

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

Miriam Rejane Osorio Gonçalves

**LEITURA LITERÁRIA NA SALA DE AULA DA EJA:  
contribuições para a aprendizagem**

Porto Alegre  
2. Semestre 2016

Miriam Rejane Osorio Gonçalves

**LEITURA LITERÁRIA NA SALA DE AULA DA EJA:**  
contribuições para a aprendizagem

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Denise Maria Comerlato

Porto Alegre  
2. Semestre 2016

*A ordem chegou à biblioteca quando o espírito de Fedina e dos seus homens se tornava palco do confronto entre sentimentos opostos: por um lado, iam descobrindo, a cada instante, novas curiosidades para satisfazer, estavam ganhando um gosto por aquelas leituras e aqueles estudos de que nunca antes teriam suspeitado; por outro, não viam a hora de regressar ao convívio das pessoas, de retomar contato com a vida que lhes surgia agora muito mais complexa, quase renovada a seus olhos; e por outro lado, ainda, a aproximação do dia em que deviam deixar a biblioteca enchia-os de apreensão, porque era necessário dar conta da sua missão e, com todas as ideias que lhes iam brotando nas cabeças, já não sabiam como sair daquela enrascada. (CALVINO, 2001, p. 78).*

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço à Força Maior do Universo, a quem chamo Deus e da qual acredito emanar os mistérios e toda a criatividade que permeia a Vida.

Ofereço a meu amado pai, na esfera onde estiver: Pai consegui!

Ofereço esta conquista a meus filhos, meus parceiros muito amados de jornada. Agradeço-os por cada olhar de aprovação.

Agradeço a meu companheiro o apoio e paciência, tão necessários nessas circunstâncias.

Ofereço a minha mãe e a meus irmãos, minha família terrestre: que o amor nos una sempre.

Agradeço a minha orientadora e professora pela confiança e sensibilidade únicas, pela palavra cheia de significado dita no momento certo.

## RESUMO

O presente estudo buscou assinalar algumas das contribuições que a leitura literária na sala de aula pode oferecer para a aprendizagem dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. A temática emergiu de interesse subjetivo da autora, a qual acredita que os textos literários são essenciais no processo de construção da aprendizagem, considerando a complexidade do conhecimento e a multidimensionalidade humana. Nesse sentido, quer-se compreender que, além de aprender e praticar a leitura, o universo da literatura literária possibilita que os sentidos do mundo dos sujeitos possam ser redimensionados, os significados transformados, os conhecimentos ampliados. Porque um texto literário pode produzir um diálogo com o leitor capaz de causar mudanças em sua subjetividade. Os dados da investigação foram construídos durante o estágio de docência obrigatório do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, realizado em turma de Totalidade 2, de uma escola municipal de Porto Alegre - RS. Para fundamentar o estudo, lança-se mão do aporte teórico de Edgar Morin, Paulo Freire, Juçara Benvenuti, Ranke e Magalhães, Alberto Manguel, Silvia Braggio, Leda Tfouni e do parecer sobre as Diretrizes Curriculares da EJA do CNE, entre outros. Conclui-se que a leitura literária pode contribuir no processo de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da EJA, não somente nos aspectos cognitivos e intelectuais, mas também, como experiência significativa abrangendo a afetividade, a emoção, a imaginação, enfim, a integralidade de saberes do ser humano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Leitura na EJA. Leitura literária e aprendizagem. Texto literário.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>LEITURA LITERÁRIA.....</b>	<b>7</b>
1.1	O MISTÉRIO QUE ENVOLVE.....	7
1.2	O UNIVERSO INVESTIGADO.....	10
<b>2</b>	<b>FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>12</b>
2.1	A COMPLEXIDADE DO CONHECIMENTO.....	13
2.2	LEITURA DE SI, DO OUTRO E DO MUNDO.....	15
2.3	LEITURA LITERÁRIA NO SARAU.....	19
2.4	ALFABETIZAÇÃO: leitura da palavra e leitura do mundo.....	20
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS.....</b>	<b>25</b>
3.1	METODOLOGIA.....	25
3.2	UM OLHAR SENSÍVEL AOS DADOS.....	27
3.2.1	<i>O Mundo</i> de Eduardo Galeano.....	27
3.2.2	<i>Os Três Cabelos de Ouro</i> de Clarissa Pinkola Estés.....	34
3.2.3	<i>O Mapa</i> de Mario Quintana.....	36
3.2.4	<i>O Filho Mudo do Fazendeiro</i> .....	39
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>41</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>43</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>44</b>
	<b>ANEXO A – Texto Literário <i>O Mundo</i> de Eduardo Galeano.....</b>	<b>45</b>
	<b>ANEXO B – Texto Literário <i>Os Três Cabelos de Ouro</i> de Clarissa Pinkola Estés.....</b>	<b>46</b>
	<b>ANEXO C – Texto Literário <i>O Mapa</i> de Mario Quintana.....</b>	<b>49</b>
	<b>ANEXO D – Texto Literário <i>O filho Mudo do Fazendeiro</i> de Ricardo Azevedo.....</b>	<b>50</b>

