



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

ALINE TEIXEIRA CAVALCANTI SETTE

**A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS
GRECO-ROMANAS**

MAMANGUAPE

2016

ALINE TEIXEIRA CAVALCANTI SETTE

**A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS
GRECO-ROMANAS**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS-da Universidade Federal da Paraíba-UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Letras.

ORIENTADORA: Profa. Dra. Luciane Alves Santos

MAMANGUAPE

2016

S495f Sette, Aline Teixeira Cavalcanti.
 A formação de leitores por meio das narrativas mitológicas
 greco-romanas / Aline Teixeira Cavalcanti Sette.-
 Mamanguape-PB, 2016.
 137f. : il.
 Orientadora: Luciane Alves Santos
 Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAEMM
 1. Leitura. 2. Leitor - formação. 3. Mitologia - narrativas.
 4. Literatura. 5. Ensino.

UFPB/BC

CDU: 372.41(043)

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO-CCAE
CAMPUS IV-MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS-PROFLETRAS

Aprovada em 23 de novembro de 2016

BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Luciane Alves Santos

Orientadora: (Universidade federal da Paraíba-UFPB)



Profa. Dra. Daniela Segabinazi

Examinadora: (Universidade federal da Paraíba-UFPB)



Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues

Examinador: (Universidade federal da Paraíba-UFPB)

MAMANGUAPE

2016

DEDICATÓRIA

À **Maria Auxiliadora**, mãe e grande amiga, que sempre me incentivou e apoiou em todos os momentos da minha vida.

A **Mauro Sette** que compartilha a sua vida comigo sem medir esforços para me fazer crescer.

Aos meus filhos, **Miguel e Alana**, motivações da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a **Deus** que me concedeu esta oportunidade de realizar o grande sonho de me aperfeiçoar academicamente.

Em seguida, ao meu esposo, grande amigo, companheiro de área e de profissão, amor da minha vida, **Mauro Sette**, por toda ajuda e compreensão em todos os momentos da minha caminhada.

A minha mãe, **Auxiliadora**, e minha sogra, **Marisa**, que por tantas vezes, com todo devotamento, assumiram junto aos meus filhos o meu papel de mãe para que eu pudesse seguir em frente nessa jornada. Sem elas, isso não seria possível.

Aos meus filhos amados, **Miguel e Alana**, por suportarem, pacientemente, a minha ausência e por serem fonte de motivação e inspiração.

Aos meus amigos de viagem (**Gemilson, Itânia e Tatyana**) com os quais dividi expectativas, angústias, sucessos e vivi momentos inesquecíveis.

As minhas grandes amigas do coração (**Itânia, Márcia e Tatyana**) que, mesmo distantes fisicamente, estiveram sempre dispostas a compartilhar seus conhecimentos e experiências contribuindo para o meu crescimento como pessoa e como profissional.

A minha doce e tão admirada Orientadora, **Profa. Dra. Luciane Santos**, com quem contei, firmemente, desde o momento que a conheci. Pessoa excepcional e exemplo de profissional a ser seguido.

A **todos os colegas da turma II do Profletras** pelo compartilhamento de saberes, companheirismo e amizade.

Aos **Professores do Profletras** pela dedicação e pelas contribuições para nossa formação acadêmica.

À **equipe gestora e corpo docente** da escola Professora Olindina Alves Semente pelo apoio recebido.

Aos **meus alunos do 7º ano “A”**, participantes ativos, desta construção.

Aos meus **amigos e amigas** por me incentivarem e acreditarem na minha capacidade.

À **Capes** por acreditar e investir na qualificação dos profissionais da educação.

RESUMO

A leitura é essencial para formação de um ser autônomo, pois viabiliza ao sujeito a possibilidade de exercer plenamente sua cidadania. Assim, cabe à escola a função de tornar o indivíduo capaz de ler proficientemente, como também de aguçar no aluno o prazer e o interesse pelo mundo da leitura. Acreditamos que o texto literário reúne todos os atributos necessários para que se obtenha êxito em tais tarefas. Ele é capaz de encantar o leitor e, sem dúvida, contribuir para sua formação. Considerando a importância da leitura, com foco no objeto literário, apresentamos nesta pesquisa, de natureza aplicada e caráter intervencionista, uma proposta de trabalho com o gênero mito, em específico, a mitologia Greco-romana. Para tanto, utilizaremos o livro *Histórias greco-romanas*, recontadas por Ana Maria Machado. As narrativas mitológicas greco-romanas possuem grande relevância cultural em todo mundo, até hoje são temática recorrente nas mais diversas áreas de pesquisa e exercem notável fascínio sobre o público, sobretudo o jovem. Presentes em diferentes linguagens, elas são atemporais e fornecem subsídios para compreensão do mundo, da mente e das relações humanas. O principal objetivo desse trabalho é propor a literatura como forma de despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora dos alunos do 7º ano do ensino fundamental de uma escola pública situada em Recife-PE. Para viabilizar a proposta, foi desenvolvido um projeto de intervenção que contou com a realização de oficinas nas quais foram formados círculos de leitura, baseados na proposta de Cosson (2014b). O suporte teórico deste trabalho se fundamentou basicamente nos estudos de Grimal (1982), Cosson (2014a/b), Colomer (2007), Gregorin Filho (2011), Machado (2011), dentre outros.

PALAVRAS-CHAVE: leitor, mitologia, literatura, ensino.

ABSTRACT

Reading is essential to train an autonomous person, because enable the character to fully exercise their citizenship. Therefore, it is imputed to the school the role of making a character capable of read proficiently as well as rouse the interest of the student on the reading world. We believe that the literary texts gather all the attributes needed in order to obtain success in such tasks. It is capable to delight the reader and, with no doubt, contribute to his formation. Considering the importance of the reading, focusing on the literary object, we present in this research, of applied nature and interventionist, a work proposal with the subject myth, specifically, Greco – roman mythology. Thus, we are going to use the book “Histórias Greco-romanas” written by Ana Maria Machado. The Greco-roman mythological narrative have a significant cultural relevance in all over the world, until nowadays they are a recurrent theme in more diverse research areas and exerts notable fascination over the public, mostly the young public. Present in different languages, they are timeless and offer subsid to the comprehension of the human world, mind and human relationship. The main objective of this work is to propose literature as a way of awakening the taste and habit of reading and, as a result, increase the reading competence of students in the 7th grade of elementary school of a public school located in Recife. To enable this proposal, an interventional project was developed which included reading workshops, based on the proposal of Cosson (2014b). The theoretical support of this work is basically based in the studies of Grimal (1982) Cosson (2014th / b), Colomer (2007), Gregorin Filho (2011), Machado (2011), among others.

KEYWORDS: reader, mythology, literature, education.

Sumário

INTRODUÇÃO	9
1. LEITURA E ESCOLA	13
1.1 A aquisição da leitura: aspectos introdutórios.....	13
1.2 Considerações sobre o ensino de leitura.....	17
1.3 O que pontuam os PCNs sobre o ensino de leitura.....	21
1.4 Leitura do texto literário	23
2. A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GRECO-ROMANAS.....	30
2.1 Discorrendo sobre mito	30
2.2 A mitologia Greco-romana e a sua presença na literatura.....	33
3. FORMANDO LEITORES: OFICINAS PEDAGÓGICAS.....	37
3.1 Metodologia selecionada.....	37
3.2 Sujeitos e lócus da pesquisa	38
3.3 Os círculos de leitura: uma proposta de trabalho.....	39
3.4 Encontros e oficinas - descrição geral	40
3.4.2 Oficinas	44
3.4.3 Últimos momentos.....	53
4. REFLEXÕES SOBRE CONSTRUÇÕES DE SENTIDO EMPREENDIDAS NOS CÍRCULOS DE LEITURA	55
4.1 As primeiras impressões.....	55
4.2 Fichas de funções do mito “Hermes e os lenhadores”	58
4.3 Fichas de funções dos demais mitos da obra lida: <i>Histórias greco-romanas</i>	64
4.4 Registros após as socializações das leituras.....	68
4.5 Comparação entre roteiro dirigido de sondagem e roteiro dirigido final.....	78
4.6 Galeria de personagens mitológicos	86
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	93
REFERÊNCIAS.....	97
ANEXOS.....	99

INTRODUÇÃO

A formação do leitor é uma condição primordial para o exercício da cidadania plena e é por essa razão que a escola deve buscar a ampliação da competência leitora de seus alunos. O domínio da leitura confere ao sujeito uma capacidade que só é possível para aqueles que conseguem de maneira eficaz desenvolver tal competência.

Apesar de muitas instituições e professores, sobretudo da área de letras, já empreenderem algumas ações para favorecer essa formação, grande parcela dos alunos que ingressam o 6º ano do ensino fundamental (um novo ciclo) possui graves dificuldades e/ou demonstra grande desânimo no que se refere à leitura. Muitos discentes não conseguem atribuir sentido ao que leem e outros não se sentem motivados para a leitura, não veem nela o mundo de possibilidades que de fato oportuniza. Em muitos casos, os alunos carregam tais questões não só nos próximos anos de ensino, como pelo resto de suas vidas.

Mas, o que é formar leitores? Não se trata de tornar o aluno capaz de decodificar, quando nos referimos à formação de leitores, estamos pensando o ato ler como algo que vai muito além da decodificação. O leitor competente é aquele que possui a capacidade de ler além do que está escrito, ler as linhas e as entrelinhas, relacionar essa leitura com a vida, com a sociedade, de produzir sentidos estabelecendo relações entre leitor, autor, texto e contexto. Complementando as características do leitor competente, os PCNs (1998, p.70) ainda o definem como a pessoa que consegue escolher, no meio dos textos presentes na sociedade, os que atendem suas necessidades, fazendo uso das estratégias corretas para lidar com esses textos.

Então, qual seria o caminho para formação desse leitor proficiente? Encontramos na literatura a magia necessária para o encantamento, para a sedução do leitor, que, nesse caso, funciona como o primeiro passo. Para além desse fascínio inicial, podemos citar diversos fatores que atestam que o texto literário possui todas as características favoráveis à formação do leitor. A literatura conta com vasto sortimento de textos com diferentes gêneros e sequências textuais; aborda temáticas variadas; oferece textos para os diversos níveis de leitura; leva à reflexão; expressa diversas visões de mundo; desperta questionamentos; estimula a imaginação, dentre tantas outras questões.

Sobre a formação de leitores, Cosson (2014b) comenta que não se consegue tal intento lendo qualquer texto, de qualquer maneira e que isso só é possível se a leitura for realizada de maneira formativa. Ainda segundo o autor, de acordo com as atuais teorias da leitura, se lê formativamente quando: lemos diversos e diferentes textos; lemos de diversos modos; lemos para conhecer o texto que nos desafia e que responde a uma demanda específica; avaliamos o que lemos e lemos para aprender a Ler.

Nesse sentido, acreditamos que a leitura literária se configura como um incomparável portal viabilizador para formação do leitor, por que, como colocado anteriormente, dentre outras coisas: oportuniza uma grande variedade de textos, com múltiplas formas e diversidade de temas; oferece ainda, nos seus diversos gêneros, ou até mesmo dentro de um deles, os vários modos de ler; possui um rol de possibilidades para os muitos níveis de leitores de acordo com o interesse e ou a necessidade de cada um; contribui para o desenvolvimento do senso crítico e consequentemente torna o leitor um avaliador; e a cada leitura, num verdadeiro acumulado de experiências advindas desse exercício, o leitor aprende a monitorar e controlar suas leituras.

Assim sendo, fica evidenciado o quanto o texto literário pode contribuir no desenvolvimento do gosto e do hábito de leitura e, ao mesmo tempo, ser um forte aliado na formação de um indivíduo proficiente não só na leitura, mas na vida.

Nessa perspectiva, o presente trabalho apresenta uma proposta de intervenção para uma turma de 7º ano do ensino fundamental, de uma escola pública estadual, situada em Recife –PE. Esse procedimento interventivo está em total consonância tanto com a essência do mestrado profissional como com a metodologia escolhida para nossa pesquisa, a metodologia da pesquisa–ação.

Está de acordo com o Profletras (mestrado profissional em letras) pelo fato desse mestrado ter foco na melhora da qualidade do ensino básico em todo país e o projeto acontecer e promover a mudança onde se espera, na escola. E está em congruência com a metodologia da pesquisa–ação uma vez que, como esperado, ele envolve pesquisador e pesquisado em busca de uma modificação/transformação da realidade, do panorama atual. Sobre isso, nos deteremos, um pouco mais detalhadamente, no capítulo três.

Nosso principal objetivo é propor a literatura como forma de despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora

dos alunos do ensino fundamental. Para alcançar tal finalidade, realizamos, em sala de aula, oficinas de leitura nas quais oportunizamos a leitura do livro *Histórias greco-romanas*, recontadas por Ana Maria Machado.

Escolhemos esse gênero por inúmeras razões, dentre elas podemos citar o fato de se tratar de narrativas curtas (adequadas para uma leitura em sala de aula), serem extremamente ricas do ponto de vista cultural, uma vez que são permeadas de reflexões sobre comportamentos humanos e por possuírem uma linguagem acessível. Além dessas razões, nosso interesse nesses textos advém, sobretudo, da apresentação elementos fantásticos, como deuses, heróis imbatíveis, poderes sobrenaturais, dentre outras coisas, que despertam o interesse de alunos do ensino fundamental, público a que se destinou o projeto.

A escolha pelas mitologias grega e romana se deu por serem as mais conhecidas e reconhecidas pelo público; por ser muito presente na vida dos jovens por meio de filmes e jogos e pelo fato de a civilização e a cultura grega terem influenciado todo o mundo, principalmente o Ocidente, com os seus pensamentos, sua filosofia, sua arte e literatura.

Toda cultura possui seus mitos, ele é universal. Suas narrativas atravessam gerações transmitindo ensinamentos e valores, despertando reflexões, revelando paradoxos, exprimindo anseios, daí a sua relevância.

Com relação à organização do trabalho, no primeiro capítulo intitulado de “LEITURA E ESCOLA”, discorremos sobre a aquisição da leitura e seus aspectos introdutórios, sobre como normalmente se dá a leitura na escola e como deveria ser ofertada, fazemos algumas considerações sobre o que pontuam os PCNs a respeito do ensino de leitura e, por fim, refletimos sobre a leitura do texto literário. Optamos por dialogar com os estudos de Martins (2012), Soares (1999, 2001), Solé (1998), Kleiman (2013), Colomer (2007) Lajolo (2009), Cosson (2014), Gregorin Filho (2011) e os Parâmetros curriculares nacionais (1998), dentre outros.

Na sequência, no segundo capítulo, chamado de “A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GRECO-ROMANAS”, foram apresentados alguns conceitos e considerações a respeito do mito e da mitologia greco-romana, além de refletirmos sobre a presença do mito na literatura e, ao mesmo tempo, apresentamos o *corpus* literário que será utilizado na pesquisa. Para tanto, recorreremos, principalmente, aos estudos de Grimal (1982), Eliade (1972), Machado (2009), Góes (1991), dentre outros.

E, em seguida, trazemos o terceiro capítulo denominado de “FORMANDO LEITORES: oficinas pedagógicas” no qual definimos a metodologia selecionada, descrevemos os sujeitos e lócus da pesquisa, apresentamos os círculos de leitura como proposta de trabalho e, por último, descrevemos os encontros e as oficinas do projeto de intervenção.

E, por fim, temos a quarta etapa que constituirá o capítulo designado de “REFLEXÕES SOBRE AS CONSTRUÇÕES DE SENTIDO EMPREENDIDAS NOS CÍRCULOS DE LEITURA” no qual expomos considerações acerca dos registros dos alunos produzidos durante a execução das oficinas entrelaçados com os estudos teóricos desta pesquisa.

1. LEITURA E ESCOLA

1.1 A aquisição da leitura: aspectos introdutórios

Quando se fala em leitura, instantaneamente, remete-se à decifração de signos linguísticos e, em consequência disso, aquele indivíduo que não consegue decodificar tais signos é classificado de analfabeto. Nessa mesma perspectiva, costuma-se associar a leitura somente ao texto escrito nas suas diversas formas. No entanto, a palavra leitura possui um sentido bem mais amplo, que envolve muitos aspectos. Não se trata apenas de um desvendar puramente linguístico. A criança, muito antes de ser alfabetizada (saber ler e escrever), é um claro exemplo disso. Ela consegue ler no gesto/rosto de seus pais se estão de acordo ou não com determinada atitude e se o tom de voz aprova ou desaprova sua ação. O ser humano, em geral, é capaz de realizar essas leituras, ler imagens, sons, situações, intenções, gestos, etc.

A introdução no mundo da leitura está intimamente ligada a essas diversas possibilidades e formas de ler, além disso, unidas a tais formas, tem-se a ideia do que vem sendo chamado, já a algum tempo, de letramento. Tal termo, assim como a leitura em sentido amplo, antecede a alfabetização. Alfabetização não é sinônimo de letramento como muitos pensam, pois um indivíduo pode saber ler e escrever (ser alfabetizado) e não saber atender às demandas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Do mesmo modo que ele pode não dominar os signos linguísticos e, mesmo assim, interagir e conhecer práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita. Sobre isso, Magda Soares faz a seguinte colocação:

Uma última inferência que se pode tirar do conceito de **letramento** é que o indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a esse adjetivo sentido vinculado a *letramento*). Assim, um adulto pode ser analfabeto, porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estruturas próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de certa forma, **letrado**, por que faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e de escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe o seu uso e função,

essa criança é ainda “analfabeta” porque não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do **letramento**, já é, de certa forma, **letrada**. (SOARES, 1999, p.24, grifos do autor)

É interessante frisar que todas essas possíveis leituras podem ser realizadas de diferentes maneiras, de acordo com as vivências de cada um. Como também é possível que certo indivíduo faça leituras de um mesmo texto, situação ou objeto de formas diferentes. O ser humano é mutável e sua percepção vai se modificando de acordo com as experiências vivenciadas, algo que em dado momento lemos de uma maneira, em outro momento, podemos ler de outra.

Ao se ler um texto, muitas vezes, por não fazer parte do universo do leitor ou por não despertar o seu interesse, não se ultrapassa a etapa da decodificação. Neste caso, a leitura é realizada de uma forma superficial e a comunicação fica comprometida. Como diz Martins (1982, p.10), “não o lemos, não o compreendemos, impossível dar-lhe sentido porque ele diz muito pouco ou nada para nós”. Ou seja, a leitura textual está sempre amparada pela leitura de mundo e esta será ampliada pela outra.

A aquisição da leitura se dá desde muito cedo e de várias maneiras. Ela acontece por meio dos primeiros contatos do bebê com o mundo. Ao nascer, a criança começa a perceber as coisas, situações, emoções ao seu redor e, assim, construir sentidos. Por meio dessa interação com o mundo e dessa construção de sentidos, a criança vai desenvolvendo a sua percepção e, conseqüentemente, sua habilidade de leitura.

Normalmente, acredita-se que só é possível aprender a ler, no sentido estrito da palavra, ou seja, textos, por meio de um professor e/ou da escola. No entanto, a mesma capacidade que o ser humano tem para aprender, com suas experiências, o torna capaz de entrar no mundo da leitura textual, no mundo do letramento. É claro que isso vai depender do seu contexto de interação social. Não quer dizer que o professor não tenha um papel relevante, apenas, que o aluno não chega “vazio”. Ele traz consigo toda uma bagagem construída ao longo da sua vida que deve ser valorizada no momento em que ele é inserido no universo da leitura. Tal valorização possibilita ao indivíduo a ampliação de sua visão de mundo. A esse respeito Freire (1989, p.9) afirma: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente”.

A aprendizagem da leitura, desde a Antiguidade, é considerada uma condição essencial para formação do cidadão. É por meio da leitura que o indivíduo se torna capaz de exercer plenamente sua autonomia social, política, econômica e cultural. Para que a leitura possa exercer a sua verdadeira função ela não pode se restringir à decodificação e precisa ultrapassar os âmbitos pragmáticos. Só assim, a leitura irá alcançar o caráter formador e libertador que o homem necessita para se tornar um cidadão autônomo.

Embora a formação através da leitura seja algo extremamente necessário, geralmente, ela não se dá de maneira adequada. Infelizmente, no nosso país, de forma geral, a sociedade só tem contato com o livro na escola, mesmo assim, na maioria das vezes, esse contato ocorre apenas com o livro didático.

a aula de literatura é organizada a partir de leitura de fragmentos de textos do livro didático e de material xerografado, o que aponta para a quase inexistência da leitura de obras literárias integrais, confirmando a quase exclusividade do livro didático na sala de aula como programa escolar de literatura e instrumento de ensino. (SEGABINAZI, 2011, p.122)

Esse livro, quase sempre, tem um fim eminentemente comercial e deixa em segundo plano a formação do leitor. O professor que, muitas vezes, também não tem a formação ideal, acaba recorrendo a tais livros, limitando as perspectivas do seu trabalho junto ao aluno. A leitura proporcionada pela escola deixa muito a desejar no tocante ao desenvolvimento do aluno leitor (sobretudo o literário), pois associa sempre as práticas de leitura a cobranças. O aluno rejeita esse tipo de proposta, pois não vê sentido nela. As vivências, a convivência, o exemplo, a família os ensinam naturalmente. O aprendizado natural é mais dinâmico e atraente para o aluno.

A perspectiva de leitura encarada no sentido limitado, ou seja, somente de textos escritos é reflexo de questões históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais. É imprescindível enxergar a leitura em seu sentido amplo, entretanto não se pode esquecer que somos, sem dúvida, fruto de uma cultura presa a uma concepção de leitura voltada, principalmente, para a escrita. Como já adiantamos, na sociedade atual, só por meio da leitura e da escrita o indivíduo se torna capaz de exercer sua cidadania plenamente. Sobre isso, Cosson afirma:

Aquele que não sabe ler não tem acesso aos diplomas, nem ao poderoso mundo das informações e certamente terá dificuldade de ler os filmes e outros produtos culturais que possibilitam uma formação alternativa à escola. Vive, assim, à margem da nossa sociedade e tudo que ela oferece por meio da escrita. (2014b, p.33)

Conforme afirmação acima, o sujeito só adquire autonomia social por meio de uma competência leitora que lhe possibilite atender a demandas de leitura e escrita impostas pela sociedade. Ou seja, o indivíduo precisa interagir com os diversos textos que circulam socialmente, conhecê-los e saber como fazer uso deles em proveito próprio. Necessita, também, reconhecer as informações ou elementos implícitos/subtendidos, estabelecer diálogos entre o que está lendo e seus conhecimentos prévios, outros textos, contexto etc.

A respeito das concepções de leitura vigentes, Martins (1982), explica que a concepção de leitura *stricto sensu* aceita atualmente é a que enxerga a leitura como um processo de compreensão abrangente cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos. Embora tal concepção seja a mais aceita, não se pode negar que a decodificação é essencial para efetivação da leitura. Sendo assim, as duas concepções são interdependentes.

Em consonância com essa concepção, encontramos em Solé a seguinte definição de leitura:

A leitura é um processo mediante o qual se compreende a linguagem escrita. Nesta compreensão intervêm tanto o texto, sua forma e conteúdo, como o leitor, suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler precisamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, idéias e experiências prévias; precisamos nos envolver num processo de previsão e inferência contínua, que se apoia na informação proporcionada pelo texto e na nossa própria bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (1998, p.23)

Dentro dessas perspectivas, podemos dizer que a leitura (textual ou não) precede a decodificação e vai além dela. Ou seja, a leitura é efetivada quando o indivíduo consegue estabelecer relações entre o que está decodificando e o mundo ao seu redor, atribuindo-lhe sentidos de acordo com suas experiências, contexto no qual está inserido, expectativas, necessidades etc. Dessa forma, a leitura não é

apenas fruto da interação entre objeto (ou texto) lido e o leitor. Ela envolve diversos fatores que contribuem para sua efetivação.

Depois dessas considerações iniciais sobre leitura, para entendermos melhor como ela vem sendo abordada na escola, faremos, a seguir, algumas reflexões sobre o seu ensino.

1.2 Considerações sobre o ensino de leitura

É um consenso mundial a importância da leitura na vida de todo ser humano, como também é um consenso que a escola é o espaço adequado para, além de tornar o indivíduo capaz de ler e escrever, desenvolver o gosto pela leitura e as habilidades de escrita. Apesar disso, a maioria das nossas escolas não tem conseguido concretizar tal intento. Tais instituições têm, em muitos casos, falhado na formação do leitor proficiente e no desenvolvimento do gosto pela leitura. Como consequência disso, muitos alunos apresentam dificuldades de compreensão e atribuição de sentido. Acerca desse assunto, Colomer adverte:

Até os quinze anos ou dezesseis anos, a maioria dos adolescentes dos países ocidentais abandona as aulas da escolaridade obrigatória. Se os objetivos destas tivessem sido cumpridos, todos eles deveriam ser leitores competentes em uma sociedade alfabetizada. No entanto, temos visto que os estudos sobre compreensão leitora, como os hábitos de leitura, emitem um balanço pouco lisonjeiro sobre este tema. Examinar os aspectos que se incluem nesses estudos permite uma primeira constatação explícita das expectativas sociais sobre o que se desejaria que os cidadãos soubessem fazer com relação à leitura. Analisar os resultados permite traçar um retrato representativo tanto da média escolar como da distância que se separa desses desejos. É algo que ajuda a estabelecer a tarefa que a escola tem pendente. (2007, p.49)

São vários os fatores que contribuem para essas questões. Um deles, talvez o mais relevante, é a forma com que o ensino da leitura vem sendo ofertado dentro das escolas. Os profissionais, em muitos casos com formação precária, estão presos, até pela sua própria formação, a uma concepção de texto e de leitura inadequados, e acabam reproduzindo posturas, abordagens e conceitos com os quais foram formados. A esse respeito Segabinazi afirma:

os professores do ensino médio reproduzem acriticamente o que aprendem nos bancos do ensino superior, isto é, ao cotejarmos os planos de ensino e as falas dos professores do curso de Letras e as respostas destes professores encontramos uma ampla associação nas práticas e conteúdos curriculares como consequência dessa formação.(2011, p.239)

O que costumamos chamar de aulas de leitura em nossas escolas, quando elas existem, está longe de proporcionar ao aluno o prazer pelo ato de ler e a competência leitora necessária para a vida. Normalmente, ocorre justamente o oposto. A leitura é proposta atrelada a atividades com propósitos outros que mais distancia e traumatiza o aluno do que o desperta para o seu rico universo. O texto e a leitura ainda vêm sendo utilizados, predominantemente, como ferramentas para o ensino da gramática, para fins de avaliação, para averiguar a compreensão e sem foco na formação do leitor. Apesar disso, não se pode negar que já ocorreram alguns avanços nesse sentido, mesmo que pequenos, já começaram a acontecer.

A leitura precisa fazer sentido e proporcionar prazer, como afirma Kleiman (2013, p. 22): “Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler na sala de aula: para uma grande parte dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido”.

Ainda segundo a autora, a escola mantém uma série de práticas em relação ao texto e à leitura que contribuem com tal problema. O texto, visto como um conjunto de elementos gramaticais, é uma delas. Ele é utilizado apenas para análise de classes e funções gramaticais, frases, orações e períodos em atividades elaboradas pelo professor ou trazidas pelo próprio livro didático. Outra abordagem errônea do texto, e não menos comum, é quando ele é visto como repositório de mensagens e informações, como se o sentido do texto estivesse só no significado de cada palavra ou na soma delas. Nesse caso, não se leva em conta o contexto, nem a visão do leitor, tornando o texto estático, como se coubesse apenas uma interpretação.

A leitura, vista como decodificação ou como forma de avaliação, também não favorece a formação de sujeitos leitores. São muito comuns essas práticas, ditas de leitura, que a trazem como decodificação. O aluno não precisa nem ler o texto para responder uma atividade, posta como de leitura, bastando que localize as informações no texto para obter êxito na atividade. A leitura em voz alta utilizada

como avaliação é uma outra maneira inviável de trabalho, pois pode inibir o aluno ao invés de ajudá-lo a experimentar a leitura como algo prazeroso. Esse tipo de leitura traz para o aluno uma série de preocupações: se está sendo ouvido, se está fazendo uso da pontuação corretamente, se está pronunciando as palavras de maneira correta etc. Tudo isso leva o aluno, em muitos casos, ao desinteresse pelo ato de ler. Assim:

A Prática de sala de aula, não apenas da aula de leitura, não propicia a interação entre professor e aluno. Em vez de um discurso que é construído por professor e alunos, temos primeiro uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto, e depois, uma série de pontos a serem discutidos, por meio de perguntas sobre o texto, que não levam em conta se o aluno de fato o compreendeu. Trata-se, na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão, que passa a ser uma versão autorizada do texto. (KLEIMAN, 2013, p.36)

Enquanto a leitura estiver sendo oferecida somente nesses moldes, dificilmente o cenário se modificará. Ela precisa ser oferecida visando o desenvolvimento do leitor, preparando-o para a vida. As práticas de sala de aula precisam ser revistas e modificadas e o entendimento do aluno e sua bagagem cultural devem ser levados em conta. Nesse sentido, Lajolo afirma:

O espaço escolar é um espaço no qual os textos têm uma circulação, programada, experimental. Acredito que as experiências de leitura que a escola deve patrocinar precisam ter como objetivo capacitar os alunos para que, fora da escola, lidem competentemente com a imprevisibilidade das situações de leitura (no sentido amplo e restrito da expressão) exigidas pela vida social. (2009, p.105)

Tornar o leitor proficiente e despertar o gosto pela leitura não é uma tarefa simples e requer planejamento por parte da escola e dos professores. Inclusive sendo necessário quebrar o paradigma que só o professor de português tem essa responsabilidade. Todos os professores devem trabalhar engajados para alcançar tal propósito, pois todas as áreas do conhecimento podem oportunizar ao aluno o contato com textos/leitura e temáticas diversas que favorecem a formação do leitor.

A palavra objetivo é fundamental quando nos referimos à leitura. O aluno precisa tê-lo, saber para que está lendo. Quando tem um propósito para leitura, ele consegue identificar se está ou não o atingindo, é capaz de monitorar sua

compreensão e tomar novo rumo caso necessário. No momento em que o aluno não consegue definir metas, cabe ao professor guiá-lo nesse processo. Uma maneira de estimular o aluno na criação de objetivos próprios para leitura é dar oportunidade de escolha, pois ao escolher um texto/livro ele, de certa forma, já tem uma intenção em mente. A escolha do gênero textual, por exemplo, já traz em si finalidades de leitura implícitas, pois o aluno não vai procurar numa notícia de jornal uma receita de bolo.

Outra questão importante para estimular a leitura é propiciar ao aluno o contato com uma vasta gama textual. Textos de diversos gêneros, dos mais curtos aos mais longos que podem ser oferecidos não só pelo professor de português. Se o aluno conseguir vislumbrar que determinada leitura não está vinculada só ao universo escolar, existe uma boa possibilidade de tornar a leitura significativa.

Levar o aluno a fazer predições, perceber o contexto, as intenções do autor e levantar hipóteses é dar condições para que ele faça sua análise pessoal e não aceite uma versão pronta e acabada do professor ou de qualquer pessoa. O sentido do texto e da leitura precisa ser construído por meio da interação entre professores e alunos e não entregue ao aluno, como se não houvesse outro caminho. Assim:

para o desenvolvimento do leitor e para que haja possibilidade de interação com o autor, é crucial que a divergência na interpretação esteja fundamentada na convergência que se fundamenta, por sua vez, não em uma leitura autorizada, mas na análise crítica dos elementos da língua que o autor utiliza para conseguir o que tenciona conseguir. (KLEIMAN, 2013, p.83)

Diante das reflexões acima colocadas, demonstra-se que muitas mudanças precisam acontecer no que se refere ao ensino da leitura e que para tornar o leitor proficiente e despertar tanto o gosto como o hábito pela leitura não existe um passo a passo a ser seguido, uma estratégia única, uma receita. Mas, existem sim, como também mencionado, maneiras viáveis, caminhos e estratégias para esse fim.

Além disso, para que essas mudanças no ensino da leitura ocorram, também é primordial estar atento ao que nos apresentam os Parâmetros curriculares nacionais. Então, na sequência, traremos à tona alguns pontos essenciais sobre o ensino da leitura presentes nesse documento.

1.3 O que pontuam os PCNs sobre o ensino de leitura

Os parâmetros curriculares nacionais (PCNs) são um documento oficial criado pelo governo federal e publicados em 1997 (1º ao 5º ano) e 1998 (6º ao 9º ano). Esse documento tem o propósito de servir como referência para construção dos currículos municipais e estaduais do ensino fundamental em todo país. Como se trata de um parâmetro, cada instituição tem liberdade para adequá-lo à sua realidade.

No que se refere ao ensino de leitura, o documento traz conceito, sugestões didáticas para formação de leitores e orientações pertinentes a respeito do assunto. A leitura não é vista só como decifração, trata-se de um processo dinâmico e recíproco que envolve a interação entre leitor, texto, autor, contexto, conhecimentos prévios entre outras coisas. O documento cita algumas sugestões didáticas para formação do leitor (1998, p.72,73):

- Leitura autônoma- consiste em uma leitura preferencialmente silenciosa e livre da mediação do professor.
- Leitura colaborativa- realizada de forma compartilhada pelo professor e alunos, na qual o professor exerce o papel de mediador por meio de questionamentos a respeito do texto.
- Leitura em voz alta pelo professor- o professor serve como modelo de leitor para os alunos.
- Leitura programada- leitura de obra complexa dividida em fragmentos e discutida coletivamente com a mediação do professor.
- Leitura de escolha pessoal- oferta da leitura com regularidade objetivando o desenvolvimento de padrões de gosto pessoal.

