadas. Um ficando mais peno do outro. Os lábios do jardineiro mexendo. Seu hálito quente. Um vento momo soprava. A boca do príncipe tocou a boca do jardineiro. O céu ficou turvo. Eram penas. Milhares de penas brancas boiando no ar.

O príncipe acordou suado. Sufocado. Não conseguiu pregar mais o olho a noite inteira.

No dia seguinte tomou coragem e foi consultar a mãe.

Veio sem jeito. Que a rainha desse um conselho. Fosse até o jardim. Examinasse um moço assim, assim, assim. E sentisse seu cheiro. Modo de andar. Tudo. Era o jardineiro novo. E que fizesse um favor. Disse o que tal moço tinha. Era feitiço? Estava aflito. Para ele o jardineiro parecia mais uma mulher!

Na mesma tarde a rainha foi. Chamou depois o filho. Sorria. Disse:

-Que nada! Imagine! É um rapaz delicado. Só isso.

O príncipe voltou dali a uns dias.

A rainha penteava os cabelos diante de um espelho.

O rapaz entrou no quarto. Fechou a porta:

-Mãe!

Contou seu sonho. Falou das noites passadas em claro. De sentimentos confusos. Coisas acontecendo dentro do corpo. Pediu. Que ela fosse de novo. Por favor. Que olhasse melhor. Para ele aquilo era moça.

-Moça com esse cabelo? — perguntou a rainha. - Vestida de calça assim? Filho! A troco de quê?

Mas o príncipe andava inquieto. Não sabia o que fazer.

Como tratar o tal jardineiro que mais parecia princesa? Que mais lembrava uma dama de tão lindo que ele era?

A rainha aconselhou.

Que o filho fizesse um teste. Convidasse o rapaz para jantar.

Se ele, porventura, preferisse cadeira baixa, se esperasse, por acaso, comida esfriar, aí sim, talvez fosse mulher escondendo dotes por razões que ninguém sabe.

O príncipe convidou.

Maria Gomes foi receosa. Precavida. Percebia o interesse do príncipe. Seus olhos perscrutadores.

A moça tentou lembrar como os homens se comportavam.

Falou grosso. Arrotou. Sentou na maior cadeira. Deu soco na mesa. Gargalhou. Exagerou. Comeu comida fumegando.

O filho voltou à mãe. Descreveu olhos. Pestanas. O desenho dos lábios. O perfil delicado. Contou como o jardineiro se portara. Mas - e o príncipe andava tonto pelo quarto - homem nenhum podia ter o jeito que ele tinha!

A rainha disse: - Pois bem! - Que o filho chamasse o jardineiro. Pegassem seus cavalos. Fossem até o rio num fim de tarde. Que lá os dois se despissem e tomassem banho juntos. Modo assim era infalível, disse ela. Jeito simples de julgar o que é mulher e o que não é.

Os olhos do príncipe brilharam.

O jardineiro aquele dia não podia ir. Nem no outro. No terceiro dia, Maria Gomes respirou fundo. Disse que ia. Foi pensando no fim. Na vergonha. Na quebra do trato que fizera.

E agora? Disfarçar corpo de fêmea de que jeito? A moça não sabia deixar de ser ela mesma.

Chegaram. O rio corria alegre cortando a terra. Apeararam. Amarraram cavalos.

O príncipe esganado foi tirando a roupa. Maria Gomes engoliu em seco. Olhou o jovem despido esperando parado em sua frente. Resignada, principiou a desabotoar a camisa. Estava no terceiro botão, quando seu cavalo, de repente, começou a relinchar e pular e corcovear, mordendo e dando coice no outro e em tudo perto.

Vestindo a roupa, o príncipe tentou acalmar o animal.

Foi atirado longe. Fugiu. Quase toma um coice.

O animal enlouquecido rebentou cerca. Derrubou o outro cavalo. Atropelou porteira. Parecia um demônio soltando fogo pelas ventas.

Dois camponeses apareceram na curva da estrada.

Reconheceram o príncipe. Quiseram ajudar. Um saiu ferido. O outro ficou no chão desacordado.

Maria Gomes lembrou do pai lidando contra peixe grande. Tomou coragem. Levantou. Pegou corda. Jogou. Gritou. Falou grosso. Xingou. Quase escorrega. Puxou. Lutou. O cavalo, doido A moça, segurando. Chegou perto. Saltou. Rápida. O cavalo montado, ficou manso no mesmo instante.

A noite havia caído.

O príncipe puxou seu cavalo manco de volta para o castelo

-Mãe! - o príncipe bateu na porta. Contou do cavalo. Do jardineiro. Homem nenhum domava cavalo assim. Nem era tão cheiroso. Nem tinha tanta graça. Estava ficando louco?

-Amo aquele rapaz!

A rainha examinou o filho. Foi falando devagar. Que chamasse o jardineiro depois de um dia duro na terra. Inventasse uma desculpa qualquer para passarem a noite juntos. Um trabalho, por exemplo. Qualquer coisa. Disse que, se fosse mulher, o jardineiro não resistiria e acabaria cedendo ao sono. Que ele deixasse o rapaz dormir. Então fosse com jeito e examinasse seu corpo. Sentisse com as próprias mãos se era mulher ou o quê.

Aquele dia o jardineiro passara carregando e plantando mudas. Estava exausto. Recusou o convite. O príncipe exigiu. O jardineiro teve que ir.