## 1 LEITURA LITERÁRIA

### 1.1 O MISTÉRIO QUE ENVOLVE

Acrescentemos que o saber científico sobre o qual este texto se apoia para situar a condição humana não só é provisório, mas também desemboca em profundos mistérios referentes ao Universo, à Vida, ao nascimento do ser humano. Aqui se abre um *indecidível* no qual intervêm opções filosóficas e crenças religiosas através de culturas e civilizações. (MORIN, 2000, p. 13.)

Alicerço este estudo a partir de um interesse, de uma paixão, de uma necessidade interna pelos livros. Assim é, porque grande parte da construção de meus processos subjetivos se deu com a leitura de livros que contam histórias. Com a companhia dos livros fui compreendendo que a leitura literária se constitui em um universo de possibilidades para os processos de desenvolvimento e de aprendizagem do ser humano, em sua condição de ser multidimensional. E é por isso que trago o pensamento de Edgar Morin para fundamentar minhas percepções a respeito da complexidade da condição humana, da provisoriedade de teorias científicas que fragmentam o conhecimento, privilegiam a razão e a racionalidade, sem dar conta da integralidade do ser humano. Dessa forma, no que concerne ao ensino e aprendizagem aos quais se direciona este trabalho, considero que as práticas tradicionais privilegiam o ensino intelectual, o desenvolvimento cognitivo, sem olhar para a afetividade, para a emoção, para o sentimento, para a imaginação, elementos de uma rede que constitui um ser em processo de humanização. Ainda, a educação tal como a compreendo, precisa olhar esse ser dentro de determinada sociedade, cultura, história. E, além disso, acredito que essa complexidade da condição humana é permeada por esses “[...] profundos mistérios [...]”, conforme a visão de Morin (2000, p. 13), os quais transcendem a razão, as teorias científicas.

Durante minhas experiências de vida, na convivência com o hábito de ler, percebi que a leitura literária, desde cedo, contribuiu para que minha imaginação voasse, para que mistérios fossem intuídos, para que meu pensamento mudasse, minha emoção aflorasse, minha curiosidade aguçasse. A cada leitura de um texto eu queria mais, porque a desacomodação e a transformação ocorridas no meu interior solicitavam novas respostas, complementação de conhecimentos para as diversas

portas de saberes que eram abertas, incessantemente. Posso dizer que minha aprendizagem foi sendo construída, desde a infância, com a presença de contos, narrativas, histórias, o que não me deu somente respostas, mas que possibilitou ampliar questionamentos, aprender valores, motivando-me a buscar novos conhecimentos, outras respostas, outros saberes complementares, sempre com o envolvimento da emoção, do sentimento, do mistério. Portanto, a cada página de um livro, sentia que níveis de minha subjetividade eram requeridos: muitas vezes meu coração disparava de curiosidade, chorava, ria, fechava o livro simplesmente para imaginar livremente ou para pensar. E se relato isto a fim de contar minha história, saliento que tal fato ainda acontece. Portanto, a capacidade do texto literário de envolver a rede que constitui nossa subjetividade não se remete somente à infância.

Acredito que a leitura literária contribui para a aprendizagem do ser humano em sua multidimensionalidade, pois esta, a meu ver, encerra um caráter transdisciplinar que a educação contemporânea deve contemplar, constituindo-se nesse universo de possibilidades capaz de potencializar o processo de construção da subjetividade do humano em sua complexidade e mistério.

Compreendo que:

Uma educação só pode ser viável se for uma educação integral do ser humano. Uma educação que se dirige à totalidade aberta do ser humano e não apenas a um de seus componentes. (WERTHEIN *apud* MORIN, 2000 p. 12).