Além disso, como já antecipamos, chama atenção para o importante papel da escola e do envolvimento de todos os professores (inclusive de outras áreas) no desenvolvimento de projetos que visem à formação do leitor:

A escola deve organizar-se em torno de uma política de formação de leitores, envolvendo toda a comunidade escolar. Mais do que a mobilização para aquisição e preservação do acervo, é fundamental um projeto coerente de todo o trabalho escolar em torno da leitura. Todo professor, não apenas o de Língua Portuguesa, é também professor de leitura. (BRASIL, 1998, p.70)

Os PCNs evidenciam também a necessidade de planejamento específico por parte do professor ao trabalhar os diversos gêneros textuais, cada gênero, cada texto deve ser trabalhado de acordo com suas características, funcionalidade etc. O tratamento único para todos os textos pode surtir efeito negativo na formação do leitor. Faz-se uma crítica, ainda que sutil, aos materiais didáticos que trazem muitos gêneros, mas os abordam da mesma forma:

o professor deve preocupar-se com a diversidade das práticas de recepção dos textos: não se lê uma notícia da mesma forma que se consulta um dicionário; não se lê um romance da mesma forma que se estuda. Boa parte dos materiais didáticos disponíveis no mercado, ainda que venham incluindo textos de diversos gêneros, ignoram a diversidade e submetem todos os textos a um tratamento uniforme. (BRASIL, 1998, p.69)

Ainda com relação a essa uniformidade de tratamento, gostaríamos de pontuar que o texto literário é mencionado em alguns momentos, mas numa ótica restrita. O documento traz orientações gerais para o trabalho com a leitura, no entanto, a leitura do texto literário requer uma dinâmica diferenciada como abordaremos ao longo do nosso trabalho. A leitura literária é específica, não pode ser colocada de maneira generalizada. Os PCNs chegam a admitir “O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidade e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linhagem” (BRASIL, 1998, p.27), mas não orientam o professor a como proceder com esse tipo de texto abordando a literatura de forma superficial.

Sobre a leitura do texto literário, o documento apresenta, apenas, algumas poucas orientações. Ele assevera que a escola deve explorar, em especial, nesse tipo de texto, “a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação” (BRASIL, 1998, p.71), que a educação literária não deve ter o objetivo de “desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade” (BRASIL, 1998, p.71) e, por fim, que “o trabalho com a literatura deve permitir que progressivamente ocorra a passagem gradual da leitura esporádica de títulos de um determinado gênero, época ,autor para a leitura mais expressiva...” (BRASIL, 1998, p.71).

Outra questão relevante trazida pelos parâmetros, é que, para formar leitores, é preciso de condições favoráveis com relação à disponibilidade de materiais e ao

uso que se faz dele. Contudo, na maior parte das escolas brasileiras, os alunos enfrentam dificuldades de acesso a bibliotecas e a livros.

- A escola deve dispor de uma biblioteca em que sejam colocados à disposição dos alunos, inclusive para empréstimo, textos de gêneros variados, materiais de consulta nas diversas áreas do conhecimento, almanaques, revistas, entre outros.
- É desejável que as salas de aula disponham de um acervo de livros e de outros materiais de leitura. Mais do que a quantidade, nesse caso, o importante é a variedade que permitirá a diversificação de situações de leitura por parte dos alunos. (BRASIL, 1998, p.70)

Trata-se de um grande paradoxo, formar leitores sem acesso a livros. O livro didático, que é o acessível, na maioria das escolas, não é suficiente para formação de leitores. De uma maneira geral, os profissionais (quando existem) que trabalham nas bibliotecas não tem nenhum tipo de formação para função e, muitas vezes, acabam sendo dificultadores nesse processo. As salas de aula, por sua vez, não costumam dispor de livros e outros materiais de leitura. Apesar disso, sabemos que, atualmente, graças as novas tecnologias, o professor dispõe de outras alternativas para mitigar tais obstáculos.

Após algumas importantes ponderações sobre os PCNs, dando continuidade às considerações acerca do ensino da leitura, meditaremos, a seguir, sobre a leitura do texto literário.

1.4 Leitura do texto literário

Há quem questione que a literatura na escola é importante para a formação do indivíduo. Para alguns professores e estudiosos da área de letras, a literatura já não atende aos anseios do público atual devendo ser substituída por jornais, novelas, filmes, artefatos tecnológicos etc. Um dos argumentos de quem defende essa ideia é que existem outros objetos de estudo mais relevantes. A imagem, a diversidade cultural, a variedade de textos, e outros seriam mais importantes que a literatura. Para Cosson (2014a, p.20), “Todos esses questionamentos deixam claro que a relação entre a literatura e a escola está longe de ser pacífica”. Para outros, ainda segundo Cosson (2014a,p.20), a literatura é apenas fruto de uma tradição e

não tem mais sentido mantê-la na grade curricular. Sua permanência deve-se só à falta de dinamicidade escolar.

Teresa Colomer, em *Andar entre livros*, ao discorrer sobre as possíveis causas da falta do sucesso esperado com relação à formação do leitor, apresenta uma hipótese que está em total consonância com as questões acima mencionadas:

Contrariamente ao que se afirma, a sociedade não vê de maneira tão clara que seja necessário esse tipo de alfabetização; não há consenso, por exemplo, sobre para que é útil, já que agora existem outros meios, como audiovisuais, que cumprem funções que antes pertenciam à literatura, como consumo de ficções ou a posse de referências compartilhadas.(COLOMER, 2007, p.102)

Apesar das questões supracitadas, fato é que a Literatura permanece na escola e, acreditamos que é assim que deve ser, pois ela favorece não só o desenvolvimento da leitura como também é humanizadora. Para Candido (p.176), “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

Sobre as contribuições da leitura do texto literário no desenvolvimento do leitor, Colomer (2007, p.35) afirma que “a literatura nos prepara para ler melhor todos os discursos sociais”. A autora ainda reitera que os benefícios da leitura literária vão muito além disso quando declara:

aprender a ler literatura dá a oportunidade de se sensibilizar os indícios da linguagem, de converter-se em alguém que não permanece a mercê do discurso alheio, alguém capaz de analisar e julgar, por exemplo, o que se diz na televisão ou perceber as estratégias de persuasão ocultas em um anúncio.
(COLOMER, 2007, p.70)

Ou seja, se conseguirmos que, na escola, o nosso aluno realize uma leitura proficiente de um texto literário, ele estará apto para ler, nela e fora dela, qualquer outro tipo de texto. Se conseguirmos formar um leitor competente de literatura, teremos como resultado um leitor, da mesma forma, competente para os demais tipos de texto e de leituras. Mas para que a escola seja palco da formação de leitores por meio da literatura, é preciso refletir sobre como ela vem sendo escolarizada.

Segundo soares (2001), a literatura pode ser escolarizada, o problema é a forma inadequada que vem sendo abordada pela escola, conduzindo o aluno à resistência ou aversão à leitura, quando seu papel deveria ser justamente o contrário.

Infelizmente, a Literatura não ocupa a posição merecida nas aulas de Língua Portuguesa. “Ensinar a ler textos “funcionais” continuou parecendo um conteúdo mais adequado para o êxito acadêmico e para a vida cotidiana nas modernas sociedades alfabetizadas.” (COLOMER, 2007, p.36) Essa realidade perpassa todos os níveis de ensino. A realidade do ensino fundamental, na qual iremos nos focar, não foge à regra.

Além do mais, a Literatura, quando trabalhada, costuma ser imposta pelo professor (sem a conquista necessária) e posteriormente cobrada em avaliações, tornando-se, assim, uma obrigação nada prazerosa para o aluno. Cobrar e avaliar faz parte do universo escolar, mas é preciso estar atento e, em certos momentos, criar mecanismos para tornar mais aprazível a cobrança/avaliação.

Seguindo as reflexões sobre o tratamento dado à Literatura na escola, de acordo com Soares (2001), normalmente, a leitura de textos literários é realizada para contemplar finalidades alheias ao que ela propõe. Em muitos casos, o estudo da Literatura se dá através de fragmentos de textos que acabam por comprometer o propósito do texto literário. Quando se trabalha o texto literário em sala de aula, frequentemente, se tem o objetivo de fazer análises linguísticas, responder fichas de leitura, fazer resumos ou alguma outra atividade que limita a interação do aluno com o texto e, conseqüentemente, sua percepção do mesmo.

Além das abordagens mencionadas acima, conforme a tradição do ensino de literatura, costuma-se utilizar pedagogicamente os textos literários para transmitir ensinamentos que estabelecem uma relação direta com uma moral predeterminada. Na maioria das vezes, o aluno é levado a compreender o texto a partir de uma moral apresentada pelo autor. Dessa forma, é comprometida a liberdade de interpretação e a criatividade do educando. Para Vigotsky, é preciso rejeitar a ligação direta da vivência estética com a moral, pois o teórico afirma que:

Isso está em profunda contradição com a natureza estética e, além disso, é preciso observar que age de forma mortífera sobre a própria possibilidade da percepção estética e da atitude estética com relação às coisas. Subentende-se que a obra de arte fica desprovida de seu

valor independente, transforma-se numa espécie de ilustração de uma tese moral geral, toda a atenção concentra-se justamente nesse último aspecto, e a obra de arte fica fora da percepção do aluno. (2003, p.227)

A questão da moralização, através de textos literários infantis, é muito comum. As histórias estão repletas de padrões comportamentais a serem seguidos. Como, por exemplo, é fácil de observar nos contos de fadas:

Há sempre um exemplo edificante no comportamento exemplar de alguém para mostrar à criança como ser um “bom menino” e desencorajá-la a transgredir as normas estabelecidas pelo mundo adulto. O que se faz, então, é impor determinados valores ao pequeno leitor sem deixar-lhe a possibilidade de questioná-los. E aqueles (personagens ou leitores) que ousarem transgredir essa ordem de valores serão, com certeza, severamente punidos. No entanto acreditamos que literatura não é catecismo, não é livro de boas maneiras, nem o manual dos escoteiros. (FRANTZ, 2011, p.55)

A Literatura, dentro dessas abordagens, afasta cada vez mais o aluno do prazer de ler e do real benefício trazido pela leitura literária. Como bem afirma Frantz (2011, p.19) “[...] cuidar para não destruir o prazer que essa leitura possa trazer aos alunos, propondo atividades chatas, repetitivas ou que nada têm a ver com a leitura feita ou com a natureza da Literatura.” Não se trata de desconsiderar o caráter de transmissão de valores e ensinamentos (deixado pela tradição) que a literatura pode ter, o problema é enxergá-la unicamente como forma de impor padrões de comportamento. A grande questão é a maneira que o texto literário é trabalhado.

A estética pode e deve ser uma ferramenta utilizada a serviço da educação, mas é preciso estar atento para não acabar limitando os horizontes do texto literário. Os gêneros literários, com seu caráter humanizador, devem estar presentes no cotidiano do aluno, contribuindo para sua formação enquanto ser pensante, crítico e proativo.

Diante desse cenário, é possível perceber o quão necessário é uma mudança nas práticas de ensino de Literatura nas escolas. Mudanças essas que envolvem diretamente o professor e suas práticas de ensino. O caminho que deve ser percorrido pela escola para alcançarmos tal mudança, com certeza, é o letramento literário. Ele pode ser definido segundo Paulino e Cosson (2009, p.67) como: “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos.” Assim sendo, não se trata da escola propiciar apenas a leitura do texto literário, e

sim, de trabalhá-lo de maneira específica, por meio de estratégias apropriadas para esse tipo de texto respeitando e valorizando as suas singularidades. Para Cosson (2014a, p.47), “o ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário.” Essa vivência deve ser ofertada na escola por meio de uma sistematização para o trabalho com o texto literário.

O letramento literário é, sem dúvida, função da escola. O grande desafio é encontrar a maneira adequada para o desenvolvimento desse trabalho, que envolve um planejamento e uma preparação por parte da escola e do professor.

É primordial para a promoção do convívio do jovem com a Literatura estar atento a algumas questões. Para começar, podemos citar como prioridades a preocupação com a adequação da linguagem, do tema e do conteúdo à faixa-etária e à maturidade do leitor. É necessário que utilizemos textos que contemplem elementos que façam parte do universo infantil e juvenil, pois não adianta propor uma leitura desvinculada do seu mundo e da sua realidade. Hoje, o jovem convive com diversas linguagens trazidas pelas novas tecnologias e pelas mídias em geral, também tem acesso a temas e conteúdos que antes não tinha. Com certeza, essa escolha sendo feita levando em conta tais elementos e uma atividade interessante despertará o entusiasmo do aluno. Para Gregorin Filho (2011, p.68), “A formação da pluralidade de um leitor se consegue por meio da motivação, com atividades que chamem a atenção para os elementos culturais onde o indivíduo está imerso, vive e de onde observa o mundo”.

Embora os pontos mencionados acima sejam extremamente relevantes para atrair a atenção do jovem leitor, não quer dizer que ele não possa se interessar por textos literários pertencentes a outra cultura, época, tipo de linguagem, tema ou conteúdo. Nesse caso, a estratégia terá que ser diferente, se adequando ao público alvo e ao que se pretende.

Outro aspecto importante é não limitar os gêneros literários, obras e autores a serem trabalhados. Explorar um número maior de gêneros, obras e autores pode ajudar nesse processo de interação do aluno com a Literatura. Alguns gêneros acabam sendo privilegiados em detrimento de outros. Contos, crônicas, fábulas, poemas, etc são textos muito presentes no cotidiano escolar. Não se pode negar a importante contribuição desses gêneros para o letramento literário, no entanto, outros como: diários, biografias, memórias, entre outros, podem igualmente contribuir para a formação de leitores literários.

Além dos aspectos já colocados, outro ponto que pode chamar a atenção de jovens leitores é a ilustração. O jovem tem grande afinidade com a questão da imagem e esta pode ser mais uma aliada do professor nesse processo para despertá-lo para o universo do texto literário e mostrar que a leitura literária pode ser vista também como uma opção de lazer. Como confirma Gregorin Filho (2011, p.74), “Com a união criativa dos planos de expressão (visual e verbal) e dos planos de conteúdo (visual e verbal), pode-se construir uma obra motivadora da leitura do jovem”.

Diante disso, é possível perceber que não existe apenas um elemento a ser observado no momento de selecionar os textos literários a serem trabalhados com jovens no ensino fundamental. Na realidade, trata-se de um conjunto de fatores a serem analisados e colocados em prática simultaneamente. Tal seleção é indispensável, pois propicia o despertar do aluno para o mundo da leitura literária.

É importante frisar que o texto literário, contemporâneo ou não, pode ser bastante atual, visto que a atualidade diz respeito à relação do texto com a vivência pessoal do leitor. Ou seja, o jovem leitor pode estar lendo uma obra escrita há muito tempo atrás, mas para ele fazer muito sentido, dessa forma, ser atual. O mito é um bom exemplo disso. Apesar de ser um gênero literário muito antigo, se encaixa, com suas múltiplas interpretações, na vida de vários leitores. Do mesmo modo, o texto pode ser contemporâneo, escrito em sua época, e não fazer ou trazer nenhum sentido para o leitor.

O aluno precisa, ao longo do tempo, ter acesso a uma grande diversidade textual para que possa, numa escala progressiva, ser capaz de enxergar os detalhes, as peculiaridades, os sentidos, a grandeza, a profundidade e as diversas perspectivas trazidas por um texto literário.

Ao ler estou abrindo uma porta entre o meu mundo e o mundo do outro. O sentido se efetiva, quando se faz a passagem de sentidos entre um e outro. Se acredito que o mundo está absolutamente completo e nada mais pode ser dito, a leitura não faz sentido para mim. É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a leitura seja significativa). (COSSON, 2014a, p.27)

A leitura de textos literários tem o poder de proporcionar ao aluno vivências capazes de despertar sentimentos, conhecer realidades distintas da sua, influenciar

suas atitudes, dialogar com outras culturas, discordar, questionar, concordar em parte ou totalmente, em suma, de transformá-lo. E, justamente por isso, é deveras importante que as escolas e professores de língua portuguesa priorizem o trabalho com a Literatura.

Diante do exposto, e acreditando que a leitura do mito pode contribuir para formação de leitores, no próximo capítulo, discorreremos, um pouco, sobre o mito, a mitologia greco-romana e a sua presença na literatura.

2. A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GRECO-ROMANAS

2.1 Discorrendo sobre mito

A palavra mito tem origem grega (*mythos*) e significa, para o senso comum, um relato fantástico de tradição oral, geralmente protagonizado por seres que encarnam as forças da natureza e os aspectos gerais da condição humana. No entanto, será que essa definição consegue de fato exprimir o real significado dessa palavra? De fato não se pode dizer que este conceito está totalmente incorreto, contudo ele restringe bastante a ideia do mito. Para Grimal, o mito grego possui um significado bem mais abrangente e que vai muito além de um simples relato fantástico:

O mito se opõe ao *logos* como a fantasia à razão, como a palavra que narra à palavra que demonstra. *Logos* e *mythos* são duas metades da linguagem, duas funções igualmente fundamentais na vida do espírito. O *logos*, sendo uma argumentação, pretende convencer; implica, no auditor, a necessidade de formular um juízo. O *logos* é verdadeiro, no caso de ser justo e conforme à “lógica”; é falso quando dissimula alguma burla secreta (um “sofisma”). Mas o “mito” tem por finalidade apenas a si mesmo. Acredite-se ou não nele, conforme a própria vontade, mediante um ato de fé, caso pareça “belo” ou verossímil, ou simplesmente por que se quer acreditar. O mito, assim, atrai em torno de si toda parcela do irracional existente no pensamento humano; por sua própria natureza, é aparentado à arte, em todas as suas criações. E talvez seja esse o caráter mais marcante do mito grego: pode-se constatar a sua integração em todas as atividades do espírito. Não há nenhum domínio do helenismo, seja a plástica ou a literatura, que não tenha constantemente recorrido a ele. Para um grego, um mito não conhece nenhuma fronteira. Insinua-se por toda parte. É tão essencial a seu pensamento quanto o ar ou o sol à sua própria vida. (GRIMAL, 1982, p.08 e 09 grifos do autor)

Diante das palavras de Grimal, fica nítido que o mito não é nem verdade nem mentira e que sua finalidade não está nessa definição. Nesse caso, a semântica da palavra verdade se torna relativa. Para Eliade (1972, p. 09), “o mito é considerado uma história sagrada e, portanto, “uma história verdadeira”, porque sempre se refere a realidades.” Então, visto por esse prisma, mesmo que nem todos os elementos presentes no mito façam parte da “realidade” ou sejam “verdade”, ele será verdadeiro, pois se refere ou nos remete a realidades. Ainda para Grimal, o mito tem

uma estreita relação com a arte/literatura, pois, dentre outras coisas, reflete a condição do espírito humano de maneira artística/literária.

Para alguns autores, as acepções do mito podem ser tantas e tão diversas que classificam como algo de difícil definição:

O mito, como vimos, não possui sólidos alicerces de definições. Não possui verdade eterna e é como uma construção que não repousa no solo. O mito flutua. Seu registro é o do imaginário. Seu poder é sensação, a emoção, a dádiva. Sua possibilidade intelectual é o prazer da interpretação. E interpretação é jogo e não certeza. (ROCHA, 1996, p.41)

Mircea Eliade, em *Mito e Realidade*, afirma que não é fácil definir o mito de maneira satisfatória a todos os públicos, se é que é possível fazê-lo. Devido à sua complexidade o mito pode ser abordado em perspectivas múltiplas e complementares. O autor traz uma definição que a seu ver é a “menos imperfeita” devido a sua amplitude. Vejamos:

O mito conta uma história sagrada; ele relata um acontecimento ocorrido no tempo primordial, o tempo fabuloso do “ princípio”. Em outros termos o mito narra como, graças às façanhas dos Entes Sobrenaturais, uma realidade, passou a existir, seja uma realidade total, o Cosmo, ou apenas um fragmento: uma ilha, uma espécie vegetal, um comportamento humano, uma instituição. É sempre, portanto, a narrativa de uma “criação”: ele relata de que modo algo foi produzido e começou a ser. O mito fala apenas do que realmente ocorreu, do que se manifestou plenamente. (ELIADE, 1972, p.09)

Todo povo, durante a sua trajetória evolutiva, desde os primórdios, tinha a necessidade de se comunicar, de despertar reflexões, de transmitir seus valores, de explicar o até então inexplicável. As histórias eram contadas oralmente e transmitidas de geração em geração sendo cada vez mais difundidas e enraizadas na cultura de cada sociedade. Assim sendo, é notório que o mito não pertence apenas a uma determinada cultura, ou seja, ele é universal, possui múltiplos significados e, em muitos casos, aborda questões sobre o início do mundo, fenômenos da natureza, dentre outras coisas. A esse respeito Jesualdo endossa:

Os mitos são produto de sadia e sábia criação popular. Sintetizam a experiência de trabalho das sociedades primitivas, ou traduzem a sua incompreensão e seu terror ante as causas físicas que desconheciam.

Tem um sentido de universalidade no seu anonimato e um caráter realista em sua concepção e são úteis à nossa função interna psíquica, pois funcionam como reativos- ou como dizia Ortega y Gasset atuam como hormônios psíquicos. (1978 apud GÓES, 1991, p.105)

Ademais, o mito é objeto de estudo de diversas áreas do conhecimento (Psicologia, Antropologia, Filosofia etc). Um exemplo disso é que, logo no prefácio do livro *Mitologia grega*, de Junito de Souza Brandão, Dr. Carlos Byington psiquiatra e analista junguiano, inicia seu texto dizendo que “Através do conceito de arquétipo, C. G. Jung abriu para a Psicologia a possibilidade de perceber nos mitos diferentes caminhos simbólicos para a formação da Consciência Coletiva.” (BRANDÃO, 1986, p.9). Além desse primeiro exemplo, em *O que é mito*, Rocha (1996), apresenta algumas interpretações do mito de Édipo na visão de alguns estudiosos (antropólogos, filósofos, psicanalistas). Segundo o autor, tal mito “Foi desde mito da “verdade” para Foucault até o mito da origem para Lévi-Strauss, passando por ser ainda (ironias à parte) uma espécie de drástica versão da “mulher amada” para Freud.” (ROCHA, 1996, p.22) demonstrando assim, a versatilidade do assunto e a sua relevância para distintas áreas do saber.

Enquanto gênero, o mito apresenta, segundo Baseio (2012, p.12,13), no livro *Literatura infantil em gêneros*, as seguintes características: os personagens são deuses ou seres sobrenaturais; são narrados em terceira pessoa, em discurso monológico; linguagem concisa e marcada pela oralidade (frases curtas, repetições); tratam de assuntos relativos à vida do homem; possuem composição textual de organização simples; apresenta uma linearidade cronológica; o tempo e o espaço não são indicados com precisão. Ainda a respeito das características desse gênero, encontramos em Góes (1991) que, no mito, o final é sempre trágico e a linguagem utilizada é simbólica (trata conteúdos inconscientes). E justamente por reunirem essas características, serve muito bem ao letramento literário no ensino fundamental.

Diante de tudo que foi evidenciado acima, é possível perceber o quanto o mito é um gênero de incontestável valor cultural. Por essa razão, deve se fazer presente no cotidiano do aluno. Além disso, a mitologia devido ao seu caráter mágico atrai, naturalmente, não só crianças como adolescentes.

2.2 A mitologia Greco-romana e a sua presença na literatura

Chama-se de mitologia um conjunto de mitos de determinado povo ou o estudo dos mitos, sua origem, evolução, significado etc. Então, a mitologia grega refere-se aos mitos de origem grega e assim acontece com as demais civilizações. Apesar disso, a mitologia de alguns povos tem sua origem também na mitologia grega, como exemplo, podemos citar a mitologia romana.

Devido à sua origem, a mitologia romana é, em muitos casos, confundida com a grega, ou até, vista como a mesma. No entanto, embora relacionadas e semelhantes, cada uma se reveste das suas peculiaridades culturais. Commelin (1983, p.17) menciona em seu livro, *Nova Mitologia Grega e Romana*, que devido ao vínculo latino na linguagem (entre França e Roma), opta pela nomenclatura romana em sua obra, mas deixa claro que a mitologia romana tem origem na mitologia grega, como é possível constatar nas suas palavras: “É verdade que ela se apropriou da maior parte das divindades da Grécia. Mas introduzindo-as na sua vida, no seu culto e nos seus costumes, designou-as por nomes que permaneceram.” Todos os deuses gregos existem na mitologia romana, embora se apresentem com nomes distintos. Na mitologia grega o deus do amor, por exemplo, chama-se Eros e na mitologia romana o mesmo deus se chama Cupido, a deusa da beleza que na mitologia grega se chama Afrodite, na romana chama-se Vênus e assim por diante.

É notória a ligação entre a mitologia grega e romana como também a sua importância e universalidade. Commelin (1983, p.18) afirma: “A mitologia da Grécia e de Roma compõe-se de fatos e lendas que fazem parte do domínio público; encontram-se em toda parte espalhados em livros que todo mundo conhece.” Ainda que todos os povos possuam os seus mitos é indiscutível o destaque que a mitologia Greco-romana possui até os dias atuais.

Para os gregos, o mito é algo essencial. Faz parte não só da sua cultura, mas da sua natureza, da sua estrutura, enfim, do seu espírito. Segundo Grimal (1982), os mitos gregos compõem um grande material, de difícil definição, de gênese e características muito diferenciadas, que tiveram e ainda têm grande relevância na história espiritual do mundo.

Sem dúvida, as mitologias grega e romana são as de maior prestígio na sociedade. Elas ecoaram e ainda ecoam em diversas culturas não só servindo de inspiração nas artes e literatura em geral como suscitando estudos e análises em

várias áreas do conhecimento (filosofia, psicologia, história). Além de despertar profundas reflexões e deslumbramento através das suas narrativas.

Na literatura, os mitos, desde muito tempo, servem de inspiração, a exemplo disso, temos as epopeias de língua grega: *Ilíada* e *a Odisseia* que segundo Grimal (1982), podem ser consideradas “mitos” no sentido lato da palavra. Para o autor, o fundamental da epopeia grega é engrandecer os conflitos humanos e por meio do mito, ampliá-los até as dimensões do universo:

O mito não se *limita* a seus termos. Esboça uma imagem, um símbolo, se se quiser, de uma realidade que, de outro modo seria inefável. É bastante provável que, aos próprios olhos do poeta, o episódio não seja mais do que um meio de expressão, uma forma de revelação, que ajuda a conceber o mistério do mundo, mas que não pode ser tomado ao pé da letra. (GRIMAL, 1982, p.10 grifos do autor)

No que se refere à literatura infantil não foi diferente, o mito sempre foi e ainda é, direta ou indiretamente, uma fonte inspiradora infinda. O berço da literatura infantil mantém uma estreita relação com a oralidade e com o mito. Para Góes:

a literatura infantil tem sua origem na idade oral do mito; amas de leite, rapsodos e educadores transmitiam de viva voz à infância, primeiro na Grécia e depois em Roma, as tradições de seus antepassados, fábulas, lendas, heroicas ou religiosas e aventuras extraordinárias. (1991, p.63)

O homem, conforme já mencionado, sentia a necessidade de explicar os acontecimentos à sua volta, principalmente os fenômenos naturais, e criava histórias na tentativa de entender o mundo ao seu redor. Consoante Baseio (2012), com o passar do tempo, sendo transmitidas oralmente de geração em geração, de forma espontânea, liberta e anônima, tais narrativas tradicionais se tornaram matéria-prima da literatura para crianças e jovens e manancial valioso para os atuais escritores.

A literatura infantil e juvenil dispõe de uma vasta gama de obras que tanto reproduzem os mitos como se baseiam neles. Essas obras trazem mitos de origens diversas (indígena, grega, romana, egípcia etc). Alguns autores reescrevem essas histórias dando-lhes uma nova roupagem e possibilitando novas construções de sentido.

Em *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*, por exemplo, Ana Maria Machado cita algumas obras que dialogam, adaptam, intertextualizam

com a mitologia grega. A autora começa mencionando o brilhantismo com que Monteiro Lobato “instituiu uma via de mão dupla entre o Sítio do Picapau Amarelo e a Grécia Antiga, criando assim uma excelente forma de iniciação infantil a esse universo.” (MACHADO, 2009, p.26). Dando continuidade, ela se reporta a outros autores e obras, de igual qualidade: *Peripécias de Pilar na Grécia*, de Flávia Lins e Silva, *Entre Deuses e Monstros*, de Lia Neiva etc.

Para o desenvolvimento do nosso projeto de intervenção, foi escolhido o livro *Histórias Greco-romanas*, recontadas por Ana Maria Machado. O livro compõe-se de um capítulo intitulado de “Clássicos de sempre e para sempre”, no qual a autora discorre sobre a importância da cultura grega e romana até os dias atuais. Além disso, traz sete narrativas de origem Greco-romana. São elas respectivamente: “Hermes e os lenhadores”, “Teseu e o Minotauro”, “Dédalo e Ícaro”, “Cupido e Psiquê”, “Eco e Narciso”, “A tapeçaria de Aracne” e “Píramo e Tisbe”. Tais narrativas abordam as mais diversas questões relacionadas à natureza humana. Ao referir-se à imortalidade das obras gregas feitas de palavras Machado (2009 p.26) registra: “Mantêm-se vivas, capazes de emocionar plenamente um leitor contemporâneo, apresentar-lhe uma série de desafios e questões, apontar-lhe respostas e caminhos renovados”. A escolha por essa obra se deu por algumas razões, dentre elas: a maneira como a autora reconta as histórias, de forma simples e acessível ao público juvenil; ser um livro com ilustrações belíssimas produzidas por Laurent Cardon, o que também chama atenção do público jovem; as narrativas são curtas e, por isso, adequadas para uma leitura a ser realizada em sala de aula e a autora ser reconhecida por seu incontestável valor.

Ademais, o mito apresenta questões muito relevantes relacionadas à vida humana. Seus questionamentos, inquietações e enigmas, apesar de terem surgido na antiguidade são completamente atuais. Sua leitura oportuniza ao jovem o contato com várias culturas e realidades. Na medida em que ele vai se familiarizando com esse universo mítico, é possível identificar elementos comuns em muitos deles. Essa intertextualidade abre a mente do jovem leitor para um novo mundo, favorecendo a sua competência leitora.

A opção pela mitologia grega partiu, como mencionado ao longo desse trabalho, do fato de a temática despertar o interesse dos jovens de uma maneira geral, como também, pelo grande legado cultural deixado pelos gregos. Relacionado a isso Machado (2009, p.27) afirma:

Guardada por tanto tempo e reconhecida como um tesouro da humanidade, a cultura grega antiga sempre despertou o entusiasmo de leitores apaixonados, em diferentes épocas históricas. São uma fonte inesgotável, onde sempre podemos beber. Para muita gente, eles são os mais fascinantes de todos os clássicos. Provavelmente são os que mais marcaram toda a cultura ocidental.

Dessa maneira, nas palavras acima, fica registrado que nem o poder implacável do tempo foi capaz de ofuscar o imenso brilho que a mitologia grega possui ou sequer conseguiu minimizar a sua incontestável importância e valor. Eis o porquê da sua utilização como um poderoso instrumento auxiliar para formação do sujeito leitor.

3. FORMANDO LEITORES: OFICINAS PEDAGÓGICAS

3.1 Metodologia selecionada

O programa de mestrado profissional em letras (PROFLETRAS) foi criado, segundo o seu regimento, com o propósito de qualificar professores de Língua Portuguesa para o exercício do magistério no ensino fundamental, objetivando elevar a qualidade do ensino em todo território nacional. Assim, trata-se de um mestrado que possui um olhar especial para a prática docente e propõe a união entre a teoria e a prática, a primeira fornecendo subsídios para promover a segunda com qualidade.

Em conformidade com a natureza do mestrado profissional, adotamos a metodologia da pesquisa-ação. O pesquisador Michel Thiollent menciona que, dentre as muitas possibilidades de definição desse tipo de pesquisa, adota o seguinte conceito:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (1996, p.13)

Segundo evidenciado nas palavras do autor supracitado, a pesquisa-ação como o nome bem sugere, refere-se uma pesquisa com foco em uma ação, ou seja, trata-se de uma pesquisa que não tem caráter meramente analítico, pelo contrário, busca a mudança de uma realidade, a solução de um problema ou, ao menos, o início de uma transformação social. Diferentemente das pesquisas tradicionais, que partem da teoria para a prática, a pesquisa-ação escolhe partir do lado empírico. Mas não se trata de desconsiderar a teoria como afirma o autor ao se referir tal metodologia:

Embora se privilegie o lado empírico, nossa abordagem nunca deixa de colocar as questões relativas aos quadros de referência teórica sem os quais a pesquisa empírica – de pesquisa-ação ou não - não faria sentido. Essas questões são vistas como sendo relacionadas ao papel da teoria na pesquisa e como contribuição específica dos pesquisadores nos discursos que acompanham o desenrolar da pesquisa, levando a uma deliberação acerca dos argumentos a

serem levados em conta para estabelecer as conclusões. (THIOLLENT, 1996, p. 08).