Maria Gomes no quarto do príncipe, sentada com ele na cama, ajudando num trabalho sem cabimento, pressentia risco. O tempo passando. Seu corpo fraquejando. Olhos pesados. Vontade de deitar. Soltar o corpo. Afundar no sono. As horas monótonas minavam o jardineiro por dentro.

Maria Gomes lembrou do pai. Das noites inteiras passadas por ele no mar pescando e pescando. Se ele podia, ela podia. Fincou pé. Aguentou firme aquela madrugada demorada.

O dia raiou. O jardineiro pediu licença e foi embora.

Mais tarde, uma mãe diante do desespero de um filho exclamou:

-Basta! Tudo pode ser. Há um jeito!

No outro dia, a rainha apareceu de surpresa no jardim.

Veio majestosa. Olhava distante com olhos agudos. Zanzou distraída pelas alamedas. Cheirou flor.

Passeio de cobra. Andança de logro.

A rainha chamou o jardineiro.

Não aquele. Nem o outro. Queria o jovem. O bonito.

Atrás de um arbusto, diante do rapaz, rasgou as próprias roupas. Mostrou os seios reais. Sorriu. Depois gritou. Pediu ajuda.

-Socorro! Me acudam! Me larga, animal!

Vieram guardas. Veio o príncipe.

A rainha guardando os seios acusou o jardineiro. Chamou de infame. Disse que era doido. Sem-vergonha. Disse que o moço tentou agarrar seu corpo à força.

O jardineiro colocou as mãos no peito.

- Eu?

Mentira! Traição! Maria Gomes retorcida. Não podia dizer que era moça. Não queria.

Encarou a rainha. Encontrou olhos gozando azuis.

Veio o rei. Segurou o jovem pelo colarinho. Deu soco, murro e bofetada.

- Safado! Vai pagar caro! Com a própria vida!

A rainha olhava o moço esperando.

Maria Gomes teve medo. Vontade de chorar. Soluçar. Contar seu segredo.

O jardineiro ficou quieto. Baixou os olhos.

O príncipe olhou a mãe.

Então o moço era homem! Então era tudo engano?!

Soldados atiraram o jardineiro na masmorra.

No silêncio da noite quem escutasse seu choro, quem pudesse ver de perto seu jeito de maldizer a vida e o destino descobriria, na certa, que aquele moço era moça.

O tempo passou. Chegou o dia.

Corda gadanha balançando no ar.

Gente vindo de longe assistir ao enforcamento.

O dia raiou bonito. O sol. As árvores. Os perfumes.

A natureza que é sábia quantas vezes nem repara os crimes que o homem faz.

Sob o céu de aquarela uma vida partiria à toa.
 Mil pássaros coloridos sobre um pescoço quebrado.
 Tambores e clarins. A plateia esperando.
 No alto do cadafalso surgiu o jardineiro. Delicado. Ajeitou a mecha de cabelo caído na testa.
 Bonito isso ele era. Muito mais que muita moça.
 O rei de pé, imponente, pediu ao povo silêncio.
 Falou do crime do moço. Da desonra. Do desrespeito. Da tentativa sem nome de profanar a rainha. Pagaria com sangue aquele impulso imprudente.
 Tambores martelando soturnos.
 Soldados empertigados. O príncipe quieto. O povo olhando.
 O rei ergueu o braço.
 O condenado pediu a palavra. O jardineiro tinha um último desejo. Queria contar uma história antes que a corda levasse sua vida.
 O rei consentiu.
 O moço começou. Contou de há muito tempo atrás. De um velho pescador. De um mar inútil.
 De uma voz no fundo do
 mar. Falou do trato. Da desgraça. Da filha do pescador. E d uma mão. E de um castelo encantado.
 E mais. De uma sombra que era um moço.
 O rei escutava.
 O povo escutava.
 A natureza parada, silenciosa.
 O jardineiro contou o erro da filha do pescador. Falou da vela e da revelação. Falou de encanto e sacrifício. Das roupas de homem. Do cabelo cortado. Do cavalo branco. Da viagem ao léu. Do emprego de jardineiro.
 A rainha mordeu os lábios.
 O moço falou da amizade entre o filho do rei e a filha disfarçada do pescador. Amizade que virou desejo. Desejo que virou guerra. Para a filha do pescador, revelar-se seria colocar tudo a perder.
 E o condenado voltou-se para a rainha. Acusou de dedo em riste. Chamou de mentirosa. Traícoeira. Ela armara armadilha.
 O jardineiro chorou. Soluçou. Gritou. A moça era ele! Era ele a filha do pescador!
 Para provar, diante de Deus, do rei, do príncipe, do sol, do céu, das árvores, de tudo e de todos, despiu sua roupa em cima do cadafalso.
 Deixou aparecer, esplendoroso, seu corpo de mulher.
 O rei chamou a rainha. O sol aceso. O povo gritava. Olhos agradeciam existirem naquele dia.
 Afobado, o príncipe empurrava a multidão tentando chegar mais perto.
 No meio de tudo, explode um cavalo branco.
 Surge em frente ao cadafalso.
 A moça monta.
 Cavalo impetuoso! Desapareceu dentro de um galope.
 Tempo de travessia.
 Cavalo e cavaleira. Dois corpos encaixando um no outro. Cabendo um no outro.
 Viagem de transmutação.
 O cavalo parou. A moça desceu.
 Sorriso encantado.
 O cavalo não era cavalo.
 Era homem. Um moço.
 Antes fora vulto, sombra prisioneira num castelo no fundo mais fundo do mar.