Tanto sinto essencial essa atividade, que sonhei por muito tempo poder fazer aulas que se baseassem na leitura literária: por exemplo, ler para as crianças o livro *O Mundo de Sofia* de Jostein Gaarder. Penso que, com a leitura deste livro, as crianças, desde cedo, contatariam com a filosofia e com diversos pensadores, mas de uma forma literária, a qual envolve o real, o fictício e o imaginário, possibilitando que a imaginação voe, que a curiosidade se aguace, que pensamentos sejam inter-relacionados, que a diversidade seja observada. Não penso que *O Mundo de Sofia* deveria ser lido por ser um livro que trate de conhecimentos e teorias científicas, pois esses podem ser lidos nos seus livros próprios. Sinto que deve ser lido também pelo fato de que esse livro é escrito com a arte de contar histórias. Assim, sua trama dá asas à imaginação, toca a afetividade, encanta, não fica tão somente no terreno árido do intelecto.



A arte literária não é capaz de fechar o pensar, o sentir. Ela deixa frestas para que as percepções do Outro que ouve ou que lê a história possam significar para si, pois elege outras dimensões da complexidade humana para atuar, além do intelecto. Penso que neste ponto está o mistério próprio da leitura literária, cujo caráter pode envolver o leitor/ouvinte em diversas aprendizagens: cognitivas, afetivas, psicoemocionais, espirituais, permitindo atingir dessa maneira um processo complexo que é do âmbito da condição humana.

Enfim, penso que, em razão desses “mistérios” que a realidade comporta, são colocadas em nosso caminho, talvez para serem refletidas, questões profundas que envolvem os sentimentos e dramas humanos.

No 7º. Semestre do curso de Pedagogia, escolhi a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos - EJA para realizar o Estágio de Docência obrigatório. Essa modalidade de ensino atraía-me desde o 2º. Semestre do curso, o qual é o único semestre em que nos voltamos à educação de jovens e adultos.

A partir das reflexões vivenciadas durante o 2º. Semestre, alarguei minha sensibilidade a respeito da importância da ação pedagógica junto às especificidades desta modalidade de ensino. Por este motivo, no 7º. semestre, resolvi matricular-me na disciplina eletiva de Literatura na EJA, a fim de subsidiar meus conhecimentos e me capacitar melhor para uma intervenção interessante no planejamento de aulas. Tomar tal atitude foi necessário, já que pelas razões expostas anteriormente, penso ser imprescindível a leitura literária na sala de aula.

Assim, considero que a força de uma paixão, quase que naturalmente, levou-me a contatar com a temática que ora coloco em estudo. Sentimento esse que foi incentivado pelo interesse por leitura literária exalado pela professora da disciplina de Literatura na EJA, a qual tenho a honra de ter como orientadora deste trabalho de conclusão do curso.

Além dos “mistérios” que nos envolvem, Morin (2000, p. 20) afirma que “[...] no mundo humano o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica”. Considero que estes elementos que envolvem o desenvolvimento dos aspectos humanos, tratados pelo autor também são contemplados pelo trabalho com a leitura literária.

## 1.2 O UNIVERSO INVESTIGADO

Este estudo tem como base empírica os dados produzidos, e registrados em Diário de Classe durante o estágio de docência obrigatório<sup>1</sup> realizado com uma turma de Totalidade 2 da EJA em uma escola municipal de Porto Alegre, RS. Na rede municipal e, portanto, também naquela escola, o currículo é organizado em seis Totalidades – três Ts iniciais e três Ts finais, as quais correspondem ao Ensino Fundamental. A instituição considera que os/as estudantes matriculados na Totalidade 2, na qual atuei, possuem conhecimentos básicos de leitura e escrita e dos cálculos iniciais, envolvendo as quatro operações, além dos conhecimentos gerais das áreas sócio-históricas e das ciências naturais.

A turma acompanhada no estágio de docência compreendeu 17 estudantes matriculados no 1º semestre do ano letivo de 2016, mas destes, apenas onze compareceram às aulas, sendo oito estudantes assíduos. A idade dos/as educandos/as variava entre 50 e 78 anos, portanto, pessoas maduras e idosas, e era composta por uma maioria de mulheres.