Outro fator relevante com relação à pesquisa-ação, é que fica clara a necessidade da participação das partes envolvidas na pesquisa (pesquisador e participantes) de maneira ativa. “Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a “dizer” e a “fazer” (THIOLLENT, 1996, p. 16). Talvez, por isso, esse tipo de pesquisa se mostre como uma alternativa viável em diversas áreas (sociologia, psicologia, educação etc). Sobre o seu uso na área educacional, Engel afirma:

a pesquisa-ação é, hoje, amplamente aplicada também na área do ensino. Nela, 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. (2000, p.182)

Dessa forma, a pesquisa-ação, com seu caráter intervencionista, como antecipamos na introdução deste trabalho, se enquadra perfeitamente tanto ao PROFLETRAS quanto ao contexto a que pertence essa pesquisa, uma vez que envolve a professora, no papel de pesquisadora, e seus alunos, ambos como participantes ativos no seu desenvolvimento.

3.2 Sujeitos e lócus da pesquisa

O projeto foi realizado com uma turma de 7º ano do ensino fundamental do turno da manhã. Ela é composta de 32 alunos, sendo 16 meninos e 16 meninas. A faixa etária dos alunos participantes da pesquisa varia entre 11 e 13 anos. A classe, em geral, possui poucos casos de reprovação e é bastante agitada, como é característico da idade e série.

A escola na qual o projeto foi desenvolvido pertence à rede estadual de Pernambuco e situa-se em um bairro do subúrbio no município de Recife. Essa instituição só oferece o ensino fundamental II e é a única opção do bairro para esse nível de ensino. Os alunos que procuram a escola, normalmente, residem no seu entorno e são oriundos da rede municipal de ensino. Ela possui nove salas de aula

em funcionamento, uma biblioteca e um laboratório de informática que, vale salientar, ficam constantemente fechados por falta de funcionários.

3.3 Os círculos de leitura: uma proposta de trabalho

Utilizamos como metodologia geral para o desenvolvimento da proposta de intervenção a formação de um círculo de leitura baseado na proposta trazida por Cosson (2014b). Segundo o autor, um círculo de leitura consiste essencialmente em um grupo de pessoas que se juntam em alguns encontros para dialogar/debater sobre uma obra. O autor define três tipos de círculo de leitura: o estruturado, semiestruturado e o aberto ou não estruturado. Optamos pelo estruturado que é o modelo basicamente escolar o qual possui uma estrutura definida antecipadamente com funções estabelecidas para cada participante, um roteiro para nortear as discussões e atividades de registro para antes e depois da leitura.

Com relação aos registros sobre a leitura, escolhemos o que, segundo Cosson (2014b), foi uma útil contribuição dada por Harvey Daniels: as chamadas fichas de função. Trata-se de um tipo de ficha elaborada pelo professor na qual os alunos fazem os registros de acordo com uma função pré-definida. As funções sugeridas são:

- a) conector- estabelece relação entre o trecho ou texto lido e a vida ou com o momento;
- b) questionador- elabora perguntas para os colegas;
- c) iluminador de passagens- seleciona uma passagem para explicar a turma, seja pela beleza, dificuldade ou porque é essencial para o entendimento do texto;
- d) ilustrador- traz imagens para ilustrar o texto;
- e) dicionarista- seleciona as palavras difíceis ou importantes para a leitura do texto;
- f) sintetizador- Sumariza o texto;
- g) pesquisador- procura informações contextuais que são relevantes para o texto;
- h) cenógrafo- descreve as cenas principais;
- i) perfilador- traça o perfil das personagens mais relevantes.

Para o nosso trabalho, das funções colocadas acima, retiramos a de ilustrador e a de pesquisador, pois, como a leitura foi realizada em sala de aula, os alunos não tinham como realizar tais funções. As demais foram adotadas no nosso círculo de leitura.

3.4 Encontros e oficinas - descrição geral

A aplicação do projeto de intervenção se deu durante as aulas de língua portuguesa nos meses de maio e junho de 2016.

Foram realizados três encontros introdutórios nos quais procedemos com uma sondagem sobre o gênero mito, a apresentação da obra, uma motivação para o projeto, a apresentação do gênero e, por fim, a exposição da proposta de trabalho com os círculos de leitura.

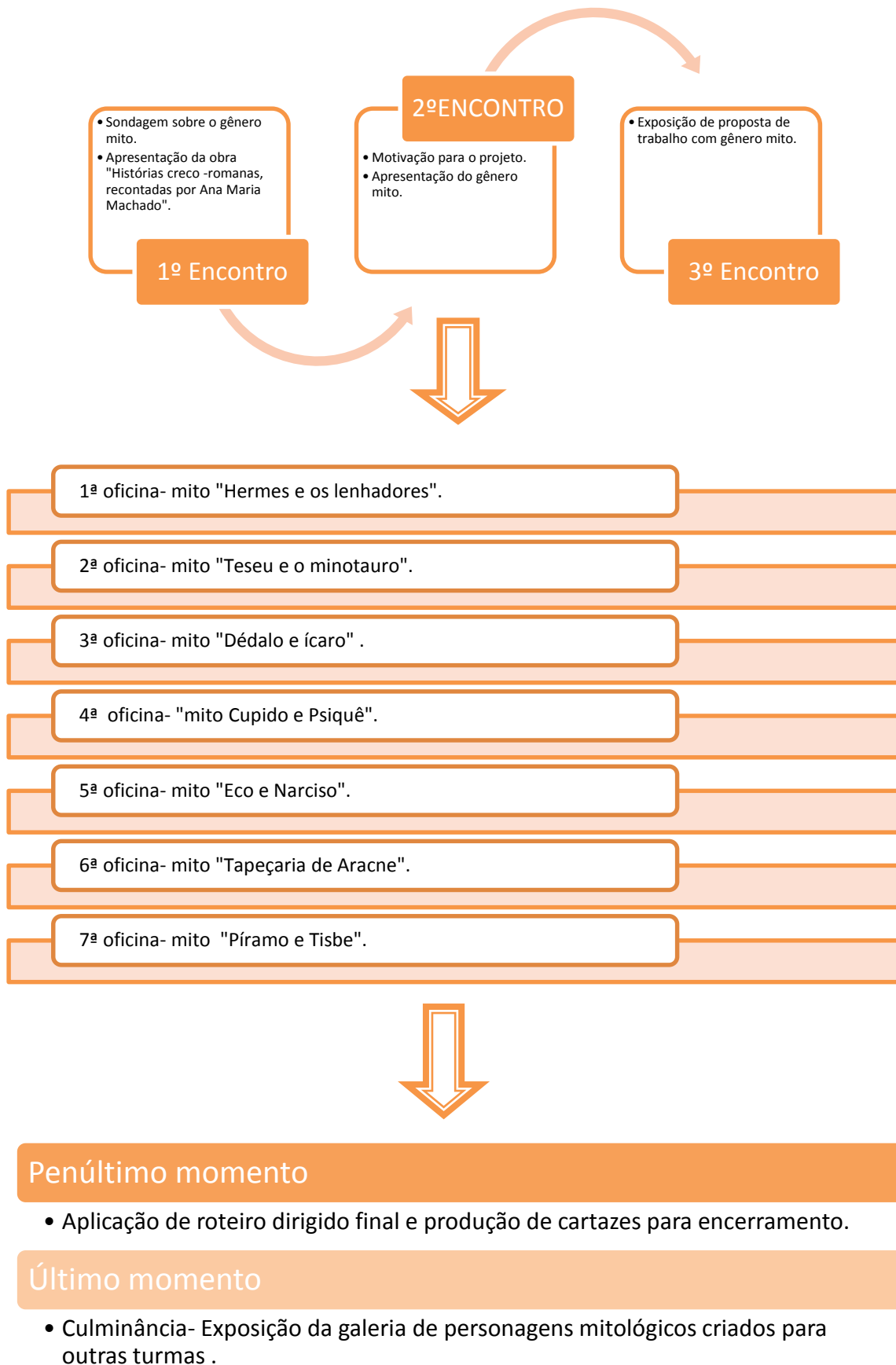
Em seguida, demos início à leitura da obra por meio das oficinas. Tais oficinas estruturaram-se, conforme já mencionado, com a formação de um círculo de leitura. Esse se organizou seguindo essencialmente um passo a passo composto por: motivação, leitura dos alunos, leitura em voz alta pelo professor, registro, discussão e novo registro.

Durante os encontros e execução das oficinas, foram utilizados pelos alunos participantes, entre outras coisas, roteiros dirigidos e fichas (primeiras impressões e de função). Tais materiais eram essenciais para implementação da proposta, assim como para coleta de dados da pesquisa e foram por mim elaborados.

Terminadas as oficinas, aconteceram mais dois momentos. No primeiro deles, aconteceu a aplicação do roteiro dirigido final e elaboração de cartazes para o dia do encerramento do projeto e, no segundo, foi, justamente, a culminância.

Discorrerei¹, a seguir, com a descrição pormenorizada de cada encontro e cada oficina seguindo o esquema abaixo:

¹ Foram adotadas, no decorrer do trabalho, a primeira pessoa do singular e a primeira pessoa do plural. Sendo a primeira do singular utilizada para designar ações individuais da professora pesquisadora e a primeira pessoa do plural para designar ações coletivas desenvolvidas tanto pela professora pesquisadora quanto pelos alunos participantes do projeto.



3.4.1 Encontros introdutórios

Primeiro encontro-sondagem e apresentação da obra

No primeiro encontro, foram realizadas uma sondagem sobre o gênero mito e a apresentação do livro *Histórias Greco-romanas*, recontadas por Ana Maria Machado.

A sondagem se deu por meio de um roteiro dirigido impresso (anexo 01). Os alunos receberam o roteiro dirigido e foram orientados a respondê-lo individualmente, sem consulta a nenhum material, só com seus próprios conhecimentos. A princípio, apresentaram alguma resistência questionando como iam responder algo que não havia sido explicado/ trabalhado antes. Solicitei a colaboração e o esforço para responderem tentando colocar no papel tudo que sabiam a respeito do assunto, mas que fizessem com tranquilidade e que se deixassem alguma questão em branco não teria problema. O objetivo do roteiro dirigido foi inteirar-me dos seus conhecimentos prévios e gerar dados para análise posterior.

Ainda nesse encontro, após recolhimento dos roteiros dirigidos, organizei a turma em pequenos círculos de quatro alunos e cada grupo recebeu uma cópia colorida do livro. Solicitei que os alunos observassem e lessem todos os elementos pretextuais (capa, contracapa, índice, apresentação da autora etc). Além disso, passei um exemplar original para que os alunos conhecessem e tivessem contato com o livro em si, pois conforme Cosson (2014a, p.60) enfatiza: “Independentemente da estratégia utilizada para introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos”. Ao término das leituras e observações, foi entregue a cada aluno uma ficha (anexo 02) para que registrassem suas primeiras impressões. Na ficha constavam as seguintes solicitações: Observe o título, as ilustrações, a capa, a contra capa, leia a apresentação da autora, leia o título das histórias e levante hipóteses. O que você acha que vai encontrar nesse livro? Você conhece alguma das histórias? Registre nas linhas abaixo suas expectativas sobre o livro.

No geral, transcorreu tudo bem, eles gostaram da maneira que a sala foi organizada e demonstraram certa admiração com as cópias coloridas. Alguns alunos

fizeram questão de olhar e manusear o original detalhadamente. Quando finalizaram os registros, todas as fichas foram recolhidas.

Segundo encontro-motivação e apresentação do gênero

O segundo encontro contemplou a motivação para o projeto e a apresentação do gênero mito. Nesse momento, apresentei para os alunos, por meio de slides (anexo 03), algumas imagens relacionadas à mitologia greco-romana e mostrei a ligação da nossa língua com a mitologia (através de palavras e imagens de origem mitológica). Além disso, realizamos a leitura do mito Prometeu e, em seguida, empreendemos socialização das impressões de leitura. Ainda nesse mesmo encontro, foi projetado e discutido também o conceito e as características do gênero.

Para Cosson (2014a, p.54), “O Sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação” e, justamente por concordar com tal afirmação, elaborei cuidadosamente esse momento. Quando os alunos chegaram à sala de aula, o datashow já estava montado projetando o título mitologia greco-romana e uma imagem de um deus. A imagem era de Poseidon (deus do mar) e chamou bastante a atenção deles. Boa parte dos alunos reconheceu o personagem mitológico imediatamente. Após alguns comentários sobre a primeira imagem, passei para o segundo slide o qual exibia apenas outras imagens de personagens da mitologia greco-romana e, mais uma vez, instantaneamente, os alunos começaram a reconhecer e falar sobre cada um deles. Demonstraram, de maneira geral, conhecê-los e se interessar por eles. Na sequência, projetei imagens associadas a palavras de origem grega e comecei a instigá-los a dizer com que palavras as imagens tinham relação. Eles conseguiram identificar e se surpreenderam com a ligação. Uma das alunas chegou a dizer que nunca imaginou que tais palavras tinham essa origem e que achou muito interessante. Na continuação, expus as palavras com suas respectivas vinculações com a mitologia.

Dando sequência, entreguei uma cópia do mito de Prometeu a cada aluno (anexo 04) e pedi que realizassem a leitura silenciosa. Surpreendi-me como se comportaram e respeitaram esse momento. Ao terminarem, solicitei a atenção e iniciei uma nova leitura em voz alta com bastante entonação e empolgação. Mais uma vez me surpreendi com o nível de atenção por eles apresentado.

Após a leitura, exibi outro slide (anexo 3) com alguns questionamentos sobre a narrativa e demos início a uma roda de conversa sobre o mito lido. Nessa hora, o mais complicado foi que cada aluno respeitasse o turno de fala dos outros, mas conseguimos uma discussão proveitosa.

Depois da discussão, procedi com a explanação do conceito e das características do mito através de slides (anexo 3). Pedi, em seguida, que identificassem no texto as características do mito. Fizemos isso oralmente e coletivamente.

Terceiro encontro-exposição da proposta com o círculo de leitura

O terceiro encontro foi dedicado a apresentar para a turma a nossa proposta de trabalho. Passei para todos, por meio de slides (anexo 05) e exposição oral, o conceito de círculos de leitura, como funcionariam os nossos círculos, o que são fichas de função, em que consiste cada uma das funções e a proposta de produção de uma galeria de personagens mitológicos para o término do projeto.

Após as explicações e esclarecimento das dúvidas, para que os alunos pudessem se familiarizar melhor com as funções, propus a divisão da turma em grupos de quatro ou cinco alunos para produção de cartazes explicando cada uma das funções. Cada grupo ficou responsável por uma função. Foram orientados a ilustrar, se quisessem. Após a produção, os cartazes (anexo 06) foram fixados nas paredes da sala de aula.

3.4.2 Oficinas

Depois de finalizados os três encontros acima descritos, partimos para a leitura dos mitos, ou seja, demos início à execução das oficinas. Elaborei e segui, conforme já citado, um passo a passo (motivação, leitura dos alunos, leitura em voz alta pelo professor, registro, discussão e novo registro) que norteou a leitura de todos os textos. A mudança principal foi com relação à motivação, pois, para cada texto formulei uma motivação diferente.

Assim, como todas as oficinas seguiram a mesma estrutura mudando só a motivação, relatarei nas próximas linhas primeiro como se deu a execução de todas

elas no geral e, posteriormente, comentarei de maneira específica cada oficina com suas respectivas motivações e detalhamento da aplicação.

Todas as leituras foram realizadas em sala de aula e os registros delas foram feitos por meio das fichas de função (registros produzidos pelos alunos de acordo com uma função pré-definida – anexo 07). A cada oficina, os alunos receberam a cópia colorida do livro e um exemplar original ficou à disposição deles, caso quisessem manusear, conferir etc. As cópias estavam todas encadernadas e iam para sala de aula dentro de uma caixa que estava toda decorada com as ilustrações do livro (anexo 15). Não posso deixar de mencionar o entusiasmo de muitos alunos ao verem tal caixa pela primeira vez, ficaram curiosos, querendo pegá-la e abri-la. Depois de distribuídas as cópias, os alunos eram orientados a proceder à leitura do texto integral de forma individual e silenciosa, pois como nos sugere Cosson (2014b, p.168) ao se referir ao ato de ler, “Alunos maiores podem ser beneficiados com a leitura silenciosa sustentada, com todos lendo silenciosamente em sala de aula ou na biblioteca”. Quando finalizavam, eu realizava uma nova leitura em voz alta. Em seguida, eram orientados a fazer os registros de acordo com sua função. Após os registros, realizávamos a discussão/socialização da leitura e sua interpretação. Nesse momento, as fichas de função eram utilizadas e observávamos e debatíamos sobre as divergências existentes entre os alunos diferentes e com a mesma função. Logo depois da conversa, eles procediam com o novo e último registro. Os livros e fichas eram recolhidos e entregues na próxima oficina.

Até o término da leitura do livro, cada aluno passou ao menos uma vez por cada função, de forma que tiveram ideia de todas elas e puderam conhecer os vários aspectos a serem observados no texto literário.

Primeira oficina- mito: “Hermes e os lenhadores”

Como previsto, iniciei a oficina por meio da motivação. No quadro, foram escritas algumas perguntas com letras bem grandes: O que é honestidade? O que é desonestidade? O que vocês acham? Toda pessoa honesta é ingênua? Toda pessoa desonesta é esperta? Solicitei que todos lessem as perguntas e refletissem um pouco sobre elas. Assim que leram, alguns alunos já começaram a respondê-las. Nesse momento, orientei que levantasse a mão aquele que quisesse se colocar. À medida que foram respondendo, fomos conversando e discutindo sobre o assunto.

Depois da conversa, fiz o convite para a leitura: O que será que o mito de Hermes e os lenhadores nos reserva? Vamos descobrir?

A partir daí, fomos ao passo a passo do círculo. A parte da leitura foi realizada de forma satisfatória, os alunos fizeram-na de maneira atenta e silenciosa. Quando a realizei, eles também prestaram atenção. Entretanto, no segundo momento que seria o do primeiro registro após a leitura, os estudantes apresentaram, em geral, dificuldades para realizá-lo de acordo com sua função. Foi necessário retomar com eles todas as funções que haviam sido trabalhadas no terceiro encontro. Expliquei todas elas e solicitei que atentassem para as orientações da própria ficha de função que trazia orientações sobre o registro. Aos poucos, eles foram conseguindo fazê-lo. Depois das anotações, iniciamos a socialização da leitura pedindo para que eles se colocassem a respeito do texto lido. Fiz algumas perguntas gerais sobre o texto e muitos quiseram participar. Foi necessário pedir para cada um esperar sua vez. Após alguns comentários gerais, solicitei que, pautando-se nas suas funções, os alunos socializassem os seus registros. Alguns poucos se dispuseram a falar e fomos chamando à discussão aqueles de mesma função para observar as divergências e depois os outros alunos e funções. A participação deles, nesse momento, foi tímida e embora tenha tentado estimulá-la, optei em não forçar a participação e deixá-los à vontade. Finalizadas as considerações, pedi que realizassem o último registro. Mais uma vez eles demonstraram certa dificuldade, pois diziam não saber o que escrever. Expliquei que deveriam redigir algo que acrescentaram à sua visão após as discussões, o que mudou, uma conclusão a que chegaram a respeito do texto. Após explicações, ainda com alguma dificuldade, realizaram os últimos registros. Recolhi as fichas e as cópias dos livros para serem entregues na próxima oficina.

Segunda oficina –mito: “Teseu e o Minotauro”

Iniciei a motivação da segunda oficina com o seguinte questionamento: Vocês sabem o que é um labirinto? Eles responderam: “sim” e deram suas explicações. Logo depois, pedi para que imaginassem um labirinto muito difícil de sair. E continuei a conversa: digamos que você é um herói e precisa descobrir o caminho de um labirinto para salvar a humanidade. Vamos ver quem consegue mais rápido? Qual de vocês será o herói? Nesse momento, distribuí um papel um papel ofício

dobrado com a imagem de um labirinto (anexo 08) e solicitei aos alunos que aguardassem o meu comando para começarem a procurar o caminho de Teseu até o minotauro, ao mesmo tempo. Dei o comando para começarem e rapidamente eu já tinha uma vencedora. Ela ganhou uma caixa de chocolate e os demais um pirulito pela participação. Ficaram muito empolgados com a brincadeira e depois de acalmá-los fiz o convite para leitura dizendo: agora vamos ver como Teseu consegue sair do labirinto!

Após a motivação, deu-se início ao passo a passo do círculo. Como na primeira oficina, o momento da leitura (dos alunos e minha) transcorreu com tranquilidade e a maior parte dos alunos leu com bastante atenção. Já no momento do registro, grande número de alunos ainda teve dúvidas sobre como fazê-lo. Pedi que olhassem os cartazes que eles haviam produzido sobre as funções e orientei-os sobre o assunto. Quando finalizaram os registros, demos início às discussões e alguns manifestaram o desejo de falar. Fizemos, juntos, algumas reflexões sobre o texto, debatemos sobre o comportamento dos personagens e conversamos sobre os registros produzidos e as funções. Novamente a participação foi espontânea e só falaram aqueles que desejaram. Dando continuidade ao passo a passo, solicitei que fizessem o último registro. Ainda com dúvidas e certa resistência, após algumas orientações, os alunos fizeram as suas anotações. Assim que concluíram, recolhi as fichas e cópias para dar seguimento na próxima oficina.

Terceira oficina-mito: “Dédalo e Ícaro”

Na terceira oficina, utilizei como motivação uma projeção de algumas páginas da internet e imagens relacionadas ao mito em questão (anexo 09). Para isso, salvei as páginas e imagens em pdf, pois na escola não temos internet disponível.

Apresentei algumas imagens de um site de uma empresa chamada Trike Ícaros (fábrica de uma espécie de ultraleve)² com fotos das aeronaves e solicitei que estabelecessem alguma relação entre a empresa, algumas informações existentes no site, o seu nome e a história que vão ler (levantem hipóteses). Nesse instante, ao serem questionados dessa possível relação entre o que estava sendo mostrado sobre a empresa e o título da história ou a história em si, dois alunos confessaram

² Páginas do site da Trike Ícaros. Disponível em: <http://www.trike.com.br/icaros.asp>. Acesso em: 20/05/2016.

que já tinham lido a história na oficina anterior. Tinha solicitado, no início do projeto, que não antecipassem as leituras para que a motivação e o próprio projeto não perdesse o sentido. Por um lado, essa antecipação era negativa pelo motivo já apontado, mas por outro demonstrava o interesse na obra e vontade de ir além com leitura, fato esse que me deixou muito satisfeita. Com relação à minha solicitação, somente os dois alunos que haviam lido a história manifestaram que podiam dizer algo. Na sequência, expus algumas imagens (anexo 10) relacionadas à história de “Dédalo e Ícaro” e solicitei que tentassem novamente estabelecer relações. Com as novas imagens e com a conversa que tivemos início, os alunos foram se dando conta de certas conexões: a presença das asas nas máquinas e nos homens, a questão do nome da empresa e da história, a possibilidade de voar etc. Fizemos uma breve discussão e partimos para a leitura. O momento da leitura foi, como sempre, tranquilo, mas notei que alguns alunos estavam sem realizá-la. Chamei atenção deles e no momento em que todos tinham terminado, fiz a leitura em voz alta. Concluí que esses alunos que não estavam lendo, ficavam esperando pela minha leitura. Apesar disso, resolvi não retirar tal momento, pois percebi a leitura em voz alta despertava a atenção da maioria dos alunos e contribuía para uma melhor compreensão do texto. Além disso, compactuo com as ideias de Cosson (2014b, p.104) quando afirma que: “Ler para o outro nunca é apenas oralizar um texto. Ledor e ouvinte dividem mais que a reprodução sonora do escrito, eles compartilham um interesse pelo mesmo texto, uma interpretação construída e conduzida pela voz [...]”. Então, chegou o momento do registro e observei uma maior autonomia na hora de realizá-lo, pois um número bem menor de alunos teve dúvida para fazê-lo. Após os registros, iniciamos o debate/ socialização sobre o mito lido. Finalizada a discussão, era o momento do último registro. Como na última oficina não houve muita disposição para tal registro, perguntei se eles queriam fazê-lo da mesma maneira das outras oficinas ou se preferiam fazer uma ilustração e escrever uma frase ou pequeno texto com as suas impressões após a discussão. Eles gostaram muito da ideia e optaram pela segunda. Assim que terminaram seus registros, recolhi as fichas, seus desenhos e as cópias dos livros.

Quarta oficina- mito: “Cupido e Psiquê”

Iniciei a motivação para a leitura desse mito apresentando em slides para a turma algumas imagens (anexo 11) que representam passagens da narrativa em questão. Sem nenhum tipo de explicação sobre as imagens, solicitei aos alunos que as observassem e tentassem imaginar que tipo de história elas retratavam (de amor, ódio, amizade). É importante frisar que os discentes expressaram bastante interesse pelas imagens apresentadas e afirmaram que se tratava de uma história de amor. Depois da exposição das imagens, passei um pequeno vídeo³ com duração de dois minutos no qual a história é contada por meio de animação de forma bem resumida. Ao terminar a exibição do vídeo, os alunos efetivaram a leitura e seguidamente a procedi em voz alta. Embora, durante as oficinas, na leitura de todos os mitos lidos, a maioria dos alunos tenha revelado interesse e gosto pelo projeto e pelas leituras, o mito “Cupido e Psiquê” foi eleito por muitos como o melhor até o momento. Um dos estudantes da classe chegou a se manifestar dizendo que tinha apreciado muito e que estava se sentindo apaixonado. Seguindo as etapas previstas, passamos ao momento do registro. A essa altura da aplicação do projeto, poucos alunos ainda demonstravam dúvidas sobre as funções. As poucas que iam aparecendo, iam sendo esclarecidas de acordo com a necessidade. No momento seguinte ao registro, abrimos para as discussões sobre o texto utilizando as funções como suporte para nortear a conversa. Como em todas as oficinas, aqueles que queriam ler seus registros tinham a chance de fazê-lo e os que não queriam participaram sempre que desejaram. No decorrer da conversa, os educandos se deram conta que tal mito não era apenas uma história de amor e que, na verdade, a narrativa envolvia, dentre outras coisas, outros sentimentos: inveja, curiosidade, confiança etc. Concluídos os comentários, orientei-os a fazer o último registro. Dessa vez, optei por um roteiro para reflexões sobre o texto por meio de algumas questões na própria ficha. Tomei essa decisão por perceber que o último registro era o que mais eles relutavam em executar. Imaginei que mudar a estratégia seria válido para observar as reações e reformular nos próximos encontros, caso necessário. Avaliei que foi positivo, pois eles não reclamaram e alguns até disseram que as perguntas

³ Vídeo de animação do mito Cupido e Psiquê. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=V6uHEsbjyp4y> . Acesso em 28/05/2016.

eram melhores do que deixar em aberto o registro. Quando encerraram, recolhi o material para darmos andamento na próxima oficina.

Quinta oficina-mito: “Eco e Narciso”

Conforme planejamento, comecei a motivação para a leitura do mito “Eco e Narciso” com a exibição de um vídeo de Caetano Veloso e Maria Gadu⁴ cantando a música Sampa. Os alunos gostaram de ver/ouvir e pediram que repetisse. Atendi a solicitação e perguntei se alguém já tinha ouvido a música e se conheciam os cantores. Grande parte dos alunos respondeu que sim. Solicitei, então, para eles localizarem na música a parte que falava de um personagem do mito. Escutamos mais uma vez e eles identificaram na música a frase “por que Narciso acha feio o que não é espelho”. Pedi para que pensassem um pouco sobre essa sentença e que expusessem o seu significado. Apenas um aluno disse que a sentença queria dizer que todo mundo era feio e só ele era bonito. Tal aluno disse isso se referindo ao eu lírico presente na letra da canção. Diante da fala do aluno, questionei por que queria dizer isso e vários ficaram sem compreender. Fiz uma nova pergunta: você acha feio o que não é espelho? Alguns ainda continuaram sem entender. Nesse momento disse: o que vemos no espelho? Responderam: “o reflexo da gente”. A partir daí, compreenderam o sentido da frase e que se tratava de uma pessoa que só acha bonita a si mesma. Logo depois, perguntei se eles sabiam o que era uma pessoa narcisista alguns falaram que eram pessoas assassinas, fizeram relação, equivocadamente, com a palavra nazista. Expliquei que não havia nenhuma conexão entre tais palavras, somente uma leve semelhança na pronúncia. Consultamos um dicionário online e socializamos o conceito com todos. Falamos rapidamente sobre o termo e seu valor semântico, perguntei se conheciam alguém assim. Fiz, então, o convite para a leitura com a seguinte pergunta: o que será que acontece com Narciso? Passamos para a fase da leitura dos alunos seguida da minha em voz alta. O momento da leitura foi igualmente tranquilo aos das outras oficinas. Na sequência, o instante do primeiro registro também foi sossegado, pois essa altura da aplicação do projeto os alunos já estavam bem familiarizados com as funções e registros. Mesmo em poucas palavras eles estavam conseguindo ser mais

⁴ Vídeo de show. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4V9Z9aBYt4g>. Acesso em 05/06/2016

claros. Logo em seguida, iniciamos a interpretação/ discussão do texto. Alguns alunos disseram que os personagens da história se pareciam com um colega de classe que, segundo eles, é tagarela e se acha lindo. Conversamos, dentre outras coisas, sobre os registros realizados de acordo com as funções, sobre o comportamento dos personagens e a origem da palavra eco. Por fim, eles realizaram os últimos registros e foram recolhidas as fichas e as cópias dos livros.

Sexta oficina- mito: “tapeçaria de Aracne”

A motivação que introduziu a leitura do mito “Tapeçaria de Aracne” começou com a exposição no data show de algumas imagens de máquinas de tear manuais (anexo 12). Na sequência, indaguei se sabiam de que se tratavam as imagens e alguns falaram em máquina de costura. À medida que foram se manifestando, chamei a atenção para evolução das imagens, pois a primeira tratava de peça muito antiga e as outras peças eram mais modernas. Depois disso, exibi um pequeno vídeo sobre a tecelagem manual⁵ e interroguei se conseguiram fazer alguma ligação entre o título e as imagens e vídeos vistos. Muitos alunos falaram que tapeçaria devia ter relação com tapete. A partir das respostas, expliquei o que é um tear, para que ele serve e que a tecelagem é uma maneira de entrelaçar fios. Nesse instante, convidei a classe para uma breve competição/brincadeira, o que os deixou muito animados. Solicitei que eles escolhessem três meninos e três meninas para representar cada grupo e como vários queriam participar tiraram na sorte aqueles que representariam cada equipe. Entreguei três cordões para cada grupo com o comprimento de um metro e instruí que cada time fizesse uma trança o mais rápido possível como forma de representar a tecelagem. O grupo vencedor ganhou um brinde surpresa e os demais alunos um chocolate. Os meninos foram os vencedores e precisei de um pouco de tempo para acalmá-los para poder dar início à leitura. Quando os ânimos se acalmaram, fiz o convite: na história de Aracne também há uma competição. Será que ela vence? Vamos ler e descobrir. Toda a turma efetivou a leitura silenciosamente e depois eu realizei a leitura em voz alta para toda a classe. Gostaria de salientar que, em alguns momentos durante a aplicação do projeto, certos alunos comentavam que só tinham entendido determinada passagem

⁵Vídeo sobre tecelagem manual. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=O0Rm1zDCvg4>. Acesso em 13/06/2016

depois da minha leitura. Evidenciando-se, assim, que tal intervenção era necessária. Em seguida, distribuí as fichas para o primeiro registro. Terminados os registros, fomos à discussão do texto. Os alunos emitiram suas opiniões de acordo com suas funções e também fora delas. Demonstraram, por meio de grande participação na conversa, certo destaque para a narrativa. Finalizado o debate, seguiram para o último registro. Mais uma vez, optei por fornecer um roteiro para reflexões por meio de questões. Assim que terminaram o preenchimento das fichas, partimos, finalmente, para o último mito.

Sétima oficina-mito: “Píramo e Tisbe”

Para a motivação do mito “Píramo e Tisbe”, apresentei em um slide a seguinte frase: Píramo e Tisbe, a paixão que deu cor às amoras e, na sequência, mostramos algumas imagens de pés de amoras (anexo 13). Dando continuidade ao planejado, solicitei que os educandos imaginassem uma explicação para a frase projetada no quadro. Eles disseram que a amora é vermelha e que é a cor do amor. Declararam também que o vermelho representa a paixão. Conversamos um pouco sobre as respostas deles, todos receberam um bombom de amora e seguimos o passo a passo, ou seja, para as leituras, deles e minha. Após a leitura, realizaram os registros nas fichas de função e passamos para a socialização. A conversa foi proveitosa e contou com boa participação. Alguns relacionaram a narrativa com a de Romeu e Julieta e se referiram ao final trágico. Concluída a etapa da interpretação, fizeram o último registro. Dessa vez, repetimos a proposta de ilustração, entretanto, eles não tiveram a mesma empolgação da primeira vez. Talvez, pelo fato de ter sido num dia atípico na escola (fim do bimestre), o último registro tenha se tornado mais cansativo. Nesse momento, lembrei para turma da galeria de heróis e fiz um sorteio dos personagens que cada um ou cada dupla ficará responsável.

3.4.3 Últimos momentos

Penúltimo momento-Aplicação do roteiro dirigido final e produção de cartazes para último encontro

Após a conclusão das oficinas, aplicamos o roteiro dirigido final (anexo 14). Ele continha as mesmas perguntas do roteiro dirigido de sondagem. Solicitamos aos alunos que o respondessem individualmente tentando rememorar tudo que foi vivenciado durante a aplicação do projeto. Para isso, fizemos uma breve explanação sobre cada etapa.

Quando os alunos terminaram de responder, recolhi o material e pedi que formassem grupos de seis estudantes, em média, para produção de alguns cartazes que seriam utilizados no dia da apresentação do projeto (anexo 15).

Distribuí material para cada grupo (cartolina, lápis de cor, emborrachado, tesoura, cola etc) e cada equipe elaborou um cartaz. Foram produzidos cinco materiais. Dois cartazes intitulados: “leia um mito e ganhe um pirulito” e “uma viagem pela mitologia greco-romana”, mais dois sobre a mitologia e a nossa língua e um com os títulos dos mitos lidos.

Último momento- Exposição para outras turmas

O encerramento do projeto se deu com a apresentação da galeria de personagens mitológicos para três turmas de 6º ano e com um lanche coletivo. Essa galeria foi composta de alguns cartazes preparados pelos discentes (numa atividade extraclasse) nos quais os alunos colocaram de um lado o resultado de uma pesquisa sobre um dos personagens presentes nos mitos lidos (personagem estudado) e, do outro, um personagem criado por eles. No dia da apresentação, não houve aula para os alunos da turma e o evento se estruturou com as seguintes etapas: organização da sala, visitação e, por fim, lanche coletivo.

No primeiro instante, organizamos uma mesa com as cópias coloridas dos livros e uma cesta com pirulitos. Logo acima da mesa, colamos na parede o cartaz “Leia um mito e ganhe um pirulito” e ao redor da mesa colocamos algumas cadeiras. Além disso, fixamos nas paredes da sala todos os cartazes que compunham a

galeria de personagens estudados e criados e aqueles que haviam sido produzidos no penúltimo encontro.

No momento da visitação, fomos recebendo aos poucos os alunos das outras turmas. Combinamos com os outros professores para liberarem em grupos e um participante do projeto ficou conduzindo os visitantes para sala de aula onde estava acontecendo o evento. Quando os convidados chegavam, eram chamados por um grupo de alunos anfitriões para apreciar a exposição. Eles observavam as produções e, se quisessem, podiam perguntar algo sobre elas. Em seguida, o grupo visitante era convidado a sentar e ler um mito a sua escolha da obra lida e ganhar um pirulito. Nesse momento, solicitávamos o silêncio e as leituras aconteciam. Finalizadas as leituras, os alunos retornavam para suas salas e trocávamos o grupo receptor. Então, era iniciado um novo ciclo e assim sucessivamente. Após todas as apresentações, nos reunimos para um lanche coletivo.

4. REFLEXÕES SOBRE CONSTRUÇÕES DE SENTIDO EMPREENDIDAS NOS CÍRCULOS DE LEITURA

No que concerne à análise dos dados, escolhemos para compor o *corpus* principal deste trabalho os materiais utilizados com os alunos durante a realização das oficinas. Trata-se de roteiros dirigidos, fichas (primeiras impressões e de função), anotações após as discussões, desenhos e a galeria de personagens mitológicos.

Para empreender o procedimento de análise, fez-se necessário realizar alguns recortes no corpus, pois o material era muito extenso. Optamos, então, em utilizar parte de cada um dos instrumentos e trabalhar por amostragem. A análise se apresentará conforme a sequência abaixo:

- 1º Fichas com as primeiras impressões dos alunos.
- 2º Fichas de funções do mito “Hermes e os lenhadores”.
- 3º Fichas de funções dos demais mitos da obra em questão (*Histórias greco-romanas*).
- 4º Registros após as socializações das leituras.
- 5º Comparação entre roteiro dirigido de sondagem e roteiro dirigido final.
- 6º Galeria de personagens mitológicos (personagens criados pelos alunos).

4.1 As primeiras impressões

Conforme já relatado, durante o primeiro encontro com os participantes da pesquisa, proporcionou-se aos estudantes o contato com os elementos pretextuais do livro (capa, contracapa, orelha etc) a ser lido por meio de cópias coloridas, além do manuseio de um exemplar original. Para Cosson (2014a), esse momento é importante e serve para introduzir a leitura do livro. É também uma oportunidade de levantar hipóteses levando os alunos a comprová-las ou não no decorrer e pós-leitura, contribuir para interpretação, mostrar caminhos de leitura etc. Aproveitamos o ensejo e solicitamos ainda, nesse instante, o registro escrito com as primeiras impressões dos discentes com relação à obra. Seguem abaixo alguns desses escritos, seguidos de algumas considerações:

A17

Minhas primeiras impressões	
Aluno: 17	7º: A
Apresentação da obra	
Observe o título, as ilustrações, a capa, a contra capa, leia a apresentação da autora, leia o título das histórias e levante hipóteses. O que você acha que vai encontrar nesse livro? Você conhece alguma das histórias? Registre nas linhas abaixo suas expectativas sobre o livro. Romances, guerra e amizade. Esse livro é muito bom sobre a história romana e grega e legal e divertido e tem vários mitos divertidos e legais.	

A18

Minhas primeiras impressões	
Aluno: N° 18	7º: A
Apresentação da obra	
Observe o título, as ilustrações, a capa, a contra capa, leia a apresentação da autora, leia o título das histórias e levante hipóteses. O que você acha que vai encontrar nesse livro? Você conhece alguma das histórias? Registre nas linhas abaixo suas expectativas sobre o livro. As ilustrações e o tema, a capa é marrom e a contra capa também, e eu acho que vou encontrar histórias antigas, se conheço uma história, a de Minotauro e a	

A19

Minhas primeiras impressões	
Aluno nº: 19	7º: A
Apresentação da obra	
Observe o título, as ilustrações, a capa, a contra capa, leia a apresentação da autora, leia o título das histórias e levante hipóteses. O que você acha que vai encontrar nesse livro? Você conhece alguma das histórias? Registre nas linhas abaixo suas expectativas sobre o livro. Minhas opiniões Nesse livro espero encontrar histórias interessantes, como é um livro de mitologia as histórias devem ser bem legais. A ilustração da capa é muito bonita e da sobre capa também, espero encontrar histórias de romance e guerra e histórias da mitologia grega. Minha expectativa é que o livro tenha uma história muito legal.	

A27

Minhas primeiras impressões	
Aluno nº: 27	7º: A
Apresentação da obra	
Observe o título, as ilustrações, a capa, a contra capa, leia a apresentação da autora, leia o título das histórias e levante hipóteses. O que você acha que vai encontrar nesse livro? Você conhece alguma das histórias? Registre nas linhas abaixo suas expectativas sobre o livro.	
Que eu imagine nessa capa a história de um monstro e um homem e uma menina se apaixonando pela mulher que dá de frente para ela e a história acaba e sobre povos de Brasil e de outros lugares e muito bem	
Processado pela versão FREE de IMATAC Jet Scanner Lite de smatco.mobi	

Conforme é possível observar nos registros acima, A17 expressou claramente o que esperava encontrar nesse livro (romance, guerra e amizades), sua expectativa, como dos outros colegas, era positiva. Ele afirmou, apenas pela observação dos elementos pretextuais, que os mitos são divertidos e legais. A18 anunciou que acha que vai encontrar histórias antigas e, talvez, isso seja um indício que ele tenha algum conhecimento sobre o gênero mito, saiba que ele existe desde a Antiguidade e vem sendo transmitido de geração em geração. A19, por sua vez, diz que acredita que vai encontrar histórias interessantes e, que por se tratar de um livro de mitologia, sobretudo mitologia grega, as histórias devem ser muito legais. Tal afirmativa parece indicar que, para ele, o mito/ mitologia tem grande valor e que por isso suas expectativas são as melhores. Os comentários do aluno atestam as palavras de Commelin (1983), logo na orelha do livro *Nova mitologia grega e romana*: “É impressionante o fascínio que a mitologia exerce sobre pessoas dos mais diferentes graus de cultura ou erudição”. O emprego dos adjetivos bom, legal e interessante, seguidos de advérbios de intensidade, denota a empolgação dos discentes para com as futuras leituras.

Além disso, é relevante conferir o destaque dado pelos estudantes para as ilustrações presentes no livro. A18 e A19 declaram que as ilustrações são ótimas chamando a atenção para beleza da capa e contra capa. A27 não emite opinião sobre a capa, mas realiza uma verdadeira leitura das imagens, faz suposições sobre os possíveis temas e personagens das narrativas. O interesse dos alunos pelas

imagens confirma o que Gregorin Filho (2011, p.60) ressalta: “a percepção das imagens é bastante estimulada na adolescência, em razão do crescente aumento do uso das tecnologias da informação e da comunicação.”

4.2 Fichas de funções do mito “Hermes e os lenhadores”

Como previsto em nossa proposta de trabalho com os círculos de leitura, após a leitura de cada mito, os participantes da pesquisa realizaram seus registros por meio das fichas de função. Seguindo a sequência de análise deste trabalho, optamos em observar e refletir sobre os registros realizados dentro de todas as funções trabalhadas no mito “Hermes e os lenhadores”. Exibiremos, a seguir, parte desses registros e, quando possível, os trechos do mito que a eles correspondem acompanhados de algumas reflexões.

Quadro 1 – Registros dos alunos de acordo com a função e os respectivos trechos da obra.

Mito – “Hermes e os lenhadores”		
Função	Registro do aluno	Trecho (s) do mito
Conector	A15- “Um cara tava passando numa rua ai ele achou 7 mil reais ele poderia ficar com todo esse dinheiro mas não ele devolveu ao dono do dinheiro.” (fato, segundo o aluno, noticiado na TV) A27- “Na vida real eu conheço uma pessoa que ela achou um celular e devolveu a dona e também a dona do celular quando a minha amiga foi entregar ela estava preocupada.”	- Não senhor... - Respondeu o lenhador. –Meu machado é muito mais simples. [...] Desculpe, mas também não é este. O meu machado é velho, de cabo de madeira, e está um pouquinho enferrujado. Só serve mesmo para fazer lenha.[...] Isso mesmo! Que bom que o Sr encontrou! Muito obrigado...

Questionador	A16- “Quantos personagens tem? nessa história? Quem era Hermes? Quais foram os dois primeiros machado que Hermes oferecel a o primeiro lenhador? O que disse Hermes ao primeiro lenhador? O último personagem se achava esperto? Por que?” A30- “O primeiro lenhador foi honesto? Ele ganhou alguma recompensa? Qual foi o deus que pegou o machado do lenhador? Você faria a mesma coisa que o lenhador?”	-----
Cenógrafo	A32- “A parte que o lenhador e honesto quando Hermes oferece um machado de ouro e de prata ele recusa e diz que o dele e com o cabo velho e enferrujado.” A6- “O lenhador ta rachando a lenha e De repente, o machado com que trabalhava escapuliu da sua mão e caiu na água, e ele não conseguiu achar, Hermes da machados novos ao lenhador.”	Desculpe, mas também não é este. O meu machado é velho, de cabo de madeira, e está um pouquinho enferrujado. [...]era uma vez um lenhador que estava rachando lenha na beira de um rio. De repente, o machado escapuliu de suas mãos e caiu na água. Ele procurou, procurou e não conseguiu achar.
Iluminador de passagens	A5- “Hermes ficou tão zangado com a ganância e a falta de honestidade dele, que jogou o machado de ouro no fundo do rio e ainda fez a correnteza fica to forte que carregou para sempre o verdadeiro machado do lenhador.” A21- “Satisfeito com a honestidade do lenhador, Hermes disse: Pois então pode	Mas Hermes ficou tão zangado com a ganância e a falta de honestidade dele, que jogou o machado de ouro no fundo do rio e ainda fez a correnteza ficar tão forte que carregou para sempre o verdadeiro machado do lenhador. Satisfeito com a honestidade do lenhador, Hermes lhe disse: Pois

	ficar também com os outros dois machados. Faça com eles o que quiser. São seus, eu lhe dou de presente.”	então pode ficar também com os outros dois machados. Faça com eles o que quiser. São seus, eu lhe dou de presente.”
Dicionarista	A1- “evidentemente, majestosa, distinto.” A10- “evidentemente, pantadíssimo, majestosa. A23- “rachando, seu lamento, depositou, evidentemente, contradizer, distinto, saltitante.”	-----
Sintetizador	A19- “O lenhador perdeu seu machado, Hermes aparece, e pega dois machados um de ouro e outro de prata e oferece ao lenhador dizendo que era o dele, o lenhador não aceita, Hermes então pega o verdadeiro, o homem pega e agradece. Hermes então dá os dois machados de presente ao lenhador. O lenhador volta e conta a seus amigos, um deles se achando esperto sai de fininho e vai até o rio para tentar enganar o deus Hermes, deixando seu machado cair no rio propositalmente e fazendo um escândalo, Hermes aparece e pega o machado de ouro sabendo que não é daquele lenhador e dá a ele, o lenhador estende o braço e pega o machado, Hermes irritado com sua desonestidade joga o machado no rio e faz com que o rio leve os dois o verdadeiro e o de outro.”	-----
Perfilador	A4- “Hermes= cabelo loiro, alto, forte, olhos preto, cabelos cacheado, Deus mensageiro., bonito, bom e honesto.	Bem a sua frente, estava Hermes, o deus mensageiro que tinha ouvido seu lamento e

	Lenhador 1= gosta de quebrar árvores, mão pequena, triste, feio, cabelo azul, bigode, forte. Lenhador 2= Se acha esperto, mentiroso, feio, chato, so pensa em ouro.” A13- “Hermes era feio, magro. Pra mim não era tão poderoso. Nunca ouvi falar dele. Usa uma coroa de asa, é musculoso, cabelo cacheado, olhos preto, nariz parece um quadrado, usa uma roupa branca.”	resolvera ajudá-lo. Um deles, metido a esperto, deixou seus amigos ouvindo a conversa e foi saindo de mansinho em direção ao rio. -----
--	--	--

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Reflexões sobre os registros dos alunos no mito de “Hermes e os lenhadores”

Pode-se perceber, por meio dos registros de A15 e A27, que eles conseguiram estabelecer relações do texto em questão com a vida real, ou seja, conseguiram cumprir com a sua função de conector (ligaram a obra ou parte dela com a vida, com o momento). Eles trouxeram exemplos de pessoas que, semelhante ao personagem da história, foram honestas diante de circunstâncias muito tentadoras.

Ao fazer tal ligação, os alunos usam de uma estratégia de leitura de conexão. No registro de A15, o estudante fez o que Cosson (2014b, p.117) baseado na proposta de Cyntia Girotto e Renata Souza chama de conexão texto-mundo. Ele relacionou o texto com situações sociais bastante divulgadas (casos que passam na televisão). Já no segundo registro, ocorreu, ainda segundo o autor pautado nas estratégias de leitura, uma conexão texto-leitor. Dessa vez, a aluna estabeleceu relações pessoais ao mencionar um fato narrado por alguém. Ela lembrou-se de uma situação vivida por uma amiga que tinha semelhança com a narrativa lida e citou como exemplo na função de conector.

Com relação a os registros de A16 e A30, na função de questionador, observamos que os alunos elaboraram, em maior parte, perguntas que levariam o leitor apenas a localizar tais informações no texto ou a responder com apenas um sim ou não. Das cinco perguntas formuladas por A16, quatro são de mera

localização da informação no texto e só a última é capaz de fazer o leitor refletir e expressar seu ponto de vista. Já A30, das quatro questões criadas, três foram para ser respondidas com um **sim** ou **não** e a terceira trata-se unicamente de localização da informação (ver quadro 1, p.51). Sobre isso, ousamos levantar a hipótese de que, talvez, os estudantes estejam somente reproduzindo na elaboração de suas perguntas (de localização de informação no texto) o que costumam vivenciar enquanto alunos nas salas de aula. Com relação ao ensino da leitura, por exemplo, Solé (1998, p.35, grifo meu) afirma: “Então o trabalho de leitura costuma se restringir àquilo que se relatou: ler o texto e, a seguir, responder a algumas perguntas sobre ele, **geralmente referentes a detalhes ou aspectos concretos.**” Ou seja, os alunos lidam cotidianamente com questionamentos semelhantes aos por eles elaborados e, por isso, tendem a reproduzi-los. Além disso, no tocante ao texto literário, afora a questão mencionada acima, infelizmente, como bem evidencia Magda Soares (2001, p.43), “os exercícios que, em geral, são propostos aos alunos sobre textos da literatura infantil não conduzem à percepção do que é essencial neles, isto é, à percepção de sua literariedade [...]”.

Na função de cenógrafo, A32 e A6 não conseguiram descrever as cenas principais como era previsto pela função. O primeiro refere-se, no seu registro, a apenas uma passagem do mito cumprindo parcialmente o que se esperava na sua função. Já o segundo, faz praticamente uma cópia de um trecho e resume um acontecimento importante de forma que compromete o sentido do texto. A6 diz que Hermes dá machados novos ao lenhador, no entanto, não esclarece o que acontece até chegar nesse ponto.

A5 e A21 receberam a mesma função, no entanto, destacaram como iluminador de passagens, trechos distintos, na realidade opostos. A5 chamou a atenção, como é possível observar na tabela, para um trecho que evidencia a ganância e a falta de honestidade do segundo lenhador, assim como a punição recebida por ele em virtude da sua atitude. Já A21 ressalta a virtude/honestidade do primeiro lenhador e o benefício por ele alcançado devido à sua conduta. Cada leitor apreende o texto, principalmente o literário, de maneira diferente. O que para um leitor é muito relevante, para outro pode não ser, pois, como coloca Cosson (2014a, p.65): “A interpretação é feita com o que somos no momento da leitura”. Para o círculo de leitura e, conseqüentemente, para a interpretação do texto em questão, essa oposição é de suma importância, pois favorece a reflexão e a construção de

novos sentidos. Ainda, segundo Cosson (2014a, p.66), “[...] por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura”. Ainda nessa função, observamos que os dois alunos optaram em quase transcrever o trecho para o qual desejaram chamar atenção.

Dando continuidade às reflexões, notamos que as palavras **majestosa** e **evidentemente** apareceram no registro de três dos dicionaristas acima descritos (A1, A10 e A23) e que a palavra **distinto** foi recorrente somente no registro de dois educandos (A1 e A23). Surgiram também as palavras: **rachando, seu lamento, depositou, contradizer e saltitante**. Na função de dicionarista, ao identificarem tais palavras (como desconhecidas deles), os estudantes tiveram a possibilidade de, no momento da socialização da leitura, conhecer os seus significados e ampliar seus vocabulários.

A19, na função de sintetizador, deveria ter sumarizado o texto (escrevê-lo em tópicos), mas não conseguiu fazê-lo. Apesar disso, conseguiu fazer um bom resumo da narrativa. Utilizou suas próprias palavras, contemplou todos os elementos importantes da história e seguiu a sequência cronológica revelando ter compreendido bem o enredo.

Na função de perfilador, pode-se notar, por meio do quadro, que apenas A4 recorreu a algum trecho do texto para caracterizar os personagens, até porque, o texto em si, só trazia esses elementos que foram mencionados. O aluno se utilizou, do não verbal, isto é, das ilustrações presentes no livro. Tais imagens ajudaram-no a descrever os personagens. Segundo Gregorin Filho (2011, p.72), baseado nos estudos de Camargo, a descrição é uma das funções da ilustração e tem um papel parecido com o da função descritiva da linguagem, ou seja, possibilita através de um processo dialógico, entre o verbal e o não verbal (visual), caracterizar cenários, objetos, personagens etc. O outro perfilador (A13) só descreveu um personagem (Hermes) e pautou-se, para isso, predominantemente, nas ilustrações. Observamos, ainda, que tanto A4 como A13 caracterizaram subjetivamente a aparência e a personalidade dos personagens ao utilizarem adjetivos como feio, bonito, bom, chato etc. Outro ponto que se consegue perceber é que A13 se sentiu à vontade para declarar sua opinião sobre Hermes quando escreve: “Pra mim não é tão poderoso. Nunca ouvi falar dele.” Na sua visão, mesmo ele sendo um deus e tendo poderes, ele não parecia muito poderoso. Tal postura é importante, pois demonstra

que o (a) leitor (a) pode concordar ou não com determinadas sugestões/versões do texto, exercendo a subjetividade da leitura. Por isso, o momento da interpretação pode ser de grande relevância para a construção dos sentidos.

4.3 Fichas de funções dos demais mitos da obra lida: *Histórias greco-romanas*

Após o panorama geral apresentado pela análise de todas as funções no mito de “Hermes e os lenhadores”, dando continuidade as considerações, seguem, na sequência, os registros realizados pelos estudantes nas oficinas de alguns dos diversos mitos trabalhados **na função de conector**. Essa função se mostra bastante profícua para meditações a respeito do lido e por isso resolvemos trazê-la de maneira mais ampla. Para tanto, criou-se o quadro abaixo o qual, como o anterior, consta o registro do aluno, os trechos que correspondem ao registro além do mito e função em questão.

Quadro 2 – Registros dos alunos de acordo com a função e os respectivos trechos da obra.

Mito	Função	Registro do aluno	Trecho(s) do mito
Teseu e o minotauro	Conector	A-8- “Nessa história tem traição, amor e etc. teseu fez o papel de traidor e ariadne fez o papel de amor bondosa, mas desobedeceu o pai e no final teseu traiu ela. e essa história parece um pouco com a João e Maria.”	[...]Mas acontece que Ariadne, a filha de Minos, também estava presente e se apaixonou pelo herói.[...] [...]Cumprindo sua promessa, Teseu levou também Ariadne. Mas, na primeira parada da embarcação, esperou a moça dormir e a abandonou sozinha na ilha de Naxos, seguindo para Atenas sem ela.[...] [...] E Ariadne deu então a Teseu algo muito simples e muito precioso: um novelo de lã. -O que vou fazer com isso?- perguntou ele. -Leve o novelo quando entrar no labirinto. Prenda uma ponta na entrada e vá desenrolando o fio à medida

			que for entrando. Quando tiver que sair, basta seguir a linha e irá encontrando o caminho de volta.[...]
Dédalo e Ícaro	Conector	A17- “O labirinto do minotauro da hitoria de teseu e o minotauro as asas que dedalo fez e as asas do pássaro Raponzel que ficou presa numa torre como dedalo e tambe a história que o menino disobedeceu ao pai e se prejudicou como icaro que também disobedeceu e se prejudicou uma impresa chamada trike icaro com icaro”	O labirinto onde vivia o Minotauro, em Creta, tinha sido construído por Dédalo, um arquiteto e artesão maravilhoso, inteligente e engenhoso, hábil em todas as artes. [...]Observando os pássaros que voavam, teve uma ideia.[...] [...]Com as penas dos pássaros construiu asas para si mesmo e para Ícaro.[...] De qualquer modo, ao ser preso, Dédalonão foi trancado exatamente no labirinto, mas numa torre que ficava numa das extremidades do palácio.[...] [...]Eufórico com o voo, Ícaro foi se esquecendo dos conselhos do pai e começou a se afastar de sua companhia.[...]
Eco e Narciso	Conector	A23-“Essa história se parece muito com migo pq eu sou muito tagarela e tenho um amor próprio por mim mesmo.” A3-“Professora eu vou botar meu amigo ***** ele é muito parecido com os personagens parece com Eco que fala de mais não deixa quase ninguém falar e tambem se parace com Narciso ele se esnoba quer ser mas que todo so se acha o mas lindo	Eco é o nome de uma ninfa muito tagarela, que conversava muito e sem pensar. [...] [...] Esse rapaz se chamava Narciso e dizem que foi o homem mais bonito que já existiu. Todo mundo se enamorava dele, e ele nem ligava.[...]

		e é isso que eu acho.”	
Tapeçaria de Aracne	Conector	A16-“Eu escolhi Hermes e os lenhadores, porque na história de tapeçaria de aracne, envolve inveja e desafios. E na historia de Hemes tem um lenhador no final que tem invejado lenhador bom so que Del errado então estava com inveja.”	[...] Ora, quanto mais atenção atraía, mas Aracne se ofendia com os elogios a Palas e negava qualquer mérito a deusa. [...]

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

A partir das respostas acima, é possível constatar que, na função de conector, os estudantes foram capazes de, nesses casos, cumprir com o seu objetivo e estabelecer relações dos mitos lidos com a vida, com outros textos, consigo mesmos etc. Quando fazem isso, eles estão utilizando, em certos episódios, o que Cosson (2014b) denomina de modos de ler da leitura literária, além de tornarem a leitura mais completa e significativa. Tais modos de ler envolvem ainda, segundo o autor, quatro elementos (leitor, autor, texto e contexto) e três objetos (texto, contexto e intertexto) dos quais se originam doze modos de ler a obra literária⁶. Teceremos, em seguida, alguns comentários a respeito da presença de alguns desses modos de ler nos registros dos alunos, assim como, refletiremos um pouco sobre eles.

A8 conseguiu estabelecer algumas ligações do mito de Teseu e o Minotauro com a vida, pois quando ele mencionou certas atitudes (traição e desobediência) e sentimento (amor) dos personagens estava relacionando tais questões da história a situações que permeiam o cotidiano das pessoas. Além disso, quando o aluno escreve: “[...] e ariadne fez o papel de amor bondosa, mas desobedeceu o pai e no final teseu traiu ela” nota-se que, no entendimento do aluno, o fato dela ter desobedecido ao pai, de certa forma, a levou a um castigo (a traição). Nas duas

⁶ Os doze modos de ler o texto literário trazidos por Cosson são formados a partir de quatro elementos (autor, leitor, texto e intertexto) e três objetos (contexto, texto e intertexto). Um objeto visto por meio de um elemento dá origem a um determinado modo de ler. Assim, para cada um dos três objetos, surgem quatro modos de ler. São eles: contexto-autor, contexto-leitor, contexto-texto, contexto-intertexto, texto-autor, texto-leitor, texto-contexto, texto-intertexto, intertexto-autor, intertexto-leitor, intertexto-texto, intertexto-contexto. (COSSON, 2014b, p71 e 72)

situações, até então colocadas, o estudante fez a leitura do contexto-texto: “aquela que procura no texto o que é dado pelo contexto já conhecido, ou seja, que toma a obra como uma confirmação do que já se sabe ou que se deseja reforçar, abordando-a pela sua temática, estilo ou gênero.” (COSSON 2014b, p.74) Por último, esse mesmo estudante ainda ligou a história lida com a conhecida narrativa de João e Maria. No mito, Teseu deixa um caminho feito com fio de lã para encontrar a saída do labirinto e, na segunda, João e Maria deixam um caminho de migalhas para encontrar o caminho de volta para casa. Nesse caso, o discente fez a leitura intertexto-leitor: “aquela que aproxima a história lida de outros textos a partir da história de leitura do leitor.” (COSSON 2014b, p.79)

Já no mito de Dédalo e Ícaro, A17 fez os mais variados tipos de conexões da história com outras narrativas (relações intertextuais) e com a vida. A primeira delas foi com relação ao mito da oficina anterior (Teseu e o Minotauro), pois as histórias conversam entre si, o segundo texto menciona personagens e elementos do primeiro mito, isto é, o estudante fez uso do modo de ler intertexto-texto: “o que identifica as referências a outros textos que compõem a tessitura da obra.” (COSSON, 2014b, p.78). Ao se referir ao conto de fada de Rapunzel e a outra história (que não soube dizer o nome) fez, como A8, a leitura do intertexto-leitor, pois relacionou o mito de Dédalo e Ícaro a outros textos (lidos outrora), devido a semelhanças encontradas nas histórias: os personagens que ficaram presos em torres e desobediência do filho com consequência negativa. O discente lembrou-se também da motivação realizada antes da leitura do mito em questão que mostrou um site de uma empresa de um tipo de ultraleve (Trike Ícaros) e mencionou na sua ficha de função.

A23, em seu registro com relação ao mito de Eco e Narciso, afirmou ter se identificado com os personagens da história, se reconheceu nas características deles servindo-se, assim, do modo de ler contexto-leitor: “leitura que busca traçar paralelos entre a obra e o leitor ou procura identificar pontos de comunhão entre a obra e a história de vida do leitor, privilegiando conexões pessoais entre o que se está lendo e o que se viveu.” (COSSON, 2014b, p.78)

Ainda nesse mito, A3 registrou que um amigo possuía as mesmas características dos personagens da narrativa: “[...] parece com Eco que fala de mais não deixa quase ninguém falar e também se parece com Narciso ele se esnoba quer ser mas

que todo so se acha o mas lindo [...]” Dessa forma, A3 e A23 fizeram a mesma conexão, sendo que A23 falou de si mesmo e A3 mencionou o colega (A23).

No mito “Tapeçaria de Aracne”, A16 estabeleceu ligação dessa história com o primeiro mito lido por ambos apresentarem uma similaridade temática (inveja). Dessa maneira, o aluno empregou, assim como A8 e A17, a leitura intertexto-leitor.

4.4 Registros após as socializações das leituras

De acordo com a metodologia dos círculos de leitura e com a nossa proposta de trabalho, conforme já antecipamos, após a realização dos registros dentro das funções, os alunos procediam com um novo registro no qual ficavam livres para mencionar a que conclusões chegaram após as discussões ou fazer algum comentário. É necessário salientar que, como forma de estimular os registros, adotou-se mais de uma maneira de fazê-lo incluindo, em certos casos, a possibilidade de o aluno fazer também uma ilustração. Segue, na sequência, um quadro com parte dessas anotações em alguns dos mitos lidos, seguidas de algumas reflexões:

Quadro 3 – Registros dos alunos após a socialização das leituras.

Mito “Hermes e os lenhadores”

A1	“eu aprendi o que é honestidade”
A5	“Eu perceber que Hermes era a Honestidade e eu aprendi o que era honestidade e eu gostei muito desse texto.”
A8	“Hermes foi um lenhador muito honesto e o seus amigos foi muito desonesto com ele.”
A18	“Aprendi que tem que ser honesto para se ganhar as coisas”
A19	“Eu aprendi sobre honestidade”
A23	“Eu amei o texto, Eu aprendi o que era ambisão, O que era honestidade, também aprendi depois dos textos, aprendi qual o

significado das palavras.”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa

Todos os registros acima possuem uma ideia convergente no que se refere ao mito em questão, falam sobre a honestidade/ ser honesto. A1, A5, A19, A23 enfatizaram terem aprendido sobre a honestidade, ou seja, aprenderam, por meio do exemplo dado pelo personagem, o sentido de tal palavra. Apesar de, numa primeira vista, as colocações se mostrarem muito semelhantes, é possível, por meio de um olhar mais atento, notar alguns detalhes que acrescentam outras percepções dos estudantes. A8 e A18, diferentemente dos colegas supracitados, deram destaque à condição de ser honesto. Além desse enfoque, A8 foi o único a chamar a atenção para o aspecto da desonestidade apresentado no mito. No entanto, cometeu alguns equívocos sobre o enredo, pois apenas um lenhador tentou ludibriar o Deus Hermes e não todos que tentaram enganar o lenhador, como foi dito pelo discente. Já A 18 disse: “Aprendi que tem que ser honesto para se ganhar as coisas”, isto é, para ele, só se ganha coisas através de atitudes honestas. Tal afirmação deve-se ao fato de, na narrativa lida, Hermes ter recompensado o primeiro lenhador pela sua nobre postura. A 23, por sua vez, suscitou a questão, por nenhum deles levantada, da ambição. Certamente, ele disse que aprendeu o que era ambição por intermédio das ações do segundo lenhador que tentou tirar proveito de uma situação. Ademais, ele também fez menção ao momento da socialização após a leitura e a sua função quando disse: “também aprendi depois dos textos, aprendi qual o significado das palavras”. Provavelmente, quis realçar que aprendeu com o momento da interpretação e como a função que desempenhou na leitura desse mito (dicionarista).

De acordo com as anotações feitas pelos estudantes, é nítido que a leitura do mito os levou a refletir, a se posicionarem diante do lido, a fazerem e emitirem julgamentos de valor sobre ações dos personagens. Assim, tal leitura ofereceu aos alunos: “a possibilidade de multiplicar ou expandir a experiência do leitor através da vivência dos personagens e a oportunidade de explorar a conduta humana de um modo compreensível.” (COLOMER, 2007, p.61)

Ainda com relação aos registros dos alunos, é interessante conferir a maneira que o realizaram fazendo acentuado uso do verbo aprender flexionado na primeira pessoa do singular. Dos seis registros acima, cinco deles apresentam: “eu aprendi...”

Acreditamos que tal fato se deu devido ao mito, assim como outros gêneros arcaicos, conforme define Coelho, possuir, em sua natureza, um caráter moralizante. Em sua origem, essas narrativas populares eram elaboradas e transmitidas para um público adulto e só com o passar dos tempos foram transformadas também em literatura para crianças. Segundo Coelho:

Dentre os fatores que podem ser apontados como *comuns* às obras adultas que falaram (ou falam) às crianças, estão a da *popularidade* e da *exemplaridade*. Todas as que se haviam transformado em *clássicos* da literatura infantil nasceram no meio popular (ou em meio culto e depois se popularizaram em adaptações). Portanto, antes de se perpetuarem como *literatura infantil*, foram *literatura popular*. Em todas elas havia a intenção de passar determinados *valores* ou *padrões* a serem respeitados pela comunidade ou incorporados pelo indivíduo em seu comportamento. Mostram as pesquisas que essa literatura inaugural nasceu do domínio do mito, da lenda, do maravilhoso... (2000, p.41, grifos da autora).