Se, em todo o contexto da educação, a presença da literatura literária é de suma importância, penso ser imprescindível na Educação de Jovens e Adultos. Deve estar claro que esta modalidade de ensino não se limita em alfabetizar ou completar alfabetização no sentido mais restrito de apropriação do sistema de escrita, mas se traduz em um conceito mais amplo, como ressalta o Parecer 11/2000 do CNE (BRASIL, p. 9-10): “[...] a EJA busca *formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania*” (grifo meu).

Além disso, é essencial que se ressalte que a alfabetização é um processo que faz parte de outro mais amplo, que pertence ao âmbito do letramento. O conceito de letramento é apresentado, conforme Tfouni (1995, p. 55) como um fenômeno sócio- histórico, em que há letramentos de diferentes gradações, o que a autora chama de um “[...] continuum [...]”, ou seja, uma perspectiva “[...] que encara

---

<sup>1</sup> O estágio de docência é uma atividade de ensino obrigatória da 7ª. etapa do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e tem a duração de 300h, equivalente a 15 semanas.

o desenvolvimento e a mudança como processos que, ao invés de romper totalmente com as aquisições anteriores, retomam-nas em um nível mais complexo e as redimensionam em termos de manifestação, uso e produtos”.

Com essa compreensão, para fundamentar, ainda, que a EJA precisa trabalhar com a leitura literária na sala de aula, é necessário que se observe que o processo de letramento sofre uma distribuição injusta dentro da sociedade, que o acesso não está disponível a todos. Portanto, há uma distribuição desigual do conhecimento “[...] onde muitos grupos sociais, mesmo vivendo em uma sociedade letrada, e tendo, portanto, um certo grau de letramento, são, no entanto, marginalizados do processo de produção e estão colocados nos elos terminais dessa cadeia de distribuição” (TFOUNI, 1995, p. 62). Dessa forma, não é difícil concluir que o acesso aos livros, qualquer que seja, neste caso, principalmente os livros literários são produtos e/ou ferramentas do conhecimento inacessíveis aos sujeitos da EJA. Primeiro porque não conseguem ler e segundo porque não conseguem adquiri-los. Portanto, vemos como se faz necessário que a professora ofereça em sua prática pedagógica, em todas as oportunidades possíveis, a leitura literária em sala de aula.

No presente estágio de docência, deparei-me, em alguns momentos, com resistências da professora titular ao uso da leitura literária na ação pedagógica. Ela externava o pensamento de que alguns textos literários, como por exemplo, o *Poema de Sete Faces* de Carlos Drummond de Andrade, não fosse apresentado aos estudantes. Ela usava de argumentos tais como: “*está muito longe deles*”, “*eles não conseguem entender*” ou “*é muito difícil para eles*”. Então, baseada em minhas convicções internas de vivência de leitora e fundamentada nas teorias apresentadas no decorrer deste trabalho, questionava: – Será que os textos literários não estiveram, sempre, longe destes sujeitos agora estudantes da EJA? – Não será função da escola aproximá-los do universo do texto literário?

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este estudo pretende assinalar algumas das contribuições que a leitura literária na sala de aula pode oferecer para/na aprendizagem dos estudantes da Educação de Jovens e Adultos. Como a literatura pode contribuir para a aprendizagem dos estudantes da EJA? Por que fazer este trabalho em sala de aula? Para quê? Qual o sentido deste trabalho? Como pode ser feito? O texto literário produz o quê no estudante? De que forma? Para a fundamentação dessa compreensão, lanço mão de estudos teóricos de autores como Edgar Morin, Juçara Benvenuti, Paulo Freire, RANKE e MAGALHÃES, Alberto Manguel e Silvia Lucia Bigonjal Braggio.

Ressalto que o foco na importância da leitura literária na prática pedagógica foi sendo cristalizado pela assertiva de que “se aprende a ler lendo e a escrever escrevendo” como tantas vezes ouvi durante o curso e também repeti tantas outras para meus estudantes na sala de aula: “É né professora? Só se aprende lendo, tem que praticá!” - respondiam-me os estudantes. Nesse sentido, além de aprender e praticar a leitura e a escrita, acredito que, no universo da leitura literária, os sentidos do mundo dos sujeitos podem ser redimensionados, os significados transformados, os conhecimentos ampliados e contextualizados. Um texto literário pode produzir um diálogo com o leitor capaz de causar mudanças em sua subjetividade, pois

[...] o autor coloca suas ideias no texto, mas quem se converte em sujeito delas é o leitor no ato de ler. Aí se desvanece a separação entre sujeito e objeto, divisão inerente a todo o processo de conhecimento e percepção. A leitura se torna, então, uma possibilidade de acesso à experiência de outro mundo, já que o leitor está ocupado com os pensamentos do autor (BENVENUTI, 2012, p. 30).