Diante das palavras da autora, é possível perceber o porquê dos alunos terem realizado seus registros pautados nessa ideia de que o texto trouxe para eles um ensinamento. Entretanto, a esse respeito, vale salientar que durante a execução das oficinas não houve nenhum tipo de orientação nesse sentido e que os alunos ficaram livres para realização de suas anotações.

Quadro 4 – Registros dos alunos após a socialização das leituras.

Mito “Eco e Narciso”

A14	“Aprendi que não é legal brincar com os sentimentos dos outros”
A18	“Aprendi que não se deve desprezar alguém”
A7	“beleza não é tudo as vezes pode até ser ruim, por exemplo essa história, bom o que aconteceu foi bem triste por que ele acaba morrendo. tem coisa muito mais importante na vida.”
A31	“A Beleza não é tudo na vida existem outras coisas como família

amigos parente e se apaixonar, mas nesse texto a Beleza só trouxe a morte para narciso.””

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa

Mais uma vez gostaríamos de chamar a atenção para como se dá a apreensão de um texto, sobretudo o literário. Ao ler, cada indivíduo assimila o texto e do texto de forma singular. Ou seja, cada aluno, em seus registros, esboçou em que ou como o mito os atingiu.

A14 e A18, por exemplo, demonstraram ter se sensibilizado com a situação de Eco e de todas as outras pessoas que por Narciso se apaixonaram e sofreram indiferença. Também se pode acreditar, por suas colocações, que “aprenderam” que não de deve brincar com os sentimentos alheios ou desprezar alguém porque quem faz isso pode acabar sendo punido como Narciso foi.

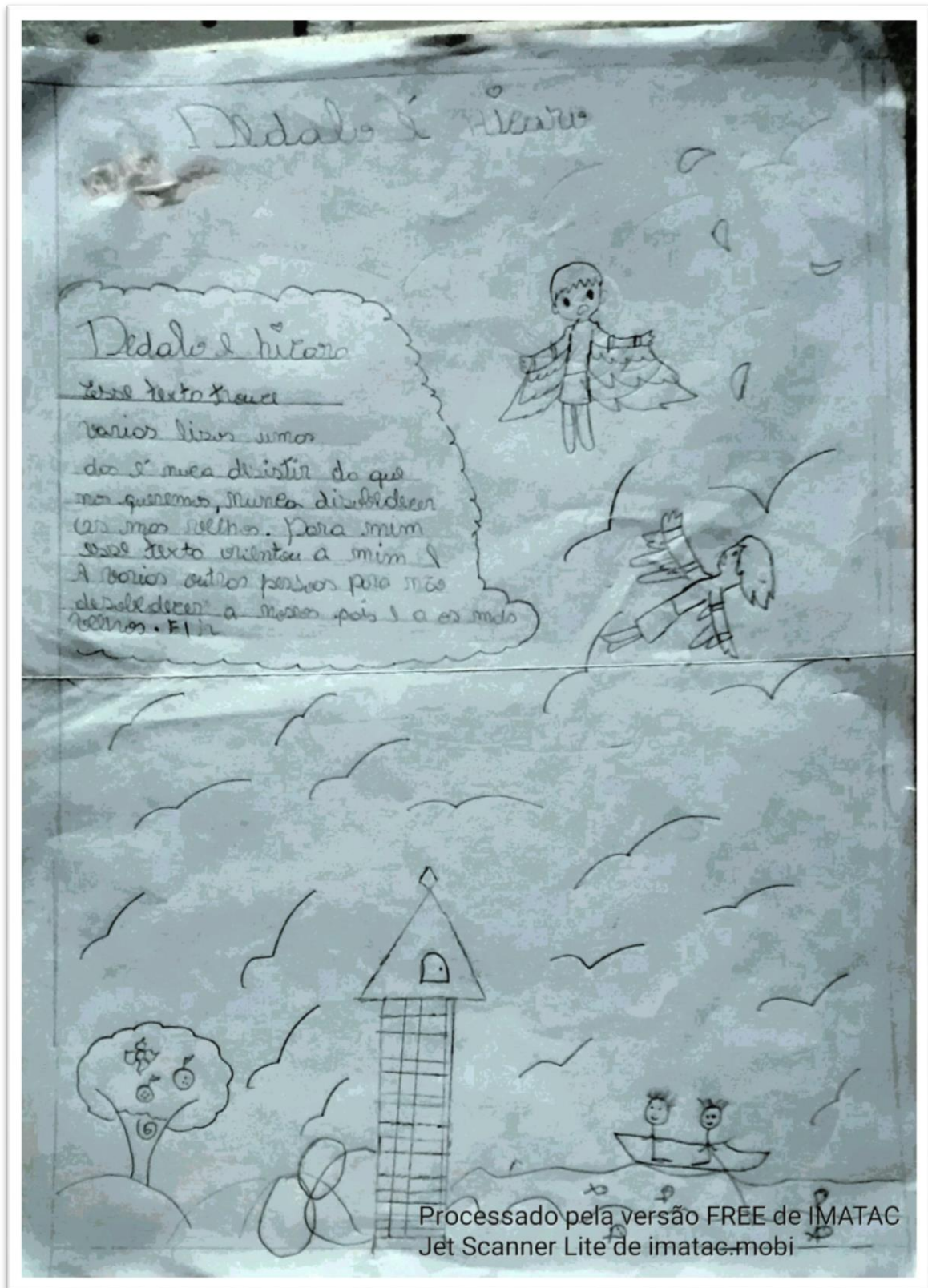
A7 e A31, por sua vez, chegaram a outras conclusões a partir de suas leituras. Eles trouxeram um alerta sobre o perigo de se supervalorizar a beleza e esquecer-se de questões mais importantes e indispensáveis à vida (família, amigos, se apaixonar).

É interessante observar, nas anotações dos estudantes, como eles construíram os sentidos das narrativas míticas, trazendo sempre para as suas anotações uma relação do texto com o real, com a vida. Isso ocorre, pois como afirma Perrone-Moisés (1990, p.106), ao discorrer sobre a criação do texto literário: “Muito diverso de um devaneio fantasioso, o mito é um sistema simbólico rigorosamente formalizado. O modo literário de buscar a verdade continua sendo o modo simbólico do mito.” E que verdades seriam essas mencionadas pela autora? São as verdades que os alunos encontraram no mito, são as verdades trazidas pela literatura, é a construção de um real a partir de um imaginário e vice versa. Ainda para Perrone-Moisés (1990, p.109), “a literatura nunca está afastada do real. Trabalhar o imaginário pela linguagem não é ser capturado pelo imaginário, mas capturar, através do imaginário, verdades do real que não se dão a ver fora de uma ordem simbólica.”

Mito “Dédalo e Ícaro”- registros dos alunos após a socialização das leituras:

Conforme já mencionado, em certas oficinas, foi dada a opção aos alunos escreverem e ilustrarem após o momento de interpretação, esta foi uma delas. Adiante, apresentaremos seus registros e, logo após, algumas ponderações sobre os escritos.

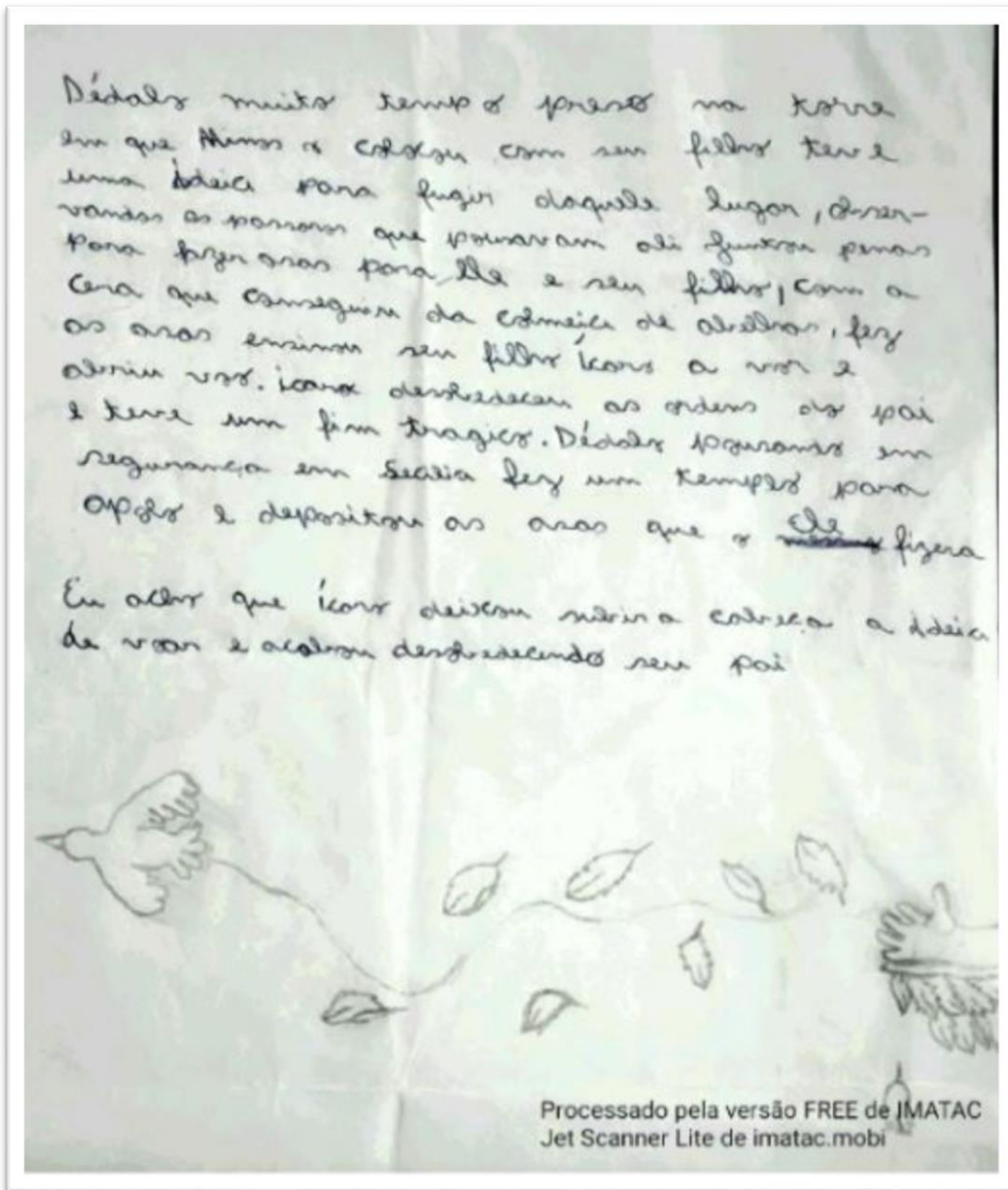
A16



A17



A19



No primeiro registro, A16 trouxe, mais uma vez, a ideia de que o texto o ensinou alguma coisa. Para ele, a primeira delas, é a persistência necessária para a vida. Não desistir de seus objetivos e buscar meios para executá-los como fez Dédalo ao planejar fugir da torre. Em segundo lugar, o estudante ressaltou que não se deve desobedecer aos pais e os mais velhos, como fez Ícaro ao não ouvir os conselhos do pai no momento do seu voo, pois tal conduta gerou para ele uma consequência irreversível, a morte.

Embora o objetivo da nossa intervenção não seja trabalhar o texto literário como transmissor de valores morais, não podemos deixar de legitimar a interpretação dos alunos. Elas são totalmente coerentes e possuem uma estreita relação com a essência das narrativas primordiais (o mito-nosso objeto de leitura literária).

Coelho (2000, p.44, grifos nossos) traz um questionamento que por si só explica e justifica as conclusões e registros dos estudantes ao se manifestarem sobre os mitos lidos. A autora pergunta: “Se a *exemplaridade* foi uma das **intenções básicas dessa literatura primordial**, como explicar que ela continue interessando, apesar do abismo de diferenças que separam o mundo arcaico do contemporâneo?” Nessa pergunta, gostaríamos que, primeiramente, observemos o seu início. Ele deixa claro que, em tais narrativas, se tinha o objetivo de transmitir valores e, por isso, como já adiantado, a construção de sentidos empreendida pelos alunos é totalmente válida e pertinente.

Além da confirmação trazida pelo início da pergunta, convém atentar para o restante dela quando Coelho indaga sobre o fato da literatura primordial continuar interessando o público desde os tempos remotos até os dias atuais. Um dos motivos pelo qual, conforme também já antecipamos ao longo do nosso trabalho, optamos em lidar com esse tipo de narrativa.

E, para concluir a linha de raciocínio, é elementar refletir um pouco sobre a resposta:

Está claro que, com a passagem dos tempos e a transformação dos costumes, perdeu-se as *circunstâncias particulares e imediatas* que teriam atuado na criação dos textos originais. **Entretanto, como os valores (humanos, sociais, éticos, políticos, etc) visados pela transfiguração literária eram gerais e perenes (pois de alguma forma, se ligavam às paixões, vícios, impulsos ou desejos de natureza humana)**, embora tenha desaparecido no tempo a circunstância particular e real que provocou a invenção do texto, **tais valores continuaram presentes e vivos na linguagem imagística ou simbólica que os expressou em arte. Continuam falando aos homens, porque, devido à verdade geral que expressam e ao meio metafórico com que foram concretizados, podem ser continuamente atualizados**. Isto é aludir a mil outras circunstâncias particulares com a mesma verdade com que foram expressos originalmente. (COELHO, p.44, grifos da autora)

A resposta deixa claro que os costumes mudaram, a sociedade evoluiu, mas as verdades trazidas pelas narrativas arcaicas (no nosso caso, o mito), permanecem e se aplicam à sociedade atual. Por tratarem de questões relacionadas à natureza humana são atemporais.

Mas, tirando o foco um pouco dessa eterna contemporaneidade, é pertinente meditar sobre a maneira com que os mitos lidos, utilizando-se de uma linguagem metafórica e simbólica, ou seja, de uma linguagem literária, fizeram os alunos produzirem sentidos, compreenderem o concreto através do imaginário, da fantasia, do maravilhoso em suas interpretações.

A16 e A19, por exemplo, no mito “Dédalo e Ícaro”, ao escreverem a respeito do texto, trouxeram questões que não foram ditas de maneira explícita: A16- “nuca desistir do que queremos” e A19- “Eu acho que Ícaro deixou subir a cabeça a ideia de voar...”. Assim, manifestaram o que enxergaram em suas leituras por meio do simbólico, da linguagem literária. Isto é, não se trata somente do que foi dito ou transmitido e sim a maneira/ a forma que foi dito ou transmitido. “A forma é, assim, uma espécie de rede ardilosamente tramada para colher no real, verdades que não se vêem a olho nu, e que, vistas, obrigam a reformular o próprio real.” (PERRONE-MOISÉS, 1990, p.107)

Destarte, o leitor foi, inevitavelmente, tomado pelo poder da literatura. Ela tem o poder de transformar, de ampliar os horizontes pessoais e culturais, de fortalecer o indivíduo, de ajudá-lo a se desenvolver em todos os aspectos.

Dando andamento às considerações, nos registros de A17 e A19, percebemos que houve uma internalização de duas das funções vivenciadas durante as oficinas (sintetizador- que sumariza o texto e cenógrafo- que descreve as cenas principais). A17 deteve-se apenas em, a sua maneira, colocar alguns tópicos do texto (foi sintetizador). Já A19 descreveu, com suas palavras, as cenas principais do mito (foi cenógrafo). Demonstrou, dessa forma, ter compreendido todo o enredo, mas não se limitou a isso. Ele teceu, como antecipamos há pouco, comentários que externam sua visão diante do lido, em outras palavras, conseguiu estabelecer um diálogo com o texto e defendeu ainda o seu ponto de vista. Considerou que Ícaro teve um fim trágico por desobedecer ao pai e que se empolgou demais com a ideia de voar se deixando levar pelo impulso.

De acordo com Gregorin Filho (2011, p.70), “A leitura literária pode contribuir sobremaneira com a competência argumentativa”, quando o aluno tem a

oportunidade de discutir e manifestar suas impressões sobre o texto lido. Oportunidade essa, fortemente trazida pelos círculos de leitura.

Para finalizar, não poderíamos deixar de ressaltar a concatenação entre as ilustrações produzidas e a narrativa. A 16, A17 e A19 conseguiram não só criar desenhos bem condizentes com a história como demonstrar bastante afinco ao fazê-los.

4.5 Comparação entre roteiro dirigido de sondagem e roteiro dirigido final

Como mencionado anteriormente, o início dessa pesquisa se deu por meio da aplicação de um roteiro dirigido de sondagem sobre o gênero mito. Ao término das atividades, optamos em reaplicá-lo para que fosse possível mensurar se houve evolução da turma no que tange ao assunto em questão e se os participantes conseguiram ampliar seus horizontes após as leituras. Os quadros abaixo apresentarão, primeiramente, a pergunta e, em seguida, trará as respostas do antes e do depois das leituras:

Primeira questão

Quadro 5 – Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: Você sabe o que é um mito? Explique.	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A3 –“E historias que o povo conta ou inventa mas não são verdadeiras. Algumas pessoas acreditam mas eu acho que é mentira que não existe.”	A3 –“São história que muitas pessoas passam de geração a geração algumas pessoas acreditam outras não mas nós texto nos não sabemos se é verdade ou é mentira. explica a existência do fogo, e para explicar como surgiu as coisas que o homem não sabe explicar!”
A7 –“Sim. Mito é uma história sobre alguma coisa que não existe.”	A7 –“Mito É um tipo de história que fala sobre coisas do dia a dia.”
A30 –“Sim. É uma história de mentira que não existe.”	A30 –“e uma historia que mexe com a imaginação e é uma narrativa que conta a historia do homem antigo expressa sentimentos, como, raiva, amor, inveja e

	amor proibido.”
A31 –“sim, um mito é uma história criada pelas pessoas para assustar crianças.”	A31 –“O mito explica os elementos da natureza, E o mito e uma narrativa que revela o pensamento do homem antigo os mitos indicam a relação do ser humano antigo.”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Diante das respostas da primeira coluna, evidencia-se que A3, A7, A30 e A31 possuíam uma visão muito próxima do que seria um mito. Todos mencionaram que se tratava de histórias que não existem, mentiras/inverdades, histórias criadas ou inventadas. Possivelmente, os alunos se utilizaram desse conceito, nesse primeiro momento, por saberem que, ao pé da letra, o mito traz fatos, personagens e enredos impossíveis no mundo real. A resposta dos alunos não destoia do entendimento de muitas pessoas na sociedade no que se refere ao sentido dessa palavra. Segundo Rocha (1996), a palavra mito utilizada como sinônimo de mentira é um de seus usos mais comuns no cotidiano. Vale salientar que praticamente todos os alunos da turma tiveram respostas muito semelhantes a essas.

Com relação às repostas da segunda coluna, podem-se constatar mudanças significativas em relação às primeiras respostas. Os alunos conseguiram, por meio das leituras e interpretações, modificar não só as suas definições como enxergar o quanto o mito pode ser real. Inicialmente, A3 afirmou que as histórias não eram verdadeiras e que apesar de alguns acreditarem, ele achava que eram mentiras. Já na segunda resposta, ele mantém que alguns acreditam e outros não e afirma “nós não sabemos se é verdade ou é mentira.” Ele já não afirma que não são verdadeiras, como a princípio, e acrescenta outras informações relevantes e condizentes a respeito do mito que demonstram a ampliação da sua visão sobre o tema.

No caso de A7, nota-se que ele passou de um extremo para outro. Na primeira resposta, dizia que o mito é uma história que fala de algo que não existe e passou a dizer que o mito é um tipo de história que fala de coisas do dia a dia. Ora, se fala de coisas cotidianas, essas coisas existem, são reais, acontecem. Decerto quando o aluno declara que o mito fala de coisas do dia a dia, significa dizer que ele foi além do sentido literal do texto, ele percebeu que apesar de aquelas narrativas

não acontecerem na vida real, elas representam a realidade e assim, de certa maneira, se tornam reais. Para aqueles que afirmam que o mito é uma mentira, Rocha (1996, p.4, grifos do autor) nos chama a atenção quando afirma: “O mito está aí na vida social, na existência. Sua “verdade”, conseqüentemente, deve ser procurada em outro nível, talvez, numa outra lógica.”

Dando sequência às reflexões, percebe-se que A30 também saiu de um conceito redundante de mentira que não existe para um texto que mexe com a imaginação, conta a história do homem antigo e expressa sentimentos como, raiva, amor, inveja etc. Dessa forma, é inegável que ele reconhece no texto literário, através do mito, capacidades múltiplas e que acrescentou bastante ao seu conceito em relação ao primeiro momento.

Por último, A31 também demonstrou relativo crescimento conceitual da primeira para segunda resposta. Na primeira, afirma que o mito se trata de histórias criadas para assustar crianças e na segunda apresenta, com certa coerência, em elementos que compõem o conceito de mito (explicação dos elementos da natureza, em ser um texto narrativo, que revela o pensamento do homem antigo). Diante do exposto, é irrefutável que as leituras e discussões dilataram consideravelmente as noções iniciais dos discentes sobre o mito.

Segunda questão

Quadro 6 – Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: Será que você consegue dizer quais as características desse gênero? Quais?	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A15 -“Sim, texto argumentativo”	A15 -“Sim, Texto narrativo, fala sobre deuses, herois, monstros”
A16 -“Sim, começo, meio e fim.”	A16 -“Sim, deuses, poderes, Monstro e personagem mitológicos.
A19 -“Sim, pode ser verdade ou mentira, nas maiores das vezes acaba sendo mentira.”	A19 -“Sim , é uma literatura, é uma historia que pode ser real ou não, tem personagens fictícios que na maioria das vezes tem poderes”

A20 –“sim, Começo, Clímax e desfecho..”	A20 –“sim, narrativo, literário e fictício.”
--	---

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Nesse quadro, de acordo com respostas de A 15, A16, A19 e A20 na primeira coluna, conclui-se que eles não detinham, ou tinham muito pouco conhecimento acerca do mito e suas características. Por sua vez, na segunda coluna, os mesmos estudantes demonstraram ter expandido seus saberes no que se refere a tal assunto e suas peculiaridades. A15 que afirmava que o mito era um texto argumentativo passou a reconhecê-lo, corretamente, como um texto narrativo. Ele ainda mencionou, acertadamente, que o texto fala de deuses, heróis e monstros. A16 apenas tinha colocado que o mito era um texto com começo, meio e fim, característica muito vaga e, assim como A15, falou dos deuses e monstros e acrescentou os poderes que são muito presentes nessas narrativas. A19 classificou o mito como um texto literário real ou não e com personagens fictícios e, como A16, falou dos poderes. A20 tinha citado na primeira coluna começo, clímax e desfecho e na segunda somente retomou as particularidades já colocadas pelos demais: narrativo, literário e fictício. Assim sendo, é indiscutível que ocorreram avanços visíveis nas respostas da segunda coluna.

Terceira questão

Quadro 7 – Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: Já ouviu falar em algum mito ou personagem mitológico? Qual? Fale um pouco sobre isso	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A4 –“Sim, mula sem cabeça. A mula sem cabeça é um cavalo que não tem cabeça, é sim no lugar da cabeça tem fogo”	A4 –“Cupido, Ele tem um arco que quando atira em uma pessoa ela se apaixona, Hermes, Aracne, Teseu, Rei Minos, Dédalo, Ícaro e Psiquê.
A17 –“Medusa, ela é uma mulher que tem cabelos de cobra e transforma as pessoas em pedras”	A17 –“Sim, Medusa, Narciso, cupido, e pique, a tapeçaria de aracne e vários outros”
A21 –“Não nunca ouvi falar”	A21 –“piramo e Tisbe, a Tapeçaria de

	aracne, icaro e Dédalo.”
A26-“Salsicha”	A26-“Hermes e os lenhadores, teseu e o minotauro, cupido e psique, Prometeu, Eco e Narciso. lembro também que Narciso se apaixonou por se proprio.”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Com relação às respostas de A4, A17, A21 e A 26 na terceira pergunta da sondagem, nota-se que A17 foi o único aluno que citou em sua resposta uma personagem de fato mitológica e conseguiu discorrer um pouco sobre ela. A4 fez referência à mula sem cabeça, no entanto, esse personagem, na realidade, pertence a uma lenda e não a um mito. Tal confusão é totalmente compreensível, pois entre as lendas e os mitos existem muitas semelhanças e por isso o aluno pode facilmente se equivocar. A21 respondeu que nunca tinha ouvido falar em nenhum mito nem personagens mitológicos. Por último, A26 trouxe uma resposta inusitada: “Salsicha” (personagem de desenho animado). Em se tratando das respostas colhidas pelo segundo roteiro dirigido, apresentados no quadro acima na segunda coluna, constatou-se que todos os alunos registraram, no geral, mitos e personagens que faziam parte do livro lido. Resultado esse que denota que houve expressiva apreensão das leituras realizadas e significativos avanços do que diz respeito aos conhecimentos míticos dos estudantes.

Quarta questão

Quadro 8 - Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: No seu dia a dia você consegue estabelecer alguma relação com algum mito ou alguma mitologia? Quais?	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A5-“sim, nascimento.”	A5-“sim, na história de Psique e cupido, por que tinham muito amor e várias invejas na família de psique, e na vida real acontece muito isso.”
A6-“Eu vejo mitos do youtube e netflix.”	A6-“Eco e Narciso, sim na escola com meu amigo Mateus ele é tagarela feito

	Eco.”
A18 –“Só com alguma mitologia em jogos.”	A18 –“Sim, nos livros de histórias.”
A20 –“Não”	A20 –“sim, na história de Eco e Narciso, Narciso que é muito exibido igual a muitas pessoas no mundo.”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

Conforme as respostas de A5, A6, A18 e A20 na primeira coluna, percebe-se que somente A6 e A18 conseguiram identificar, acanhadamente, a presença do mito ou da mitologia no cotidiano. Fizeram isso por meio de jogos e vídeos, ou seja, estabeleceram relação com o mundo, com a vida deles. Apesar disso, no segundo momento, os referidos alunos realizaram excelentes conexões das narrativas lidas com o dia a dia deles e com situações/questões que envolvem as relações humanas costumeiramente. É interessante frisar que, mesmo A6 e A20 tendo feito menção ao mesmo mito (Eco e Narciso), eles deram destaque a personagens e aspectos diferentes. Enquanto A6 chamou a atenção para uma característica de um personagem (Eco-tagarela) que se assemelhava com um colega de classe, A20 resolveu focalizar nos traços de outro personagem (Narciso-exibido) que, segundo a visão dele, parecia com muitas pessoas no mundo. Isso se dá porque, como assegura Magda Soares (2000, p.26), “o texto não preexiste à sua leitura, e leitura não é aceitação passiva, mas é construção ativa; é no processo de interação desencadeado pela leitura que o texto se constitui”. Isto é, diante de uma mesma pergunta, sobre um mesmo texto, os alunos fizeram conexões distintas. Esse tipo de divergência serve para fomentar o momento da interpretação, é uma oportunidade de ampliar os sentidos, observar por meio do olhar do outro e assim dilatar sua visão sobre o texto, sobre a vida.

Quinta questão

Quadro 9 - Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: Você sabe o que é um texto literário? Explique	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A3- “Sim. São textos culturais que contão um pouco de cada coisa verdadeiros ou não tipos tem para criança, adolescente, adultos e etc...”	A3- “São textos que fazem você usa a imaginação, compreender o que esta lendo e fazer você lembre e gostar do que esta lendo...para mim é isso”
A10- “Não”	A10- “ eh uma arte com as palavras.
A19- -----	A19- “Sim, um texto literário é criado com criatividade e imaginação.
A30- -----	A30- “Sim e um texto que mexe com as palavras ou brinca com as palavras.”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa

A partir das respostas iniciais de A3, A10, A19 e A30, conclui-se que, apesar do aluno ter contato frequente com textos literários, desde a mais tenra idade, por meio dos contos, crônicas, fábulas etc, ele não se dá conta disso. Vale ressaltar, inclusive, que a maioria dos alunos da turma deixou essa questão em branco. Dos acima mencionados, apenas A3 tentou responder a pergunta em questão e, mesmo assim, o fez de maneira confusa. Não se trata de esperar que o aluno tenha um conceito completo e decorado sobre a definição de texto literário, mas que conseguisse ao menos demonstrar uma ideia do que é. No decorrer da aplicação do projeto, não houve um momento específico para trabalhar tal conceito, contudo durante as oficinas e em outras aulas buscamos levá-los a reflexões sobre o assunto.

No segundo momento, as respostas manifestam progresso, uma vez que aqueles que não tinham respondido nada anteriormente procuraram e conseguiram dar respostas que condizem com o universo do texto literário.

A3 reconheceu nesse tipo de texto a capacidade de aguçar a imaginação, a possibilidade de desenvolver a compreensão e, por fim, mas não menos importante,

a condição de despertar o gosto pela leitura. Quando diz que faz você lembrar e gostar do que está lendo, reconhece na literatura um valor indiscutível e admite que o texto literário seja capaz de encantar o leitor. A10 respondeu com uma frase pronta, mas que é real e faz todo sentido. A19 afirmou, com coerência, que a literatura é fruto de criatividade e imaginação. Já A30 disse que é um texto que mexe e brinca com as palavras. E o que seria brincar e mexer com as palavras? O aluno, parecendo ter se influenciado pelo universo literário, fez uso, conotativo, das palavras mexer e brincar na tentativa de conceituar o que é um texto literário. É claro que não se pode declarar que tais respostas definem completamente o que é um texto literário, mas não se pode negar que todas elas possuem lógica e fundamentação existentes.

Sexta questão

Quadro 10 - Comparação entre roteiros dirigidos de sondagem e roteiro dirigido final.

Pergunta: Você acredita que o mito é um texto literário? Explique.	
Resposta-Antes	Resposta-Depois
A3- “Não sei essa resposta nunca pensei nisso, mas acho que sim por que faz parte um pouco desse tipo de texto.”	A3- “Sim. Porque ele faz voce compreender o que esta lendo, acreditar e imaginar: fatos, coisas que não são verdade.”
A10- -----	A10- “sim porque o mito é uma ficção e a literatura conta uma ficção”
A19- -----	A19- “Sim, um mito normalmente é inventado, são historias criadas com a criatividade”
A30- “Não sei”	A30- “Sim porque ele mexe com as palavras brinca e e um texto literário”

Fonte: elaborado pela autora com dados da pesquisa.

No que se refere às respostas da última pergunta, optamos em observar os mesmos estudantes da questão anterior, pois as perguntas são interligadas. Foi por

meio da leitura dos mitos que os alunos construíram as explicações para as duas perguntas. Além disso, percebemos que quase todos embasaram a resposta da última no quesito antecedente. O único que trouxe um elemento novo foi A10. Ele disse que a literatura conta uma ficção e que como o mito narra fatos impossíveis no plano da realidade (é ficcional) o reconhece como um texto literário. A respeito da leitura do texto literário Cosson afirma:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção é feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos expressar e nos falam de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo, assim como nos dizer a nós mesmos. (2014a, p.17)

As palavras do autor evidenciam que a resposta do aluno expressa coerência, pois a literatura e ficção são palavras que possuem uma singular relação.

Além do mais, Segundo Coelho (2000,p.52), o pensamento mágico ou mítico que dominou a literatura primordial, está presente na imaginação que criou a primeira literatura: a dos mitos, lendas etc. Então, partindo da ideia do mito como primeira literatura e certa de que na obra *Histórias greco-romanas* a autora, Ana Maria Machado, teve clara intenção de atingir o literário, acreditamos poder validar as conclusões dos estudantes ao reconhecerem os mitos lidos como literatura.

4.6 Galeria de personagens mitológicos

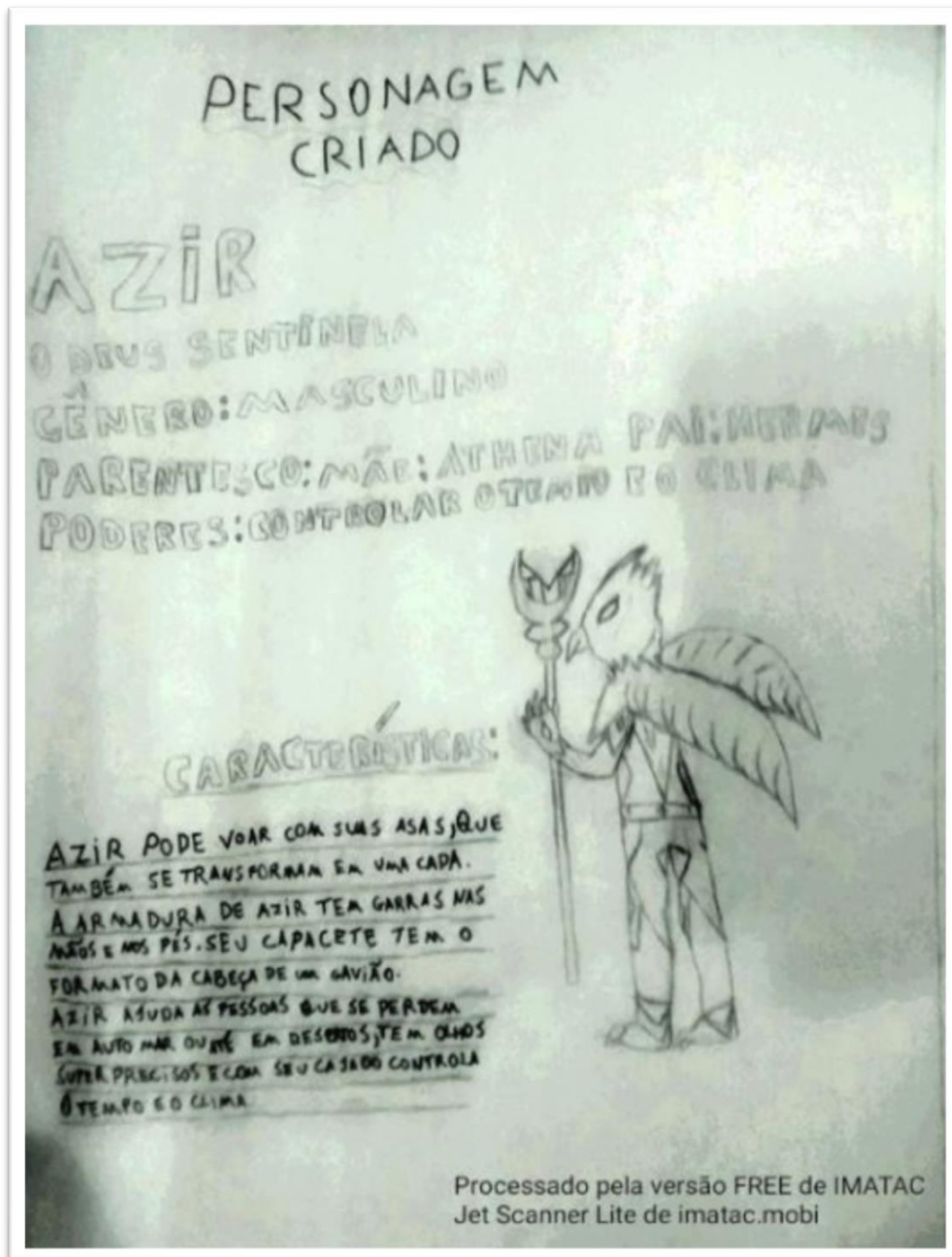
Este é o último instrumento de análise da nossa pesquisa. Conforme já antecipamos, após o término de todas as oficinas, foi proposto aos alunos produção de uma galeria de personagens mitológicos na qual eles, individualmente ou em duplas, pesquisaram sobre personagens dos mitos lidos e criaram um personagem mitológico. O resultado da pesquisa e a criação deles foram apresentados na escola para outras turmas. Essa criação poderia ter como base, personagens já existentes na mitologia greco-romana (que faziam parte ou não das narrativas lidas), ou ser totalmente inventado/imaginado por eles. Considerando a quantidade de alunos envolvidos, optamos por trazer para nossa análise parte, apenas, dos personagens

criados. Segue abaixo, algumas dessas produções, juntamente com algumas ponderações a respeito.

A31



A19



A3 e A16

PESONAGEM CRIADO

Thera



Thera é uma deusa que possui dois poderes, Thera controla os raios e ela também possui o poder do trovão.

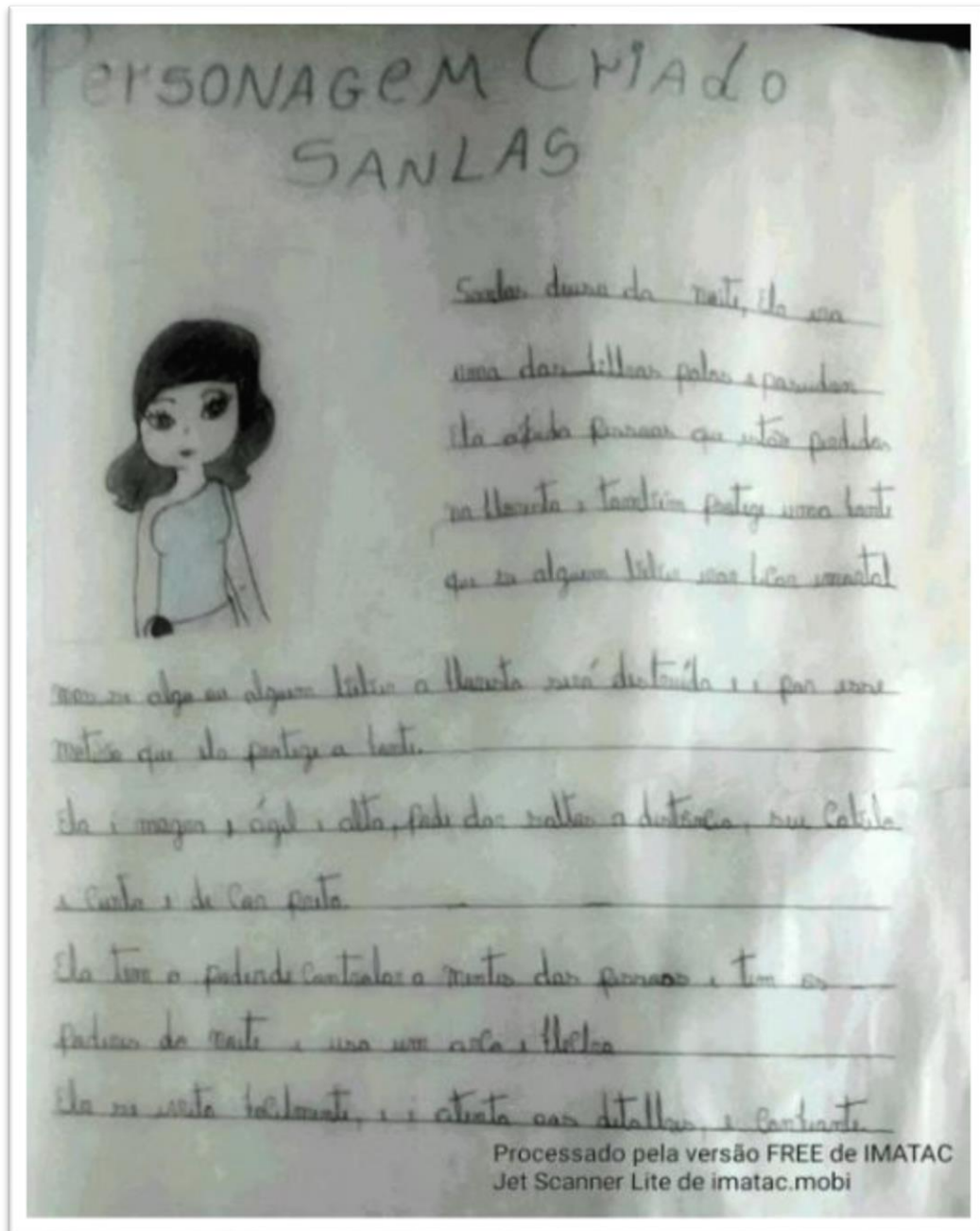
Sim, Thera é uma boa deusa, tem o coração puro, gosta de todos, ela só usa os seus poderes para quem faz mal a ela.

Thera é filha de Hera com Atlas.

Thera é brancinha, tem cabelos ruivos e longos, possui duas asas e tem olhos azuis.

Processado pela versão FREE de IMATAC
Jet Scanner Lite de imatamobi

A7 e A20



Em sua criação, A31 fez a junção de dois tipos de personagens, normalmente, encontrados em textos mitológicos (deuses e monstros). Ele classificou sua produção de: “um tipo de deus monstro”. Além disso, para sua composição, ele misturou as características dos personagens que o inspirou (Hermes e Medusa). Atribuiu ao seu “deus monstro”, como decidiu chamar, um nome (Hermeduss) que é a fusão de Hermes com Medusa e conferiu a ele parte dos traços físicos, psicológicos e poderes desses personagens. É interessante observar

que as características físicas descritas no texto estão em consonância com a ilustração.

Embora A19 tenha escolhido como parentes de seu personagem Athena e Hermes, ele não fez uso das características desses em sua criação. Diferentemente de A31, se utilizou para sua elaboração, do nome e de algumas características físicas de um personagem de jogo de vídeo game (*league of legends*). Apesar disso, os demais elementos que fazem parte do seu texto, como poderes, a classificação de “deus sentinela”, o comportamento bondoso de ajudar as pessoas que estão em perigo em alto mar ou em desertos, parecem, ter sido fruto da sua imaginação ou, até mesmo, da combinação de outros jogos, desenhos, personagens não identificados. Do mesmo modo que A31, A19 produziu sua ilustração em conformidade com as informações fornecidas pelo seu texto.

Assim como A31, A3 e A16 criaram uma deusa a partir da união de dois personagens mitológicos (Hera e Dédalo). Mas, aparentemente, só aproveitaram o nome que se originou da aglutinação de Dédalo e Hera (Dhera) e das asas fazendo, de certa forma, menção ao mito de Dédalo. Ao que tudo indica, com relação aos poderes e às outras características físicas e psicológicas A3 e A16 usaram o poder da imaginação na sua construção.

Do mesmo modo que A19, A7 e A20 adotaram como pais de sua personagem figuras pertencentes à mitologia greco-romana (Palas e Poseidon) e também não atribuíram a ela traços deles. Além disso, da mesma forma que A 19, se pautaram em personagens que não fazem parte da mitologia (greco-romana) para construir o seu. Na parte em que escrevem: “Ela ajuda pessoas que estão perdidas na floresta e também protege uma fonte que se alguém beber irar ficar imortal mas se algo ou alguém beber a floresta será destruída e por esse motivo ela protege a fonte”, recorreram a uma parte do enredo de um anime japonês (*nanatsu no taizai*). Com relação aos outros aspectos, os alunos foram bem detalhistas nas características físicas e psicológicas e habilidades da deusa. Eles também não se esqueceram de conferir poderes a sua criação.

De forma geral, diante das produções dos alunos, é possível observar que houve uma apreensão significativa de aspectos existentes nas narrativas míticas.

Os alunos, ao fazer a composição de seus personagens, usaram muito a intertextualidade. Também os descreveram física e psicologicamente, não economizaram na adjetivação e, dessa forma, demonstraram certa familiaridade com

o universo narrativo. Além de caracterizar os personagens, descreveram do mesmo modo seus objetos e indumentárias com riqueza de detalhes.

No que se refere ao universo mitológico, todos os alunos criaram “deuses” e não se esqueceram de lhes conferir os mais diversos poderes, o que é bem característico desse tipo de texto. Ler a mente das pessoas, controlar raios, tempo clima e transformar as pessoas em estátuas foram alguns deles. É interessante que nenhum dos alunos criou um deus do mal, como existe na mitologia greco-romana. Todos optaram pelos bons que apenas se defendem quando são ameaçados, o que, de certa forma, revela a “adesão” aos valores morais aprendidos.

Ainda de acordo com as criações, notamos que, como era natural e esperado acontecer, os estudantes se valeram de outras histórias, de jogos, de animes entre outras coisas para dar vida aos seus personagens. Tal atitude não diminui o mérito dos seus trabalhos, pois, conseguiram expressar autoria e um toque pessoal em suas produções.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para darmos início às últimas ponderações de nosso trabalho, se faz necessário relembrar, mesmo que brevemente, alguns pontos nela abordados. Contudo, esses pontos não serão retomados, abaixo, levando em conta, exclusivamente, o resultado da investigação teórica, mas também a nossa experiência docente, a nossa visão enquanto cidadã e as impressões geradas durante a implementação do projeto de intervenção.

A formação de leitores é não só um dos principais papéis da escola como também um de seus maiores desafios. E, é exatamente por essas razões que tal questão continua sendo foco de tantos estudos e não podemos, jamais, relegá-la ou deixá-la em segundo plano em nossas salas de aula.

Formar leitores é, acima de tudo, uma necessidade social, já que a capacidade de ler fornece ao indivíduo uma série de condições necessárias e favoráveis à vida em sociedade. O bom leitor consegue interagir melhor com o mundo que o cerca, tem maior possibilidade de agir com autonomia, amplia seu senso crítico e possui muitos outros benefícios dentro de uma cultura letrada.

Dentro desse contexto, a leitura do texto literário pode ser, dentre inúmeras outras coisas, uma forte aliada na construção desse leitor, na ampliação da sua competência leitora, assim como na formação do ser enquanto sujeito, pois nela encontramos aportes diversos (inúmeros gêneros, tipos, temáticas, níveis de texto etc) para empreender essas tão fundamentais e importantes tarefas.

A essa altura, gostaríamos de evidenciar que, embora a literatura possua toda essa potencialidade, para que ela atue de maneira eficaz na formação do leitor, é imprescindível, conforme abordado no decorrer do nosso trabalho, oferecê-la de maneira adequada considerando as suas peculiaridades.

Dentro dessa perspectiva, no nosso caso, optamos, basicamente, pela constituição de um círculo para leitura da obra *Histórias greco-romanas*, recontadas por Ana Maria Machado e escolhemos, ainda, como forma de registro, para durante e pós-leituras, a utilização de fichas de função.

Nesse panorama, como objetivo geral, tínhamos: propor a literatura como forma de despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora de alunos do ensino fundamental. Para tanto, como

objetivos específicos, elencamos: oportunizar a leitura na escola; promover e incentivar o contato com o texto literário; ler a obra por completo; ampliar o repertório cultural dos alunos.

Acreditamos que, alguns fatores, tais como, a escolha das narrativas mitológicas greco-romanas, a adoção dos círculos de leituras, as motivações realizadas, a valorização da “voz” do discente, a possibilidade de compartilhamento das leituras, as construções de sentido formuladas, as maneiras de efetivar os registros, dentre outras coisas, foram procedimentos adotados que contribuíram vigorosamente para que, talvez pela primeira vez, o aluno conhecesse a amplitude que uma leitura, especialmente do texto literário, pode alcançar.

Além disso, pelo envolvimento e participação dos estudantes e pelos resultados obtidos na execução da nossa proposta de trabalho, afirmamos que alcançamos, na maior parte dos casos, tanto o nosso objetivo geral como os específicos. Todavia, antes de seguirmos adiante apresentando, um pouco desses resultados, é pertinente, a meu ver, fazer algumas considerações acerca dessa afirmação.

Uma questão a ser refletida é que, naturalmente, numa sala de aula, temos alunos que se apresentam em níveis diferentes de leitura, de maturidade, de interesse, de concentração etc. Assim, a evolução demonstrada também se reflete em graus diversos. Alguns avançam mais, outros menos, ora em um aspecto, ora em outro ou em muitos. Provavelmente, com alguns alunos atingimos todos os objetivos e com outros, obtivemos êxito em apenas alguns.

Além da questão supramencionada, nós, enquanto docentes, precisamos ter a consciência de que um único projeto não vai formar um leitor competente, pois, esse tipo de proposta precisa ser sistemática. Mas, podemos, decididamente, afirmar que os participantes, desse processo, não saíram dele da mesma forma que entraram. Ocorreram mudanças, transformações significativas e eles, certamente, subiram um ou mais degraus nessa escada infinda que é o aprimoramento da competência leitora.

Com relação aos resultados obtidos por meio do projeto de intervenção, vale a pena ressaltar a grande contribuição dos círculos de leitura, como proposta, para formação de leitores e, conseqüentemente, para ampliação da competência leitora. A estrutura do círculo, com adoção das fichas de função, proporcionou aos alunos enxergar que ao ler um texto, podemos focar em diversos de seus aspectos,

podemos aprender e relacionar o que estamos lendo de várias maneiras, dando muitos enfoques.

Ao observarmos os registros dos estudantes em cada um dos instrumentos da nossa análise, verificamos, claramente, a viabilidade da proposta adotada e que conseguimos os efeitos esperados.

Logo no primeiro instrumento, as fichas das primeiras impressões, os alunos demonstraram o interesse pelo gênero, pelo livro, pelas ilustrações, pela origem das narrativas e, dessa forma, confirmaram que a escolha do material de leitura faz toda a diferença para despertar o gosto pela leitura.

No segundo e terceiro instrumentos, as fichas de função, os alunos comprovaram que são capazes de, com um direcionamento, estabelecer ligações do texto com a vida, com outros textos, com outras pessoas etc; identificar e descrever as partes principais de um texto; sintetizar um texto; conhecer novas palavras; traçar o perfil dos personagens, dentre outras coisas. Além do mais, por meio do preenchimento dessas fichas, eles fizeram, automaticamente, uso de algumas estratégias de leitura que o ajudam a ampliar sua competência leitora. Assim, reafirmamos a ideia, já tão debatida, que não basta oferecer a leitura, especialmente a literária, é fundamental oferecê-la de maneira planejada, adequada.

No quarto instrumento (registros após as socializações das leituras), os alunos provaram que, por meio do compartilhamento, acrescentaram e modificaram suas visões ou construíram novos sentidos para o lido. Assim sendo, atestamos a indispensabilidade desse momento, sobretudo para leitura do texto literário, no qual o aluno teve vez e voz se tornando parte integrante no seu processo de ascensão como leitor, no seu letramento literário.

Na comparação entre o roteiro dirigido de sondagem e o roteiro dirigido final, os discentes conseguiram, por meio das suas respostas, exteriorizar o quanto aprenderam sobre o mito, tanto enquanto objeto literário como enquanto gênero.

Por fim, na galeria de heróis, os estudantes apresentaram, em suas produções, um resultado satisfatório. Fizeram a fusão do universo cotidiano com o literário ao se utilizar de personagens de jogos ou desenhos para dá origem as suas criações. Ademais, demonstraram que apreenderam muito sobre o mito e suas características.

Diante do exposto, acreditamos que a proposta constante em nosso trabalho, de formar leitores por meio do texto literário, é além de exequível, uma forma de

colaborar com a transformação da sociedade, com a formação do ser em sua totalidade.

REFERÊNCIAS

BASEIO, Maria Auxiliadora. *Literatura infantil em gêneros*- Organizado por José Nicolau Gregorin Filho. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia grega*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1986.

BRASIL. secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antônio. *O direito à literatura*. In Vários escritos-edição revista e ampliada. São Paulo: Duas cidades, 1995.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise didática*. 1. Ed. São Paulo: Moderna, 2000.

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

COMEMELIN, Pierre. *Nova mitologia Grega e romana*. Trad. Thomaz Lopes. Belo Horizonte-MG: Itatiaia, 1983.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2014a.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014b.

ELIADE, Mircea. *Mito e Realidade*. Trad. Pola Civelli. São Paulo: Perspectiva, 1972.

ENGEL, Irineu Guido. *Pesquisa-ação*. Educar, Curitiba, n. 16, p. 181-191. Editora da PFPR, 2000.

EVSLIN, Bernard. *Heróis, deuses, monstros da mitologia grega*. Trad. Marcelo Mendes. São Paulo: Benvirá, 2012.

FRANTZ, Maria Helena. *A literatura nas séries iniciais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

GÓES, Lúcia Pimentel. *Introdução à literatura infantil e juvenil*. 2ª ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

GREGORIN FILHO, José Nicolau. *Literatura juvenil: adolescência, cultura e formação de leitores*. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2011.

GRIMAL, Pierre. *A mitologia grega*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

JOLLES, André. *Formas simples: legenda, saga, mito, adivinha, ditado, caso, memorável, conto, chiste*. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1976.

KLEIMAN Ângela. *Oficina de leitura*. 15ª. Ed. São Paulo: Editora Pontes, 2013.

LAJOLO, Marisa (2009) *O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?* In R. Zilberman & T.Rosing (Eds.) *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, PP. 99-112

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

MACHADO, Ana Maria. *Histórias Greco-romanas*. 1. Ed. São Paulo: FTD, 2011.

MARTINS, Maria Helena. *O que é leitura*. São Paulo: Brasiliense, 2012.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. *Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: Zilberman, R.; ROSING, T.M.K. *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. *A criação do texto literário. Flores na escrivania: ensaios*. São Paulo: Companhia das letras, 1990.

ROCHA, Everardo. *O que é mito*. São Paulo: Brasiliense, 1996. Disponível em: <<https://www.sabotagem.revolt.org> - DocPlayer.com.br>. Acesso em: 06 de jan. de 2016.

SEGABINAZI, Daniela Maria. *Educação literária e a formação docente: encontros e desencontros do ensino de literatura na escola e na Universidade do Século XXI*. 2011. 342 f. Tese (Doutorado em Literatura e Cultura) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVANGELISTA, A. A. Martins (orgs.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. *Condições sociais da leitura: uma reflexão em contraponto*. In: ZILBERMAN, R; SILVA, E.T. (Orgs). *Leitura: perspectivas interdisciplinares*. São Paulo: Ática, 1988, p.18-29.

SOARES, Magda. *Letramento: um tema em três gêneros*. São Paulo: Autêntica 1999.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Tradução de Cláudia Schilling. 6. Ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

THIOLLENT. Michel. *Metodologia da pesquisa-ação*. 7ª. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

VIGOTSKY, Liev Semionovich. *Psicologia Pedagógica*; trad.Cláudia Schilling-Porto Alegre: ArtMed, 2003.

ANEXOS

Anexo 1

Escola xxx

Aluno nº _____ 7º ano: _____

Profª: Aline Sette

Sondagem sobre o gênero mito

1-Você sabe o que é um mito? Explique.

2- Se a sua resposta foi não na primeira questão, o que você imagina que seja um mito?

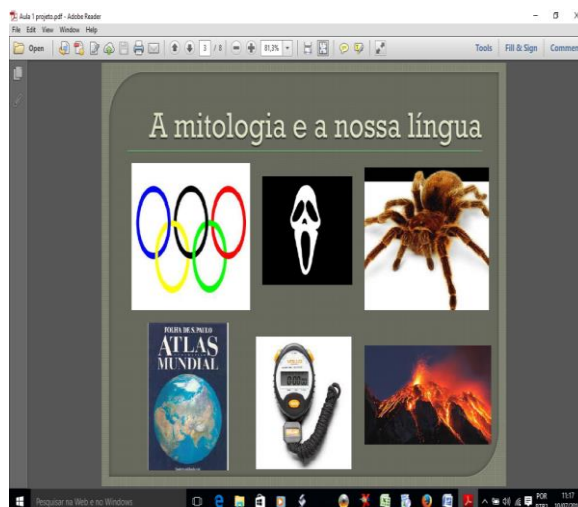
3-Será que você consegue dizer quais as características desse gênero? Quais?

4-Já ouviu falar em algum mito ou personagem mitológico? Qual? Fale um pouco sobre isso.

5-No seu dia a dia você consegue estabelecer alguma relação com algum mito ou alguma mitologia? Quais?

6- Você sabe o que é um texto literário? Explique.

7-Você acredita que o mito é um texto literário? Explique.



Disponível em: http://www.suapesquisa.com/olimpiadas/bandeira_olimpica.htm. Acesso em: 28/04/2016.

Disponível em: <https://jovemnerd.com.br/nerdnews/rumores-sobre-panico-4-ficam-mais-fortes/>. Acesso em: 28/04/2016.

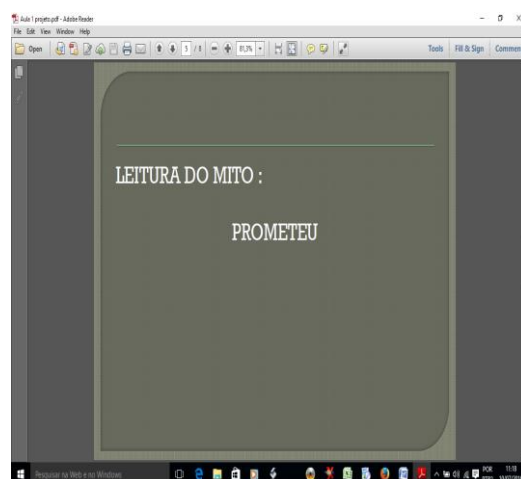
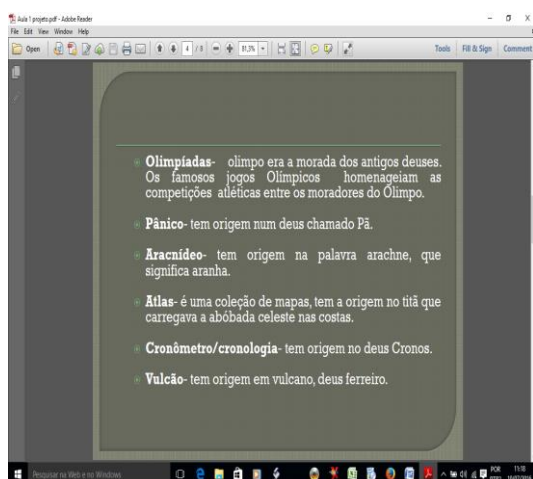
Disponível em:

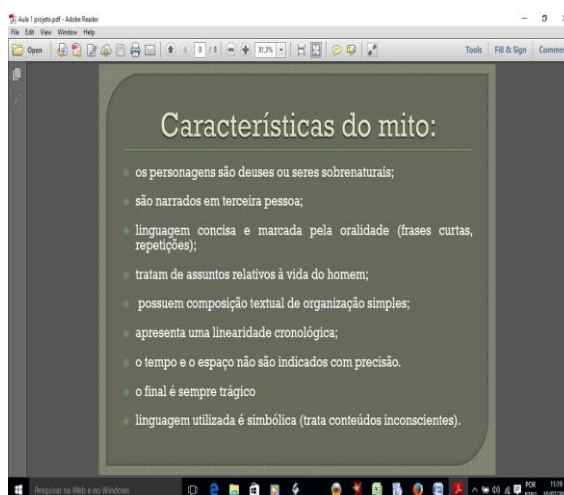
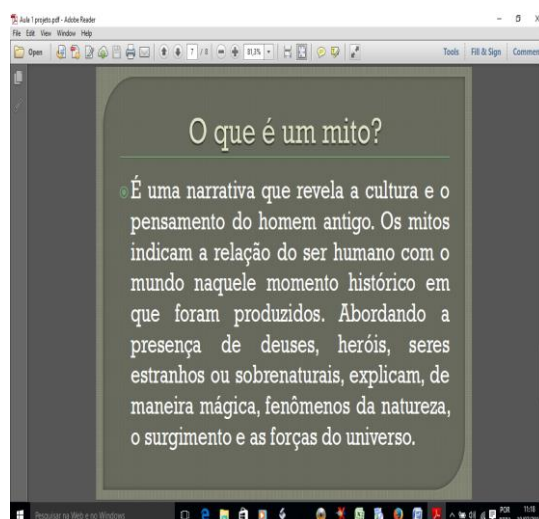
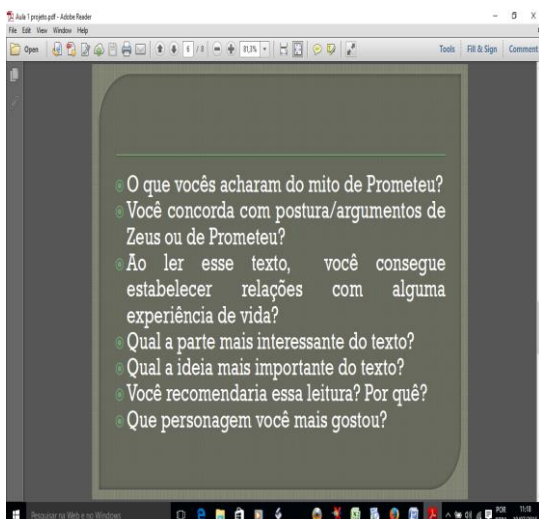
http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?pagina=espaco%2Fvisualizar_aula&aula=21040&secao=espaco&request_locale=es. Acesso em: 28/04/2016.

Disponível em: <https://sebodomessias.com.br/livro/geografia/atlas-geografico-mundial-folha-de-sao-paulo.aspx>. Acesso em: 28/04/2016.

Disponível em: <http://www.vollo.com.br/cronometros/>. Acesso em: 28/04/2016.

Disponível em: <http://www.fatosdesconhecidos.com.br/16-fatos-explosivos-sobre-os-vulcoes/>. Acesso em: 28/04/2016.





Anexo 04



PROMETEU

Prometeu era um jovem Titã que não tinha lá muito respeito por Zeus. Embora

soubesse que o soberano dos céus se irritava quando lhe faziam perguntas muito diretas, não hesitava em confrontá-lo sempre que queria saber alguma coisa.

Certa manhã, dirigiu-se a Zeus e disse: — Oh, grande Senhor dos Raios, não compreendo seu propósito. O senhor colocou a raça humana sobre a Terra, mas insiste em mantê-la na ignorância e na escuridão.

— Da raça humana cuido eu — respondeu Zeus. — O que você chama de ignorância é inocência. O que você chama de escuridão é a sombra da minha vontade. Os mortais estão felizes como estão. E foram concebidos de tal forma que vão continuar felizes até que alguém os convença do contrário. Para mim esse assunto está encerrado.

Mas Prometeu continuou: — Olhe para a Terra. Olhe para os homens. Eles vivem nas cavernas, andam à mercê dos animais selvagens e das mudanças do tempo. Comem carne crua! Se existe algum propósito nisso, eu imploro, diga-me qual é! Por que o senhor se recusa a dar aos homens o dom do fogo?

Zeus respondeu: — Por acaso você não sabe, jovem Prometeu, que para cada dom existe uma punição? É assim que as Moiras fiam o destino, ao qual até mesmo os deuses devem se submeter. Os mortais não conhecem o fogo, é verdade, nem os ofícios que dele advêm. Por outro lado, também não conhecem a doença, a velhice, a guerra, nem aquela peste interior chamada preocupação. Acredite em mim, eles estão felizes sem o fogo. E assim devem permanecer.

— Felizes como os animais — argumentou Prometeu. — Qual é o sentido de criar os humanos e fazer deles uma raça distinta, dotando-os de escassa pelagem, de certa inteligência e do curioso charme da imprevisibilidade? Se devem viver dessa maneira, por que separá-los dos animais?

— Os humanos têm ainda outra qualidade — disse Zeus. — Eles possuem o dom da adoração: uma predisposição para admirar nosso poder, para ficar intrigados diante de nossos enigmas, para se maravilhar diante de nossos caprichos. Foi para isso que foram criados.

— Mas não ficariam mais interessantes se dominassem o fogo e criassem maravilhas com ele?

— Mais interessantes, talvez, porém infinitamente mais perigosos. Pois os humanos contam ainda com mais esta característica: a vaidade, um orgulho próprio que ao menor estímulo pode adquirir proporções descomunais. Dê a eles o progresso e eles imediatamente se esquecerão daquilo que os torna seres assim tão apazíveis: a humildade, a disposição para adorar. Vão ficar todos cheios de si e vão começar a se considerar deuses também. Correremos o risco de vê-los bem aqui, à nossa porta, prontos para invadir o Olimpo. Agora chega, Prometeu! Tenho sido paciente com você, mas minha paciência tem limites! Agora vá embora, e não me perturbe mais com suas especulações.

Prometeu não se deu por satisfeito. Passou toda aquela noite acordado, fazendo planos. Na madrugada, levantou-se de seu sofá e, pé ante pé, atravessou o Olimpo. Segurava um caniço dentro do qual havia um pavio de fibras secas. Assim que chegou à beira do monte, esticou o braço em direção ao horizonte leste — onde brilhavam os primeiros raios de sol — e deixou que o pavio se acendesse no fogo. Em seguida, escondeu o caniço em sua túnica e desceu à Terra.

De início, os homens ficaram assustados com o presente. Era tão quente, tão fugaz... Não se deixava tocar e, por puro capricho, fazia dançar as sombras que criava sobre o chão. Eles agradeceram a Prometeu e pediram que ele levasse o presente de volta. Mas Prometeu buscou a carne de um cervo que havia acabado de ser caçado e a segurou sobre o fogo. Quando a carne começou a assar e a crepitar,

impregnando a caverna com seu cheiro delicioso, as pessoas se deixaram levar pela fome e se lançaram sobre o assado, devorando-o voluptuosamente e queimando a língua.

— Isto que trouxe de presente chama-se “fogo” — explicou Prometeu. — Trata-se de um espírito indomável, um pequeno irmão do sol. Mas, se for tratado com

cuidado, poderá mudar a vida de toda a humanidade. Também é um espírito guloso; vocês devem alimentá-lo com galhos e folhas, porém somente até que ele atinja um tamanho adequado. Depois disso, não o alimentem mais, ou ele devora tudo o que estiver ao seu alcance, inclusive vocês. Somente uma coisa será capaz de detê-lo: a água. O espírito do fogo teme o espírito da água. Se for tocado pela água, ele desaparece até que seja chamado novamente.

Prometeu saiu da caverna onde estava e deixou ali uma fogueira acesa. Crianças com olhos arregalados se juntaram em torno da novidade. Em seguida, percorreu todas as cavernas sobre a face da Terra e repetiu o mesmo discurso.