Desse modo, o leitor é chamado a ser sujeito, a dar vida à história, a se deparar com os conflitos, ideias, valores impressos na narrativa e, assim interligar a rede tramada no texto com a sua rede subjetiva e de seu universo de conhecimento. Nesse movimento, estará propício a fazer uma síntese de transformação de sentidos.

## 2. 1 A COMPLEXIDADE DO CONHECIMENTO

Nas últimas décadas, houve o fortalecimento da concepção de que a fragmentação, historicamente sofrida pelo conhecimento, gerou e, continua gerando, consequências negativas no ensino e aprendizagem. A separação do conhecimento em ciências e estas nas diversas disciplinas que se subdividem em outras cada vez mais especializadas, apesar de que desta forma haja facilidade para o entendimento da parte, faz com que a totalidade do conhecimento se esquarteje, de maneira que as partes percam sua intercomunicação, não se reconheçam e, infelizmente, não dialoguem, impedindo a compreensão da complexidade envolvida em problemáticas, em fenômenos, em acontecimentos.

Analisando o ser humano a partir desse paradigma: a parte física fica circunscrita pela biologia e suas ramificações; a parte psicoafetiva fica com a psicologia e suas diversas correntes teóricas; a parte social, cultural, histórica remete-se à sociologia, história, antropologia e outras especializações das ciências humanas. A dimensão espiritual do humano fica a cargo dos mitos, crenças, religiões. Assim, seguindo o pensamento de Morin (2000), os seres humanos em "[...] seus caracteres subjetivos, existenciais, poéticos encontram-se confinados nos departamentos de literatura, poesia. A filosofia, que é por natureza a reflexão sobre qualquer problema humano, tornou-se, por sua vez, um campo fechado sobre si mesmo" (MORIN, 2000, p. 40).

Reporto-me a Morin (2000) para entender que o conhecimento tem uma natureza contextual, é um todo que contém suas partes quais não apenas constituem um todo, mas o refletem em cada uma de suas partes. Deste modo, parte e todo estão interligados, reconhecem-se, relacionam-se para que possam se aproximar do real, da complexidade do mundo e do ser e estar neste mundo. A base deste entendimento repousa na ideia de que a vida, o mundo, a natureza devam ser concebidos como um todo e suas partes que voltam ao todo. Assim, compreendo esse processo com a ideia do holograma, em que cada ponto singular "[...] contém a totalidade da informação do que representa, cada célula singular, cada indivíduo singular contém de maneira 'hologrâmica' o todo do qual faz parte e que ao mesmo tempo faz parte dele" (MORIN, 2000, p. 38).

Continuando o paralelo através da ideia de holograma, a complexidade humana está inserida na sociedade que, por sua vez, compreende um todo com suas partes. Esta estrutura está inscrita em um todo maior que é o mundo, a natureza, enfim, o universo. Portanto, é com essa imagem que apreendo a construção do conhecimento. Conseqüentemente, defendo que o processo de ensino e aprendizagem não pode perder de vista a integralidade do próprio processo de conhecimento humano, pois:

O ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo o ser humano, tal como um ponto de um holograma, traz em si o cosmo. Devemos ver também que todo o ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo. Traz em si, multiplicidades interiores, personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário [...] (MORIN, 2000, p. 58)

Acrescentando-se ainda, que o ser humano, em sua subjetividade comporta sonhos e desejos, amores e ódios, delírios e lucidez.

Com base nessa reflexão, acredito que a leitura literária pode capturar com propriedade as dimensões que impulsionam os complexos processos que envolvem a construção da aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano.

Dito isso, quero relacionar a essa compreensão, a de que o texto literário também se relaciona e pode ser entendido através do princípio do holograma: é um todo que apresenta partes e essas partes se inter-relacionam e compõem esse todo. Portanto, um texto literário nos conta uma história, que é grafada em orações, que são grafadas em palavras e estas em signos que são as letras, as pontuações, os acentos. Além desta dimensão física ou gráfica há a sintática do texto literário, as quais são partes que se inter-relacionam. Continuando, esse conjunto linguístico remete à dimensão semântica, por constituir uma história, com seu gênero literário, seus personagens, seus cenários, seus sentidos e significações, que evocam emoções, sentimentos, a imaginação. Ainda, a história relaciona-se à cultura, à sociedade, às escolhas ou não escolhas políticas, cujo conjunto pertence à dimensão contextual. Enfim, entendo que o texto envolve uma rede de realidades, de sentimentos, de conceitos, de significados, que se articula com a rede que engloba a aprendizagem humana. Redes que, envolvem o complexo, a diversidade, o multidimensional.

## 2.2 LEITURA DE SI DO OUTRO E DO MUNDO

Compreendo, com a base teórica até aqui exposta, que a leitura literária na sala de aula pode abranger a integralidade do ser humano, que é o estudante, em sua multidimensionalidade: subjetiva, social, cultural, histórica, possibilitando a ampliação da compreensão de si e do Outro:

Assim, podemos buscar na literatura romanesca e no cinema a consciência que não se deve reduzir o ser à menor parte dele próprio, nem mesmo ao pior fragmento de seu passado. Dessa maneira descobrimos nossos múltiplos aspectos e como podemos nos transformar e redimir, aprender com a literatura literária muitas lições de vida e a verdadeira compreensão. (MORIN, 2000, p. 101).

Dessa maneira, a literatura literária na prática pedagógica pode promover ao estudante o autoconhecimento, a revalorização de si mesmo, o olhar sensível ao Outro, a ressignificação de sentidos.

A introspecção que a leitura possibilita, segundo Morin (2000), pode conduzir ao autoexame crítico que permite a descentração de si mesmo, portanto, oportuniza observar o egocentrismo. Estas vivências literárias permitem a compreensão das relações humanas. Ainda, a literatura evidencia o humano, sua unidade e sua complexidade. A leitura literária, portanto, promove abertura subjetiva em relação ao Outro: “Enquanto na vida cotidiana ficamos quase indiferentes às misérias físicas e morais, sentimos compaixão e comiseração na leitura de um romance [...]” (MORIN, 2000, p.101).

O texto literário possibilita uma intercomunicação entre as dimensões internas e externas do estudante, aproximando-o do conhecimento contextual da realidade. Na visão de Freire (1989, p. 9), “Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto”. A leitura literária também exige uma contextualização, possibilitando um modo peculiar de análise crítica da realidade do educando. No sentido do pensamento de Freire, a leitura amplia a consciência de ser humano e também enquanto cidadão, exercitando a construção da consciência crítica na direção de autonomia e da emancipação. Freire

(1989, p. 9) sobre o ato de ler diz que esta aprendizagem “[...] não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.” Esse processo abrangente é testemunhado em sua vivência e aprendizagem da leitura crítica quando diz que ela “[...] se veio em mim constituindo através de sua prática, [...] na percepção crítica dos textos que lia em classe [...]” (FREIRE, 1989, p. 11) Desta maneira, observamos que a leitura, e aqui estendo essa compreensão também para a literária, traz sob sua tutela a capacidade de tomada de consciência do mundo e assim, de que a realidade possa ter novos e diferentes sentidos, pois ainda, conforme Freire (1989, p. 14) o ato de ler “[...] implica sempre percepção crítica, interpretação e ‘re-escrita’ do lido [...]”

A prática da leitura literária, a meu ver, estimula a aprendizagem de “*pensar certo*” que, na perspectiva de Freire, é a capacidade de criticar, de desafiar, de fazer “[...] relação entre o que leu e o que vem ocorrendo no seu país, na sua cidade, no seu bairro” (FREIRE, 1996, p. 27). Compreendo a profundidade que essa prática pode produzir, pois conecta a habilidade do pensamento reflexivo, o qual possibilita a ressignificação e contextualização da realidade, concomitantemente com a responsabilização dos estudantes pela construção de seu processo de aprendizagem. De acordo com a concepção freiriana:

A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Ao ler não me acho no puro encaixe da inteligência do texto como se fosse ela produção apenas do seu autor ou de sua autora. (FREIRE, 1996, p. 27).

Nesta perspectiva, encontramos na visão de Morin (2000, p. 100), a importância da aprendizagem do bem pensar promovido pela leitura literária: “Este é o modo de pensar que permite apreender em conjunto o texto e o contexto, o ser e seu meio ambiente, o global e o local, o multidimensional, em suma, o complexo, isto é, as condições do comportamento humano.” A arte para Morin (2000), aqui relida para arte literária, permite uma mundialização e compreensão da cultura sem homogeneizá-la. A tradução de livros de outras culturas torna viável o conhecimento da diversidade cultural do mundo. Esta difusão cada vez mais intensificada possibilitaria “[...] uma crescente compreensão entre os humanos [...]”, conforme Morin (2000, p. 103). Nesse sentido, o educador, para Morin (2000), precisa estar consciente da sua responsabilidade no processo de ensino e aprendizagem: “[...]”