Algun tempo depois, Zeus olhou do alto do Olimpo e ficou perplexo. Tudo havia

mudado. Os homens haviam deixado suas cavernas. Zeus viu cabanas de lenhadores, fazendas, vilarejos, cidades muradas, e até mesmo um castelo ou dois. Os homens cozinhavam seus alimentos e carregavam tochas para iluminar seu caminho à noite. No interior de oficinas flamejantes, fabricavam cochos, quilhas, espadas e lanças. Construía navios e costuravam velas, ousando se aproveitar da fúria dos ventos para se locomover. Usavam capacetes e travavam batalhas montados em bigas, assim como faziam os próprios deuses.

Zeus ficou furioso e imediatamente apanhou o maior raio de que dispunha. — Se eles querem fogo — disse a si mesmo —, então fogo eles terão! E muito mais do que pediram! Vou transformar aquele mísero planeta que eles chamam de Terra em um monte de cinzas! — Mas, de repente, uma ideia surgiu em sua mente e Zeus baixou o braço. — Além de vingança — prosseguiu —, quero diversão! Que eles se destruam com suas próprias mãos e suas próprias descobertas! Vai ser um espetáculo longo, muito interessante de se ver! Deles posso cuidar depois. Meu assunto agora é com Prometeu!

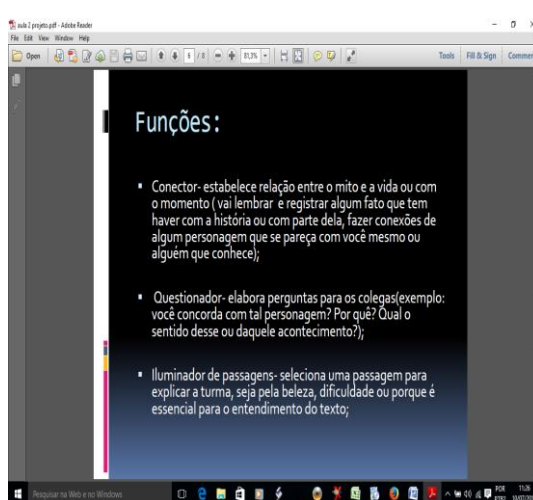
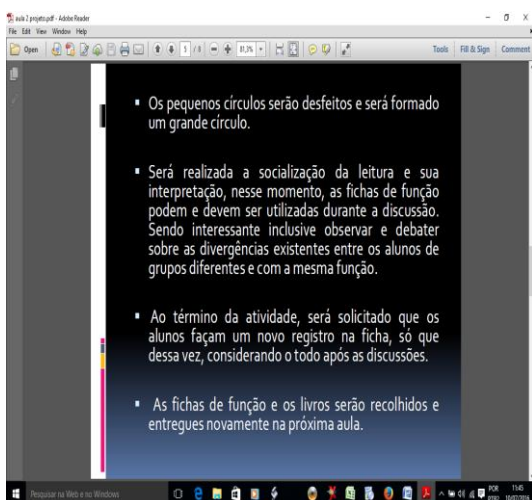
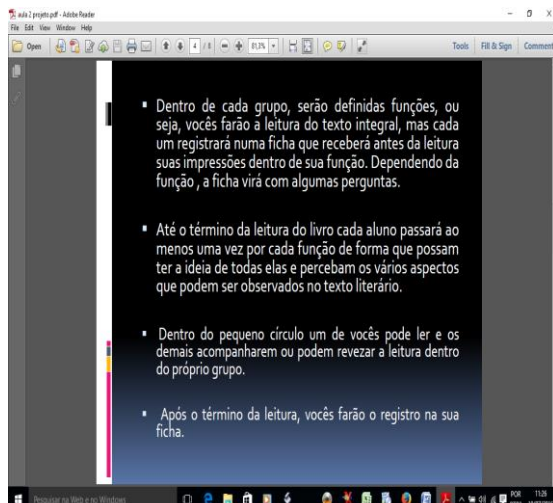
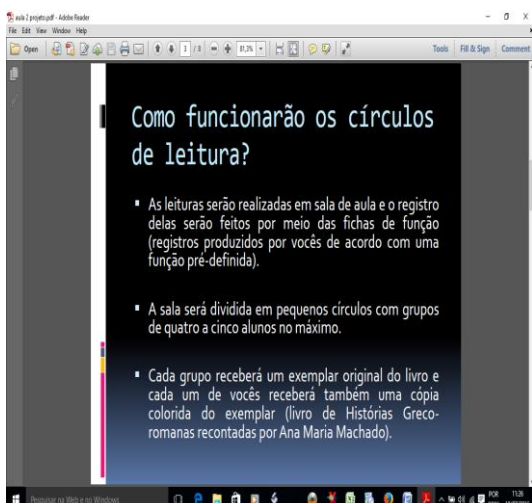
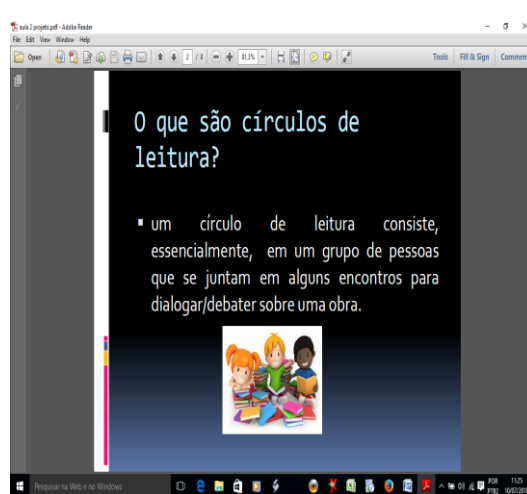
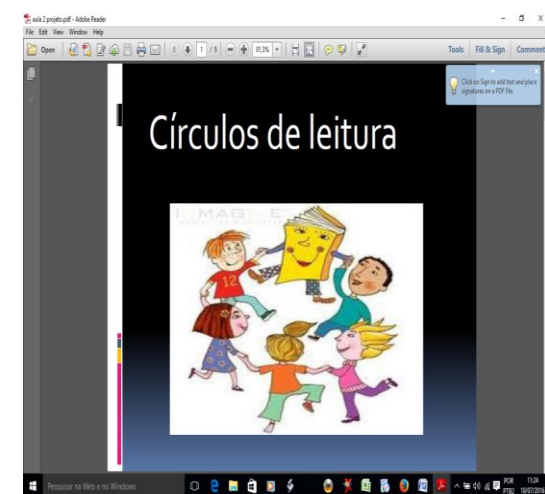
Zeus chamou seu exército de gigantes e ordenou que eles prendessem Prometeu,

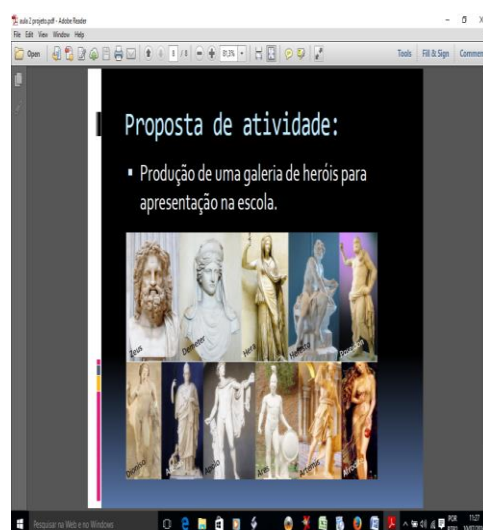
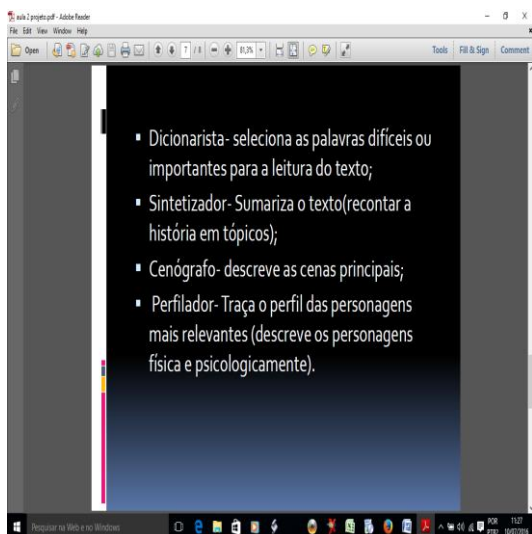
o levassem até o Cáucaso e o amarrassem ao pico de uma montanha com correntes tão fortes — especialmente forjadas por Hefesto — que nem um Titã em fúria seria capaz de arrebatá-las. Feito isso, chamou dois abutres e mandou que eles comessem lentamente o fígado daquele obstinado amigo dos mortais.

Os homens sabiam que algo de terrível acontecia na tal montanha, mas não sabiam exatamente o quê. O vento uivava como um gigante atormentado e, às vezes, gritava como as aves de rapina.

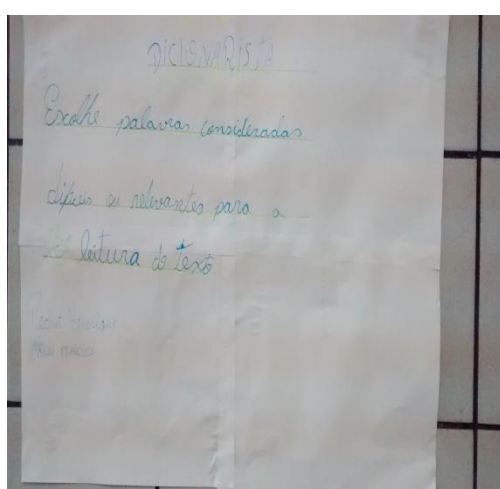
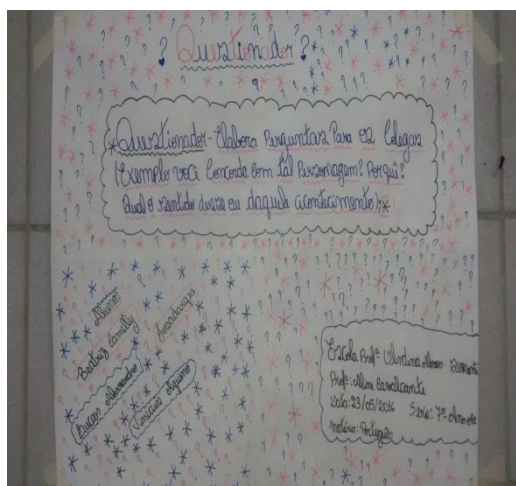
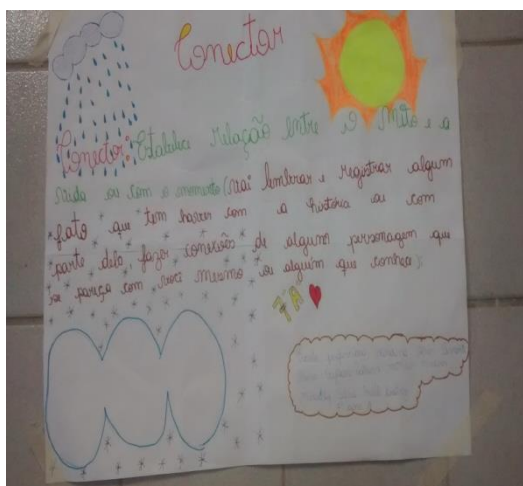
Prometeu permaneceu ali durante muitos séculos, até nascer outro herói suficientemente corajoso para desafiar os deuses. Esse herói foi Hércules, que subiu até a montanha, cortou as correntes que prendiam Prometeu e matou os abutres.

Anexo 05

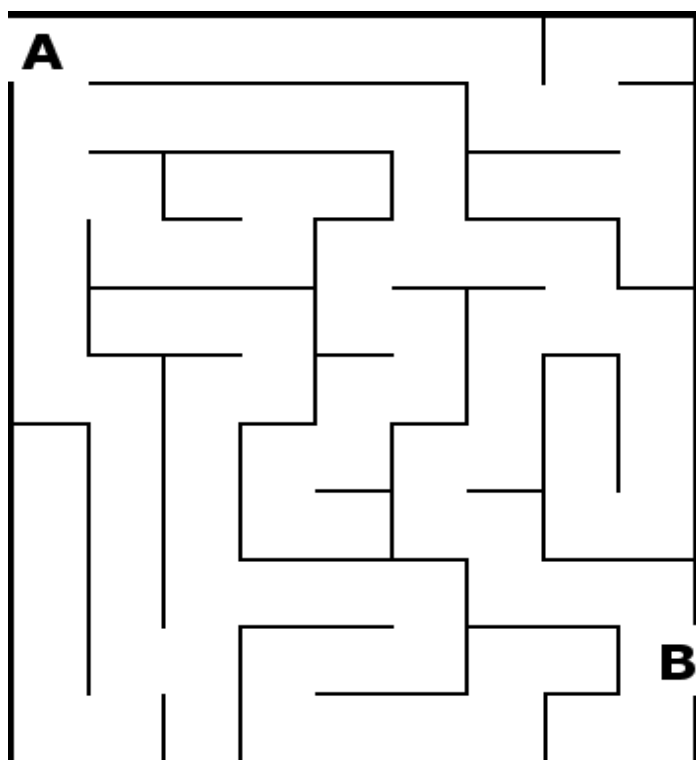




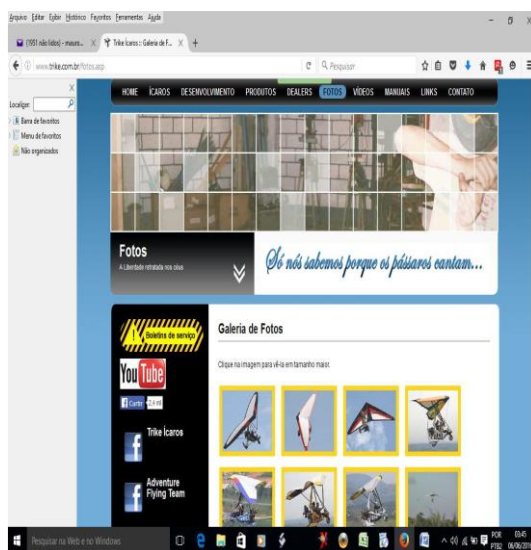
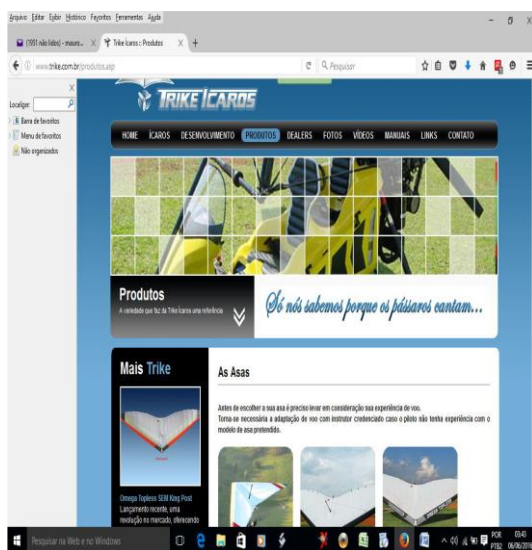
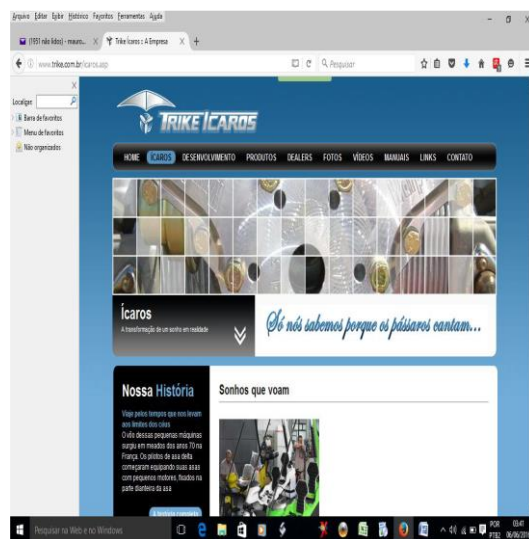
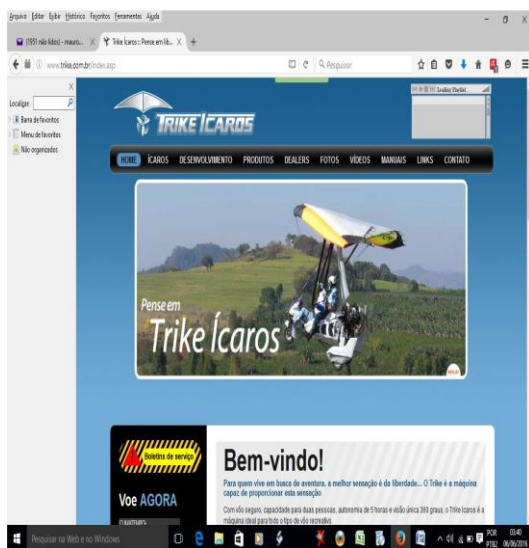
Anexo 06



Anexo 09



Anexo 10



Anexo 11

DÉDALO E ÍCARO



1- SARACENI, Carlo (1576-1620). Disponível em: <http://tpevolicare.e-monsite.com/http-tpevolicare-e-monsite-com-/partieiii-1.html>. Acesso em: 20/05/2016.

2-RUBENS, Peter Paul (b. 1577, Siegen, d. 1640, Antwerpen). Disponível em: <http://www.wikiart.org/en/peter-paul-rubens/the-fall-of-icarus>. Acesso em: 20/05/2016.

3-Il Cerchio d'Oro-Rock Progressivo Italiano. Disponível em: <http://www.progarchives.com/album.asp?id=41600>. Acesso em: 20/05/2016.

4- MATTE, Rebeca (1875-1929). Disponível em: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=60304> Acesso em: 20/05/2016.

Anexo 11

Cupido e Psiquê



1- STANHOPE, John Roddam Spencer. Cupido e Psiquê: a confiança quebrada -1880. Disponível em: http://www.culturabrasil.org/eros_e_psique.htm. Acesso em: 28/05/2016.

2- Disponível em: <http://dacairns.blogspot.com.br/2016/04/eros-atozchallenge.html>. Acesso em: 28/05/2016.

3- CANOVA, Antonio: *"Psiquê revivida pelo beijo de Eros"*, c. 1787. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Museu_do_Louvre#Arte_grega.2C_romana_e_etrusca. Acesso em: 28/05/2016.

4-Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/282876646/Mga-Akdang-Pampanitikan-Ng-Mediterranean>. Acesso em: 28/05/2016.

5- Disponível em: <http://gabineted.blogspot.com.br/2012/03/historia-de-cupido-e-psique-o-mitona.html>. Acesso em: 28/05/2016.

Anexo 12

Tapeçaria de Aracne

Tear manual





Na história de Aracne também há uma competição. Será que ela vence? Vamos ler e descobrir.

Anexo 13

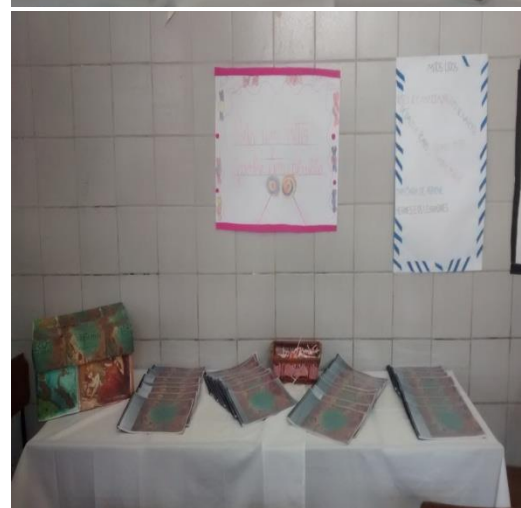
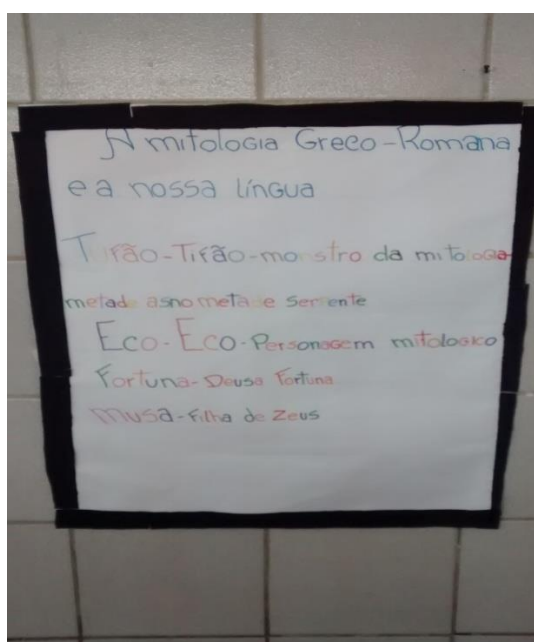
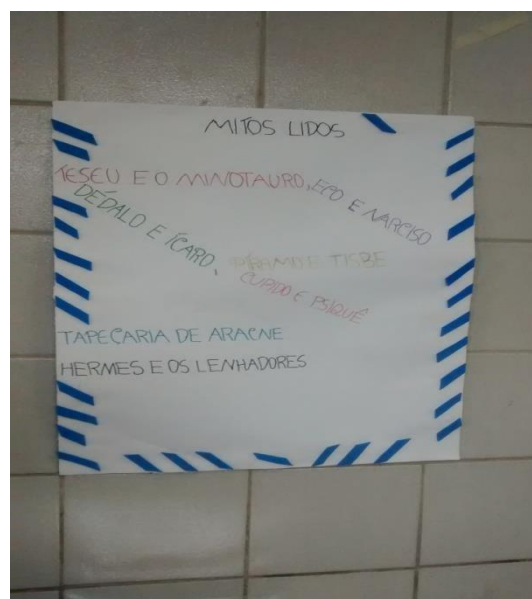
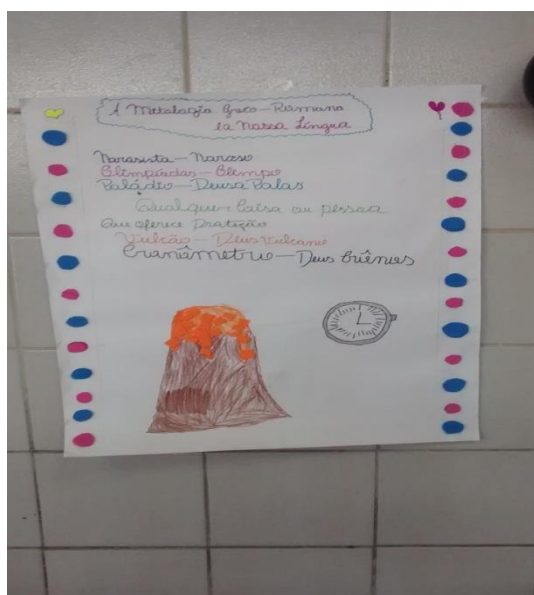
Píramo e Tisbe

Píramo e Tisbe, a paixão que deu cor às amoras.

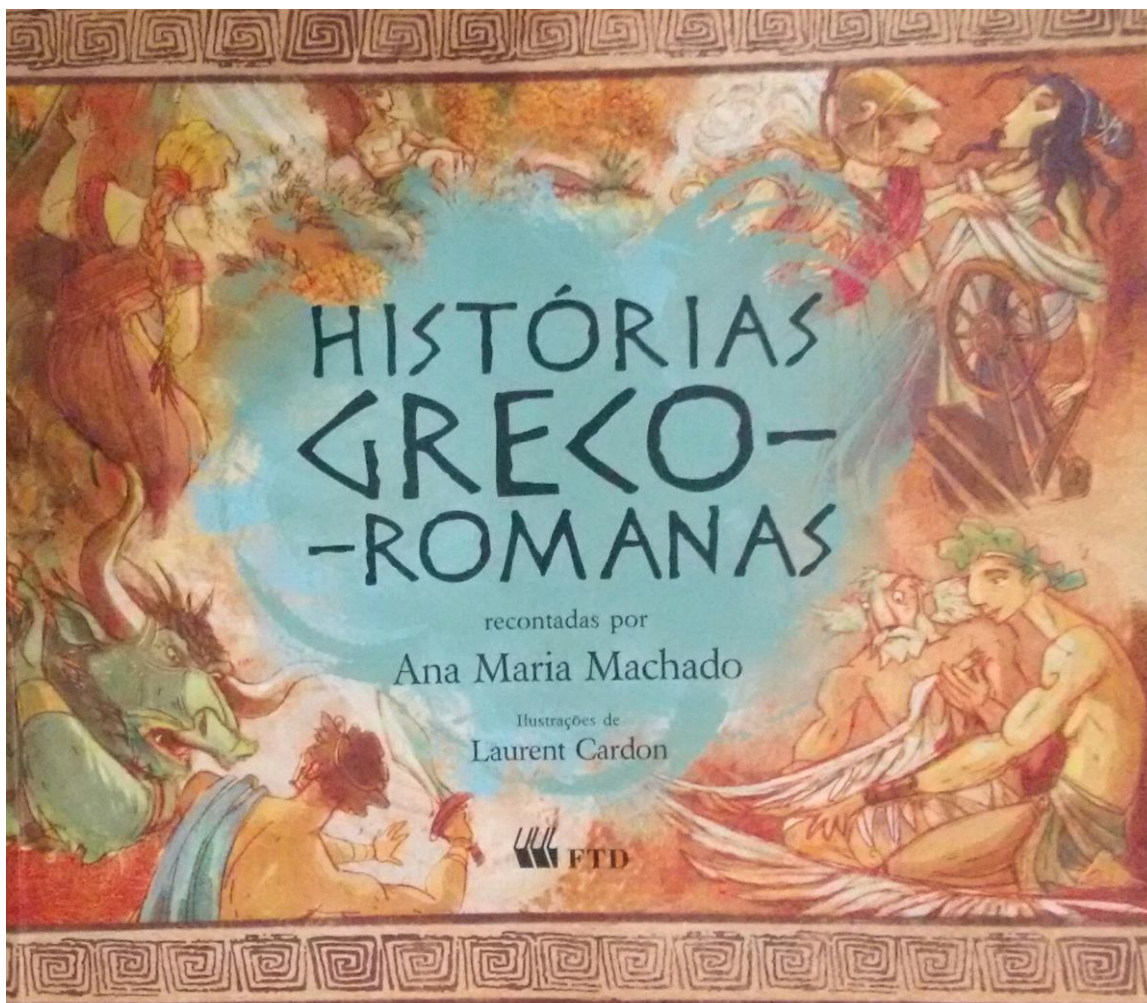


Agora, imaginem
uma explicação para a
frase acima!

Anexo15



Anexo 16



HERMES E OS LENHADORES

Dizem que, muito antigamente, era uma vez um lenhador que estava rachando lenha na beira de um rio. De repente, o machado com que trabalhava escapuliu de suas mãos e caiu na água. Ele procurou, procurou, mas não conseguiu achar. Muito infeliz, sentou-se numa pedra e começou a chorar:

-Ai, o que vai ser de mim agora? Sem a minha ferramenta, como posso trabalhar e sustentar a minha família?

De repente, levou um susto. Bem à sua frente, estava Hermes, o deus mensageiro, que tinha ouvido seu lamento e resolvera ajudá-lo.

-Não chore-disse Hermes. –Eu acabo de encontrar o seu machado. Não é este aqui?

Dizendo isso, o deus botou a mão dentro d'água e retirou lá de dentro um magnífico machado todo de ouro.

-Não, senhor... - respondeu o lenhador. – Meu machado é muito mais simples.

Hermes depositou com cuidado a ferramenta na margem do rio. Em seguida, mergulhou e voltou trazendo outro machado. Desta vez, todo de prata. Sorrindo, falou:

-Claro, como é que eu pude me confundir assim? O machado que você perdeu é este aqui, evidentemente.

O lenhador ficou até sem jeito de contradizer um senhor tão distinto, de aparência tão majestosa. Nem desconfiava que era o próprio deus Hermes. Mas criou coragem e afirmou:

-Desculpe, mas também não é este. O meu machado é velho, de cabo de madeira e está um pouquinho enferrujado. Só serve mesmo para fazer lenha.

Então o deus guardou o machado de prata junto ao de ouro, na margem do rio, e mergulhou outra vez. Quando voltou, mostrou ao homem a sua ferramenta velha. Ele agradeceu, todo feliz:

-Isso mesmo! Que bom que o senhor encontrou! É esse aí... Muito obrigado...

Satisfeito com a honestidade do lenhador, Hermes lhe disse:

-Pois então pode ficar também com os outros dois machados. Faça com eles o que quiser. São seus, eu lhes dou de presente.

E desapareceu, tão misteriosamente como tinha surgido.

O homem saiu dali saltitante, de tão contente. Só não pulava mais porque estava carregando o peso daquele tesouro.

Logo adiante encontrou um grupo de colegas, que ficaram espantadíssimos por vê-lo com todo aquele ouro e aquela prata nas mãos. O lenhador contou o que tinha acontecido.

Um deles, metido a esperto, deixou os amigos ouvindo a conversa e foi saindo de mansinho em direção ao rio.

Quando chegou ao local onde o amigo dissera que tinha perdido o machado, fingiu que a sua ferramenta também tinha escorregado de sua mão e a deixou cair na água. Na mesma hora, sentou-se na pedra ao lado e começou a chorar, aos berros, fazendo o maior escândalo:

- Ai de mim! Sou um desgraçado! Perdi meu machado e agora não posso mais trabalhar!

Como ele esperava, logo surgiu Hermes e lhe estendeu um machado de ouro.

-Que bom que o senhor achou! É esse mesmo! – disse ele, parando de chorar e estendendo a mão para pegar o cabo da ferramenta.

Mas Hermes ficou tão zangado com a ganância e a falta de honestidade dele, que jogou o machado de ouro no fundo do rio e ainda fez a correnteza ficar tão forte que carregou para sempre o verdadeiro machado do lenhador.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p.14-17)

TESEU E O MINOTAURO

Havia na ilha de Creta um rei muito cruel chamado Minos. Era um verdadeiro Tirano. Aterrorizava seus súditos, perseguia quem discordava dele, aprisionava e torturava seus opositores. E expandia seus domínios por outras ilhas e até por algumas cidades do continente.

Todos os anos, os povos submetidos ao seu domínio deviam enviar-lhe como tributo sete virgens e sete rapazes, para serem devorados pelo Minotauro, um monstro metade homem e metade touro, que vivia nos porões do palácio real.

Aliás, esses porões eram diferentes de todos os outros. Para garantir que jamais alguém conseguiria fugir de lá, o rei Minos contratou o maior arquiteto da época, Dédalo, e ordenou que ele planejasse e construísse um labirinto complicadíssimo no subterrâneo do palácio. Depois, encerrou lá dentro o próprio Dédalo e seu filho Ícaro, que o ajudara nos trabalhos dessa construção.

Uma das cidades que sofriam sob o domínio de Minos era Atenas. Todo ano seus habitantes deviam escolher algumas vítimas para serem enviadas ao Minotauro. Decidido a libertar a sua terra dessa barbaridade, Teseu, filho do rei de Atenas, se ofereceu para fazer parte do grupo. Tinha esperança de enfrentar e vencer o monstro. Caso contrário, morreria na tentativa.

Ao chegar a Creta, as vítimas escolhidas foram exibidas ao rei- como era de costume. Mas acontece que Ariadne, filha de Minos, também estava presente e se apaixonou pelo Herói. Aproveitou que o grupo de prisioneiros estava ainda no próprio palácio real e foi procurar Teseu em segredo. Ele também se mostrou apaixonado por ela. Ariadne então resolveu ajudá-lo a matar o monstro e a fugir, em troca da promessa de que depois o príncipe ateniense a levaria consigo para longe.

Feito esse trato, ela deu a ele dois presentes que iriam possibilitar sua vitória. Primeiro, trouxe-lhe uma espada, já que, naturalmente, os prisioneiros não dispunham de arma alguma.

- Ah, Teseu, por mais forte e valente que você seja, jamais conseguirá matar um monstro terrível como o Minotauro apenas com a força de suas próprias mãos. Vai precisar de uma arma...

Mas uma vitória sobre o Minotauro não estaria completa se depois o herói continuasse prisioneiro. E Ariadne deu então a Teseu algo muito simples e muito precioso: um novelo de lã.

-O que é que eu vou fazer com isso? – perguntou ele.

-Leve o novelo quando entrar no labirinto. Prenda uma ponta na entrada e vá desenrolando o fio à medida que for entrando. Quando tiver que sair, basta seguir a linha e irá encontrando o caminho de volta.

Graças a essa ajuda e a essa ideia, Teseu foi bem sucedido. Conseguiu matar o Minotauro e escapar do labirinto. Com isso, libertou Atenas da obrigação anual daquele tributo odioso e desumano. Libertou também os prisioneiros que estavam nos porões do palácio e organizou a fuga de todos. Quebrou todas as naus cretenses para não ser perseguido e fez sua viagem com os companheiros no único navio poupado.

Cumprindo sua promessa, Teseu levou também Ariadne. Mas, na primeira parada da embarcação, esperou a moça dormir e a abandonou sozinha na ilha de Naxos, seguindo para Atenas sem ela.

Não foi um comportamento nada digno para alguém que queria ser um grande herói. Revelada a fraqueza de caráter que iria acompanhá-lo pelo resto da vida. Teseu viveu depois outras aventuras, conseguiu vitórias, mas teve um fim trágico. Causou a morte do próprio pai e, mais tarde, também do seu filho. Por essas e outras, seu povo não gostava dele. No final da vida teve que se exilar em outro reino, onde acabou sendo traído e assassinado.

Quanto a Ariadne, quando acordou em Naxos, ainda chegou a ver o barco de Teseu se afastando e sumindo no horizonte. Ficou desesperada e chorou muito. Chorou tanto e

era tão bonita que sua tristeza comoveu o deus Dionísio, que resolveu ir visitá-la na ilha. Chegou com um cortejo enorme e animado, com muita música e festa, para consolar a pobre moça abandonada. Os dois acabaram se apaixonando. O deus casou com ela e por causa disso a jovem Ariadne, embora mortal, foi viver para sempre com ele no Olimpo.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p.19-23)

DÉDALO E ÍCARO

O labirinto onde vivia o Minotauro, em Creta, tinha sido construído por Dédalo, um arquiteto e artesão maravilhoso, inteligente e engenhoso, hábil em todas as artes.

Terminada a obra nos porões do palácio de Minos, seu construtor foi encerrado lá dentro, em companhia de Ícaro, seu filho e ajudante. Mas há quem diga que não foi bem assim e contam que durante algum tempo ele viveu bem no palácio. Dizem que ele só foi aprisionado mais tarde, depois da fuga de Teseu, porque Minos achou que tinha sido ele quem ensinou a Ariadne o truque do novelo de lã.

De qualquer forma, ao ser preso, Dédalo não foi trancado exatamente no labirinto, mas numa torre que ficava numa das extremidades do palácio. E se abria sobre um pátio para o mar. Bem no alto de um rochedo. Impossível descer dali. Impossível pular e sair nadando ou navegando. Impossível sair andando pelos corredores em busca de uma saída, por mais labiríntica que fosse. Dava até para o rei Minos se fingir de bonzinho e deixar Dédalo tomar sol no terraço.

“Se estão fechados os caminhos por terra e por mar, vou ter que fugir pelos ares...”, constatou Dédalo. “Minos não pode controlar o ar.”

E foi o que fez. Observando os pássaros que voavam, teve uma ideia. Durante muito tempo, foi juntando penas das aves marinhas que vinham pousar naquele terraço aberto sobre o penhasco. Também atraiu abelhas para que fizessem comeias lá em cima, até poder ter uma boa provisão de cera.

Finalmente, reuniu todo o material de que necessitava. Com as penas dos pássaros, construiu asas para se mesmo e para Ícaro. Prendeu as penas maiores com fios e as menores com a cera, dando ao conjunto uma curvatura delicada como a das asas dos pássaros.

-Vamos fugir voando sobre o mar sobre o mar, Ícaro. Mas atenção, meu filho, tenha muito cuidado. Não voe muito baixo, para que a umidade do mar não emperre as asas. Nem muito alto, perto do sol, porque o calor intenso pode ser perigoso. Fique perto de mim e estaremos seguros os dois.

Beijou o filho, acariciou seu rosto, ensinou-lhe a movimentar os braços e a bater as asas. Explicou como deveria se manter imóvel para planar de vez em quando, descansando nas condições favoráveis de vento.

E saíram voando elevando-se nos céus. A sensação era maravilhosa!

Os pastores da costa se apoiavam em seus cajados para contemplá-los, sem entender. Os pescadores, em alto mar, olhavam admirados e supunham que aqueles seres deviam ser deuses.

Eufórico com o voo, Ícaro foi se esquecendo dos conselhos do pai e começou a se afastar de sua companhia. Tentava ir cada vez mais alto. Quem sabe se não conseguiria até chegar ao sol? O deus Apolo ia se surpreender ao vê-lo de perto...

Mas o calor começou a derreter a cera que prendia as penas e essas foram se soltando uma a uma tirando o equilíbrio do rapaz e descontrolando seu voo. Acabaram por desprender-se completamente.

Agitando os braços freneticamente, Ícaro não conseguia mais voar sem o apoio das asas e despencou nas águas azuis do mar.

Dédalo de repente o procurou e não o viu mais.

-Ícaro, cadê você, meu filho?

Mas não adiantou chamar.

-Ícaro! Ícaro!

O rapaz não respondia e não era visto em parte alguma.

Finalmente, Dédalo percebeu as penas flutuando lá em baixo sobre as águas. Desolado, compreendeu o que tinha ocorrido. Por maior que fosse sua dor, não podia fazer mais nada.

Continuou voando até a Sicília, onde construiu um templo para Apolo e depositou como oferenda as asas que o tinham salvado.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p.24-27)

CUPIDO E PSIQUÊ

O deus do amor, que os gregos chamavam de Eros e os romanos de Cupido, geralmente era representado como um rapaz ou menino de asas de ouro, munido de um arco com o qual atirava a esmo suas flechas. Ao ser atingida por uma delas, a pobre vítima se apaixonava, não importando sua idade ou situação. Não havia com escapar. Ele mesmo, certa vez, acabou tendo que se render à força do efeito que suas flechadas provocavam.

Tudo começou porque houve uma vez um rei e uma rainha que tinham três filhas lindíssimas. Principalmente a mais moça, chamada Psiquê. Era tão bonita, tão deslumbrantemente bela, que as pessoas quando a viam ficavam embevecidas e começavam a tratá-la como se fosse uma deusa. Em vez de fazer oferendas nos altares de Vênus, a deusa do Amor e da Beleza, cantavam para Psiquê, jogavam flores em seu caminho, levavam presentes para ela.

Vendo isso, Vênus ficou furiosa. Chamou Cupido, que era seu filho, e lhe disse:

-Viu só o que está acontecendo? Seja um bom filho e ajude sua mãe a se vingar. Faça com que essa mulher se apaixone por algum ser bem vil e desprezível, que a trate muito mal, para que essa atrevida aprenda que não pode pretender se comparar com uma deusa...

Cupido saiu para obedecer a sua mãe. Esperou que Psiquê adormecesse e, invisível, aproximou-se dela para flechá-la. Mas ao ver sua beleza, hesitou um pouco e ficou parado a contemplá-la. Com essa demora, ela abriu os olhos, ele se assustou e se feriu com a ponta de uma de suas próprias setas. Em consequência, apaixonou-se por ela, embora a moça não pudesse vê-lo. Como Cupido tinha chegado a toca-la de leve com sua flecha, ela correspondia a esse amor.

Se Vênus soubesse daquilo, ficaria enlouquecida de raiva. Por isso, o jovem Deus escondeu a amada, levando-a para um palácio suntuoso, onde ia visitá-la todas as noites, escondido, protegido pela escuridão. E proibiu que Psiquê tentasse vê-lo.

No início, tudo corria bem, e os dois viviam muito felizes. Mas depois de algum tempo, a princesa ficou com saudades das irmãs e pediu ao amado que lhe permitisse receber visitas. Ele não era capaz de negar nada a ela e consentiu.

As irmãs ficaram surpresas com tanto luxo, tanto mármore, tanto ouro que havia no palácio. Não se cansavam de admirar a beleza da arquitetura e da decoração, a quantidade de criados, a qualidade dos tecidos, as delícias da mesa, a variedade de mimos e presentes recebidos por Psiquê. E quiseram saber:

-Mas, afinal, como é esse seu marido?

-Não sei, ele passa o dia nas montanhas caçando com seu arco. Só chega em casa à noite, quando já está escuro. E eu nunca o vi, porque ele não quer ser visto. Mas me trata muito bem.

Com inveja de tanta felicidade, as duas começaram a lhe dá maus conselhos.

-Esse seu príncipe deve ser um monstro...

-Isso mesmo. Só pode ser por isso que ele não deixa que você o veja nunca. Quem sabe se ele não é perigoso e pode acabar matando-a? Vai ver, ele só está lhe dando tanta coisa para comer de propósito...

-É, só para você engordar e ele depois a devorar.

- E deve ser muito feio, horroroso, nojento, para não querer ser visto...

Tanto falaram que Psiquê foi ficando curiosa. Até que, certa noite ela não aguentou mais. Depois que o amado adormeceu a seu lado, ela se levantou de mansinho e acendeu uma lamparina. Então pôde contemplá-lo e constatar que se tratava do homem mais lindo que jamais uma mortal tinha visto. Feições perfeitas, corpo divino e umas asinhas de ouro transparentes que eram inacreditáveis.

Perturbada diante de tanta beleza, a moça tremeu e deixou cair sobre Cupido uma gota do óleo da lamparina. Isso não o queimou, mas fez com que ele acordasse. Ao despertar e ver que Psiquê traía sua confiança, o jovem deus sacudiu as asas e voou até a janela. Lá, pairando no ar, deteve-se um instante e disse:

-É assim que você retribui o meu amor? Eu devia castigá-la, mas não consigo. Sua curiosidade estragou tudo. Agora vou ter de ir embora e nunca mais volto.

E desapareceu voando no céu.

A moça ficou caída no chão, chorando. Quando acalmou e olhou em volta o palácio tinha desaparecido, com tudo o que havia dentro.

Morrendo de saudades, ela saiu procurando seu amado pelo mundo todo. Consultou-se com oráculos e recebeu uma boa ajuda da deusa Ceres, das Colheitas e da Fertilidade da terra, a quem sempre respeitara e reverenciara de modo especial. Mas a situação de Psiquê era muito complicada, pois era perseguida pela poderosa Vênus, a mais ciumenta de todas as deusas. Diante disso, Ceres aconselhou que ela se dirigisse diretamente a deusa do amor para expor seu sofrimento, colocar-se humildemente em suas mãos e pedir clemência. Foi muito duro, pois então a moça teve de enfrentar uma porção de dificuldades e obstáculos que Vênus ia colocando em seu caminho.

A primeira prova foi separar uma montanha de grãos de cereais de tipos diferentes, com apenas uma noite de prazo. Tarefa impossível. Mas Cupido pediu às formigas que a socorressem e elas vieram de todas as partes do mundo para ajudá-la. De manhã tava tudo pronto e benfeito.

Vênus não se conformava e foi inventando novas provas. Cada qual mais difícil que a outra. Psiquê, aos poucos, ia vencendo uma por uma.

Finalmente, a mãe de Cupido mandou a moça descer aos infernos para trazer o cofrezinho com os segredos de beleza usados por Perséfone, a rainha do mundo

subterrâneo. Com muita dificuldade, Psiquê conseguiu passar Cérbero, o cão de três cabeças que vigiava a entrada do mundo dos mortos, e enfim realizar sua proeza. Mas quando já estava quase chegando de volta, mais uma vez não resistiu a curiosidade – como Vênus tinha certeza que iria acontecer. Era tudo uma armadilha. Na caixinha dos tesouros de Perséfone não havia joias nem cosméticos, seu segredo de beleza era outro.

O nome Psiquê significa “alma” em grego. E entre as muitas coisas diferentes que essa lenda nos revela sobre a alma está a ideia de que para ela a curiosidade é irresistível, e a necessidade de investigar o desconhecido e faz correr os maiores riscos.

Assim aconteceu de novo. Psiquê abriu a caixinha para olhar o que havia lá dentro. O que havia era um sono pesado, invencível e total, parecido com a morte. Esse sono a derrubou e a dominou.

De longe, vendo tudo, Cupido ficou desesperado. Percebeu que tinha que ajudar a amada, mesmo sem ter recursos para enfrentar a sua própria mãe. Então pediu socorro a Zeus, o deus supremo, que ficou com pena dele e fez Psiquê sair do seu sono, trazendo-a para o Olimpo.

E foi assim que Psiquê pode se tornar imortal e viver com Cupido. Os dois se casaram e tiveram uma filha a que deram o nome de Volúpia ou Prazer. Habitantes eternos do Olimpo, Eros e Psiquê, corpo e alma, viveram então unidos numa amor sem fim.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p.29-35)

ECO E NARCISO

Eco era o nome de uma ninfa muito tagarela, que conversava muito e sem pensar. Não conseguia ouvir em silêncio quando alguém estava falando. Sempre se intrometia e interrompia, nem que fosse para concordar e repetir o que o outro dizia. Um dia, fez isso com a ciumenta deusa Juno, quando ela andava pelos bosques, furiosa, procurando o marido Júpiter, que brincava com as ninfas. A tagarelice de Eco atrasou a poderosa Juno, que resolveu:

-De agora em diante, sua língua só vai servir para o mínimo possível.

E a partir desse dia, a coitada da Eco só podia mesmo repetir as últimas palavras do que alguém dissesse. Sua voz deixou de expressar suas próprias palavras.

Por isso, algum tempo depois, quando ela viu um rapaz belíssimo e se apaixonou por ele, tratou de ir atrás sem dizer nada, em silêncio. Esse rapaz se chamava Narciso e dizem que foi o homem mais bonito e deslumbrante que já existiu. Todo mundo se enamorava dele, e ele nem ligava.

Eco ficou louca por Narciso e o seguia por toda parte. Bem que tinha vontade de se aproximar e confessar seu amor, mas não tinha mais sua própria fala, não podia enunciar seus pensamentos e sentimentos... Só lhe restava ficar escondida, por perto, esperando que ele dissesse alguma coisa que ela pudesse repetir.

Um dia, o belo Narciso estava passeando no bosque com uns amigos, mas se perdeu do grupo e não conseguiu encontrá-los. Começou a clamar:

-Tem alguém aqui?

Era a chance da ninfa! E ela logo respondeu, ainda escondida:

-Aqui! Aqui!

Espantado, Narciso olhou em volta e não viu ninguém. Chamou:

-Vem cá!

Ela repetiu:

-Vem cá! Vem cá!

Não vendo ninguém, ele perguntou:

-Por que você me evita?

-Por que você me evita?- foi a única resposta que ouviu.

O rapaz não desistiu:

-Vamos nos encontrar...

Toda feliz Eco saiu do meio das árvores e correu para abraçá-lo, repetindo:

-Vamos nos encontrar...

Mas ele fugiu dela, gritando:

-Pare com isso! Prefiro morrer a deixar que você me toque!

A pobre Eco só podia repetir:

- Que você me toque... que você me toque...

E saiu correndo, triste e envergonhada, para se esconder no fundo de uma caverna. Sofreu tanto com essa dor de amor, que foi emagrecendo, definhando, até perder o corpo, desaparecer por completo e ficar reduzida apenas a uma voz, repetindo as palavras dos outros- isso que nós chamamos de Eco.

Narciso continuou sua vida, sempre da mesma maneira. Sem ligar para ninguém, nunca se importando com os outros, brincando com o sentimento alheio. Até que alguém, que ele fez sofrer muito rezou para Nêmeses, uma deusa que se indignava com injustiças, e pediu:

-Que ele possa amar alguém tanto como nós o amamos! E que também seja impossível que ele conquiste seu amor!

Nêmeses ouviu essa oração. Achou que era justa e resolveu atender ao pedido.

Havia no fundo do bosque um laguinho de águas cristalinas e tranquilas, onde nunca vinha um animal beber água e não caíam folhas ou galhos secos- um verdadeiro espelho. Era cercado por uma grama verdinha e macia. Um lugar muito fresco e gostosíssimo. Um dia, no meio de uma caçada, Narciso passou por ali. Com sede, resolveu tomar um pouco d'água. Deitando na margem, com a cabeça debruçada sobre o lago, ficou encantado pelo belíssimo reflexo que via. Nunca tinha se visto no espelho e não sabia que era sua própria imagem. Mas imediatamente se apaixonou, maravilhado por tanta beleza. Ficou ali parado, contemplando aquele rosto mais bonito do que o de qualquer estátua de mármore que jamais vira. Suspirava, extasiado diante daqueles olhos brilhantes como estrelas. Admirava o pescoço elegante, o rosto adorável, os cachos abundantes do cabelo, emoldurando um rosto de proporções perfeitas e feições incomparáveis. Nem mesmo um deus poderia ser tão belo!

Os amigos apareceram para procurá-lo, mas ele não deu atenção. Chamaram-no para ir embora, mas ele ficou. Olhando o reflexo no lago.

Quando sorria, aquela criatura divina lhe sorria ao mesmo tempo. Quando aproximava os lábios da superfície, via que o outro rosto também chegava mais perto, preparando um beijo. Mas, ao se tocarem, o outro sumia e só ficava a água. Mergulhou os braços na água, tentando puxar para si aquele pescoço, trazer aquele corpo para o seu abraço. Mas tudo de dissolvia.

Muito tempo Narciso ficou ali, sem comer nem dormir, admirando aquele ser por quem estava tão apaixonado. Chorou- e suas lágrimas caíram sobre a imagem, que chorava com ele, e ficou turva.

-Ai de mim!- gemia ele.

A única resposta que tinha era de Eco, sempre escondida:

-Ai de mim!

Consumindo-se de amor, sem conseguir sair dali, Narciso ficou desesperado, rasgou as vestes, se arranhou todo, puxou os próprios cabelos. Na água, a imagem fazia o mesmo. Mas ele não podia agarrá-la. Nem tinha forças para prestar atenção em mais nada que não fosse aquele rosto refletido no lago.

Desinteressado de tudo, cada vez mais fascinado por si mesmo, foi definhando. Ao perceber que ia morrer, suspirou:

-Adeus!

Fechou os olhos, deixou cair a cabeça sobre a grama. Na água, o rosto sumiu. Só Eco respondeu:

-Adeus!

Mais tarde, os amigos voltaram. Mas já o encontraram morto. Prepararam tudo para o funeral, e, quando vieram pegar o corpo ele não estava mais lá. Em seu lugar, nascera uma flor perfumada e linda, com uma estrela de pétalas brancas em volta de um miolo amarelo. Para sempre chamada de Narciso.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p.36-43)

A TAPEÇARIA DE ARACNE

Há muito, muito tempo, na Grécia Antiga, contavam que Palas, a deusa da Sabedoria (que mais tarde os romanos chamariam de minerva), ensinava todos os segredos de fiação e tecelagem a uma moça chamada Aracne.

Aracne era de origem humilde, mas se tornou tão habilidosa com fios e tramas, que até as ninfas dos bosques e dos rios vinham vê-la trabalhar. Não só porque os tecidos que fazia eram incomparáveis, mas até porque a graça de seus movimentos tinha a beleza de uma arte, desde que puxava o chumaço de lã ou cânhamo até quando fazia novelos e meadas. E, principalmente, depois, quando a linha macia e longa se convertia em belos panos num tear ou era ricamente bordada em desenho divino. Divinos, sim. Pois todos os que viam o trabalho de Aracne logo concluíam que ela aprendera seu ofício com Palas, e cobriam a deusa de louvores.

Ora, quanto mais atenção atraía, mais Aracne se ofendia com os elogios a Palas e negava qualquer mérito à deusa. Até que certo dia acabou exclamando:

-Sou muito melhor tecelã que Palas! Se ela viesse competir comigo, todos iam ver isso. E se vencesse, poderia fazer comigo o que quisesse.

Antes de aceitar o desafio, a deusa se disfarçou e veio visitar Aracne sob a forma de uma velha aconselhando-a a respeitar a experiência e a sabedoria dos anciãos e a reconhecer a superioridade dos deuses.

-Se você se arrepender de suas palavras e pedir perdão, tenho certeza de que Palas a perdoará- disse.

-Você está é de miolo mole, sua velha. Quer dar conselho? Vá procurar suas netas... Eu me defendo sozinha. Palas tem medo de mim. Se não tivesse, já teria vindo me enterrar.

A velha deixou cair o disfarce e se revelou em todo o seu esplendor.

-Pois Palas veio, sua tonta!

As ninfas e todas as mulheres se prostraram diante da deusa, mas Aracne manteve seu desafio.

Sem perder tempo, cada uma das duas, foi para um canto do enorme salão, com seus novelos, meadas, fios e seu tear.

Durante muito tempo, uma belíssima tapeçaria foi surgindo em cada tear. Palas fez questão de ilustrar em seu bordado todas as histórias de mortais que tinham desafiado os deuses e os terríveis preços que tiveram que pagar por isso. Aracne, por outro lado, mostrou em sua tapeçaria os inúmeros crimes que os deuses já tinham cometido, recriados com exatidão e minúcia de detalhes. Cada uma, ao final, rematou o seu trabalho com uma preciosa moldura tecida.

Ninguém se surpreendeu com a perfeição da obra de Palas. Mas quem ficou surpresa foi a deusa, pois, por mais que procurasse o mínimo defeito na obra de Aracne, não conseguiu encontrar uma única falha. Com raiva, bateu várias vezes com o seu bastão na testa da tecelã.

Não suportando a dor Aracne passou um fio no pescoço para se enforcar. Mas Palas teve pena e a segurou, suspensa no ar, dizendo:

-Você tem má índole e é vaidosa, mas tenho que respeitar sua arte. Não admito que morra, porém você e seus descendentes viverão sempre assim, suspensos o tempo todo.

E, ao partir, borrifou-lhe uma poção que fez o cabelo da moça cair, a cabeça e o corpo encolherem, os dedos crescerem, e a transformou para sempre numa aranha, condenada a fabricar fio e teia até o final dos tempos. Sempre com perfeição incomparável.

(Ana Maria Machado. Histórias greco-romanas. São Paulo: FTD, 2011. p. 345-46)

PÍRAMO E TISBE

Há muitos e muitos anos, vivia na Babilônia um rapaz chamado Píramo, O mais belo dos jovens de seu tempo. Bem ao lado da casa dele, separada por apenas um muro, vivia Tisbe, a mais linda jovem do Oriente. Sendo vizinhos, acabaram se encontrando e ficando amigos. Mais que isso, em pouco tempo aquela amizade vitou amor e começaram a falar em casamento. Acontece, porém, que as famílias não queriam aquela união e proibiram o namoro. Os dois não podiam nem se falar. Como não tinham um aliado ou confidente que pudesse levar seus recados e ajudá-los, foram desenvolvendo uma linguagem de acenos e sinais. Quanto mais se ocultavam, mais o amor escondido ardia e abrasava.

No muro que separava os dois quintais, havia uma rachadura, que tinha virado uma fresta. Tão apertada que passara despercebida por todos. Mas nada escapa aos olhos dos apaixonados! Píramo e Tisbe descobriram essa fresta e logo notaram que podia ser um canal para as suas vozes. Píramo parava de um lado, Tisbe, do outro, e começavam a ouvir a respiração do ser amado ali pertinho. Daí a pouco estavam estavam susurrando:

- Muro, muro, deixe de ser ciumento... não fique no caminho dos que se amam! Porque não deixa que a gente se abrace?

-Por favor, muro, se abra mais, para podermos nos beijar...

Passavam o dia todo murmurando ao lado do paredão. De noite, se despediam e beijavam a pedra do muro.

Certa manhã, quando a Aurora apagara o fogo das estrelas, e os raios do sol já tinham cercado o orvalho da noite, os dois chegaram ao ponto de encontro, e, como

sempre, começaram a suspirar. Mas estavam muito tristes. Seus lamentos foram ficando cada vez mais sofridos. Não estavam aguentando mais. Por isso, acabaram resolvendo que, naquela noite, cada um tentaria se esgueirar-se, passar pelos guardas e tentar fugir de casa. Depois que fugissem, iriam se encontrar fora da cidade. Para não se perderem, marcaram um encontro junto a um túmulo que havia no campo, ao lado de uma imensa amoreira- porque a sombra da árvore podia ajudar a escondê-los, no caso de eventuais olhares indiscretos. E, como bem pertinho havia uma fonte de água fresca, seria um lugar perfeito para uma espera.

Quando a noite chegou, Tisbe conseguiu abrir a porta e sair com facilidade, sem que ninguém a visse. Envolta num véu, chegou ao local combinado e sentou-se debaixo da amoreira, cujos frutos nesse tempo eram branquinhos como a neve e brilhavam sob a lua. Mas daí a pouco, apareceu uma leoa que acabava de caçar, e, ainda, com a boca gotejando sangue, vinha beber água na fonte. À luz do luar, Tisbe viu o animal se aproximando e correu para se abrigar numa caverna próxima. Na corrida, deixou cair o véu. A leoa encontrou-o e avançou sobre ele, rasgando o tecido e o deixando todo sujo de sangue. Depois, bebeu a água e foi embora.

Píramo só conseguiu chegar um pouco mais tarde. Viu as pegadas da fera e ficou pálido. Pior ainda, viu o véu de Tisbe, estraçalhado e ensanguentado. Desesperou-se. Achou que Tisbe havia sido devorada por um leão e a culpa era dele, que a convencera a ir sozinha de noite a um lugar perigoso e não conseguira chegar a tempo para estar lá a sua espera. Chorando, abraçado ao véu de Tisbe, sacou a espada e a enterrou no próprio peito. O sangue jorrou longe e abundante, e esguichou sobre a raiz da amoreira e sobre as amoras que foram tingidas por aquela cor de púrpura.

Ansiosa para não desapontar seu amado, Tisbe voltou, olhando em volta a procura dele, e louca para lhe contar sua aventura e o perigo que tinha escapado. Quando viu Píramo no chão, morto e coberto de sangue, ficou fora de si. Batia no peito, arrancava os cabelos, lavava o sangue dele com lágrimas, beijava o rosto frio. Ao distinguir que as mãos do rapaz seguravam seu véu rasgado e a espada fora da bainha, percebeu o que ocorrera. Segurou então a espada com firmeza e se lançou sobre ela para morrer também, no aço ainda quente do corpo do amado. Com tristeza, os deuses guardaram para sempre a lembrança dos dois frutos da amoreira- cor de sangue antes de amadurecer, e pretos de luto no apogeu da doçura, quando ficam no ponto de serem colhidos. E, ao amanhecer, as duas famílias, finalmente, constatando a que ponto sua intransigência tinha levado os dois namorados, consentiram que Píramo e Tisbe ficassem unidos para sempre e guardaram as cinzas dos dois na mesma urna.

Anexo 17-documentos oficiais

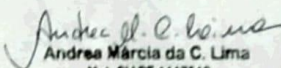


UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

CERTIDÃO

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou por unanimidade na 4ª Reunião realizada no dia 19/05/2016, o Projeto de pesquisa intitulado: **“A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GREGO-ROMANAS”**, da pesquisadora Aline Teixeira Cavalcanti Sette. Prot. nº 0194/16. CAAE: 55849416.5.0000.5188.

Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à apresentação do resumo do estudo proposto à apreciação do Comitê.


Andrea Márcia da C. Lima
Mat. SIAPE 1117510
Secretária do CEP-CCS-UFPB

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

Processado pela versão FREE de IMATAC
Jet Scanner Lite de imatac.mobi



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GRECO-ROMANAS			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 32			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 8. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Aline Teixeira Cavalcanti Sette			
6. CPF: 029.527.024-11		7. Endereço (Rua, n.º): SERRA BRANCA BARRO 117 RECIFE PERNAMBUCO 50900150	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 81996200979	10. Outro Telefone:	11. Email: alinetcavalcanti@yahoo.com.br
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: 29 / 04 / 2016		 Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal da Paraíba		13. CNPJ: 24.098.477/0001-10	14. Unidade/Órgão: PROFLETRAS
15. Telefone: (83) 1316-7791		16. Outro Telefone:	
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável:		CPF: 13250809490	
Cargo/Função: Coordenadora		Profa. Marluce Pereira da Silva Coordenadora do Profletras / UFPA SIAPE: 5337151	
Data: 29 / 04 / 2016		 Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			

Processado pela versão FREE de IMATAC
 Jet Scanner Lite de imatac.mobi

ESCOLA PROFESSORA OLINDINA ALVES SEMENTE

ENDEREÇO: PAULO AFONSO - BARRO, RECIFE - PE

CARTA DE ANUÊNCIA

Pelo presente consentimento, declaro que fui informada, de forma clara e detalhada, do projeto de pesquisa a ser desenvolvido nesta instituição, que tem por objetivo geral despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora dos alunos do 7º ano do ensino fundamental.

Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados com esta pesquisa. Também terei total liberdade para retirar meu consentimento, a qualquer momento, podendo deixar de participar do estudo. Tenho consciência, ainda, que a participação nesta pesquisa não terá complicações legais. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos e desconforto aos participantes.

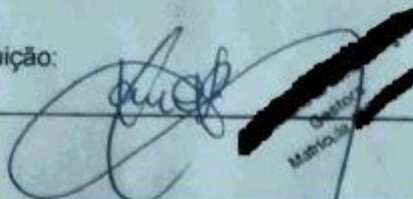
Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo, para fins exclusivamente de pesquisa, a utilização dos dados coletados. O registro das observações ficará à disposição da Universidade para outros estudos, sempre respeitando o caráter confidencial das informações registradas e o sigilo de identificação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

Os responsáveis por este projeto são: Professora Doutora Luciane Alves os Santos (UEPB) luciane45@gmail.com e a mestranda Aline Teixeira Cavalcanti Sette (UEPB) alinetcavalcanti@yahoo.com.br

Recife/PE, 04 de maio de 2016.

Nome da Instituição: **ESCOLA PROFESSORA OLINDINA ALVES SEMENTE**

Responsável pela Instituição:

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. To the right of the signature is a black rectangular stamp with the text "Diretor" and "Mestrado" visible.

TERMO DE ASSENTIMENTO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/CONEP)

Você está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada A FORMAÇÃO DE LEITORES POR MEIO DAS NARRATIVAS MITOLÓGICAS GRECO-ROMANAS, sob minha responsabilidade e da orientadora Professora Dra. Luciane Alves dos Santos, cujo objetivo despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora dos alunos do ensino fundamental.

Para a realização deste trabalho, usaremos a metodologia da pesquisa-ação que possui natureza aplicada e caráter intervencionista. As atividades propostas serão realizadas por meio de um círculo de leitura e terão como referência a leitura do livro Histórias greco- romanas, recontadas por Ana Maria Machado e o preenchimento de fichas e função (registros produzidos pelos alunos de acordo com uma função pré-definida). Tais atividades objetivarão oportunizar a leitura na sala e aula; promover e incentivar o contato com o texto literário e ampliar o repertório cultural dos alunos. As fichas de função, acima mencionadas, servirão como instrumento de intervenção e avaliação da presente pesquisa, pois nelas estarão registradas as impressões dos alunos antes e depois da socialização das leituras.

Seu nome, assim como todos os dados que lhe identifiquem serão mantidos sob sigilo absoluto, antes, durante e após o término do estudo.

Quanto aos riscos e desconfortos, afirmamos que os benefícios que esta pesquisa pode proporcionar são claramente superiores a eventuais riscos. Acreditamos ser mínima a exposição dos alunos, uma vez que a leitura poderá ser realizada de maneira silenciosa e seus registros efetuados por escrito, sendo a socialização deles incentivada, mas de caráter opcional. Caso você venha a sentir qualquer tipo de desconforto, comunique à pesquisadora para que sejam tomadas as devidas providências, como: diálogo para a superação das dificuldades enfrentadas; redefinição de alguma estratégia didático-pedagógica que possa ter causado algum desconforto.

Os benefícios esperados com o resultado desta pesquisa são: a formação de leitores literários, assíduos e competentes.

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 pai ou responsável tenha consentido 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 pelo pesquisador.

Nos casos de dúvidas, você deverá falar com seu responsável, para que ele procure a pesquisadora responsável, Professora Aline Teixeira Cavalcanti Sette, a fim de resolver o seu problema. O endereço profissional da mesma é: R. Paulo Afonso - Barro, Recife – PE. Os telefones para contato são: profissional- (81) 32516391, pessoal-(81)996200979.

Eu, _____, 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 me retirar do estudo a qualquer momento sem qualquer prejuízo, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu 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. Recife/PE, ____ de _____ de 2016.

Assentimento Livre e Esclarecido Eu _____ após ter recebido todos os esclarecimentos e assinado o TCLE, confirmo que o (a) menor _____ recebeu todos os esclarecimentos necessários, e concorda em participar desta pesquisa. Desta forma, assino este termo, juntamente com o pesquisador, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder do pesquisador.

Recife/PE, ____ de ____ de 2016.

Assinatura do responsável

Assinatura do pesquisador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Orientação para Alunos)

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre a formação de leitores por meio do texto literário e está sendo desenvolvida pela pesquisadora ALINE TEIXEIRA CAVALCANTI SETTE com alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual Professora Olindina Alves Semente, sob a orientação da Professora Dra. Luciane Alves dos Santos.

O objetivo do estudo é propor a literatura como forma de despertar o gosto e o hábito pela leitura e, como consequência disso, ampliar a competência leitora dos alunos do ensino fundamental.

Solicitamos a sua colaboração para participar das atividades que serão propostas, executando um passo a passo apresentado em oficinas de leitura. Tais oficinas oportunizarão, por meio de um círculo, a leitura literária, em sala de aula, do livro Histórias greco-romanas, recontadas por Ana Maria Machado e a realização de análise e interpretação dos textos nele contidos, através de fichas de função (registros produzidos pelos alunos de acordo com uma função pré-definida). Pedimos, ainda, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de linguagem e publicar em revista científica (se for o caso). Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. Informamos que esta pesquisa não oferece riscos, previsíveis, para a sua saúde.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o (a) senhor não é obrigado (a) fornecer informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo Pesquisador(a). Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Dado 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 deste documento.

Assinatura do Participante da pesquisa ou Responsável Legal

Assinatura da Testemunha

Contato do Pesquisador (a) Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora ALINE TEIXEIRA CAVALCANTI SETTE.

Endereço (Setor de Trabalho): R. Paulo Afonso - Barro, Recife - PE

Telefone: (81) 32516391

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.

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

Atenciosamente,

Assinatura do Pesquisador Responsável

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.