Considerando a importância da educação para a compreensão, em todos os níveis educativos e em todas as idades, o desenvolvimento da compreensão pede a reforma das mentalidades” (MORIN, 2000, p. 17). Entendendo-se assim, a maior responsabilidade do trabalho com a leitura literária na sala de aula contemporânea.

Se a leitura literária tem o poder de contribuir para os processos de aprendizagem afetiva, cognitiva, de valores humanos, de conhecimentos acumulados sociais, culturais, históricos, então a sala de aula precisa estar atenta para aproveitar pedagogicamente estas potencialidades e viabilizar essas complexas aprendizagens aos estudantes. Nesse sentido, saliento o pensamento de Morin (2000) o qual argumenta que a sala de aula é onde deve haver a aprendizagem e regeneração da democracia, consequência da aquisição de autonomia:

Mas, sobretudo, a sala de aula deve ser um lugar de aprendizagem do debate argumentado, das regras necessárias à discussão, da tomada de consciência das necessidades e dos procedimentos de compreensão do pensamento do outro, da escuta e do respeito às vozes minoritárias e marginalizadas. Por isso, a aprendizagem da compreensão deve desempenhar um papel capital nos processos de aprendizado democrático. (MORIN, 2000, p. 112-113).

Para Braggio (1992, p. 68), ao analisar a perspectiva sociopsicolinguística de leitura, o leitor e o texto literário “[...] transacionam [...]”, tocam-se, transformam-se mutuamente. Não há um significado a partir do texto ou do leitor. Na leitura, há uma interpretação que é dependente do contexto, em que transacionam a linguagem, o social, o cultural, o histórico, a experiência do leitor e do que trata o texto literário. Da transação entre estes fatores há uma conseqüente simbolização.

Conforme Goodmann *apud* Braggio (1992, p. 69):

O texto é transformado no processo assim como os esquemas do escritor [...]. O leitor também constrói um texto durante a leitura através de transações com o texto publicado e os esquemas do leitor são também transformados [...]

O texto literário, de acordo com Benvenuti (2012, p. 28), caracteriza-se por apresentar esquemas de relações, indeterminações que deixam “[...] lacunas de espaço, de tempo e de características dos seres e suas ações”. Cabe ao leitor preencher e completar essas indeterminações, conectando-as a seus conhecimentos prévios e experiências, buscando novas relações através de sua

imaginação. As lacunas, conforme a autora, podem acontecer em diversos níveis do texto literário: sintático, que tem a ver com as regras da gramática e padrões textuais; pragmático refere-se às intenções; e semântico que compreende a construção do significado. Sobre o preenchimento das lacunas:

Iser (1999a) salienta que a multiplicidade de lacunas torna inevitável que o leitor revele grande parte de si mesmo se fizer uso do âmbito de compreensão que lhe é oferecido. Diz, ainda, que se o leitor conecta as muitas posições oferecidas não encontrará a instância crítica ideal, a partir da qual tudo se torna claro; pelo contrário, se situa na própria sociedade que deve criticar. (BENVENUTI, 2012, p. 28).

A leitura literária, através de suas características, pode causar estranhamento no leitor, “[...] porque a literatura ao apresentar os fatos da vida, leva o leitor a tomar consciência de suas próprias expectativas e até fazer uma revisão delas” (BENVENUTI, 2012, p. 29). Desse modo, a leitura poderá intervir na consciência, nos modos que o leitor percebe a realidade, alterando-os.

Diante disso, no processo de produção de sentidos texto literário e leitor vão interagindo e gradativamente se reconfigurando. No ato de ler, o leitor está construindo os significados, reagindo a cada instante, completando o texto, tendo experiências de surpresas e frustrações. No processo, a separação entre sujeito e objeto desaparece, tornando, assim, o texto um acontecimento real, conforme Benvenuti (2012).

Quanto à definição, Benvenuti (2012) diz que o texto literário possui uma natureza ficcional, mas nele estão misturadas ficção e realidade. Por esse motivo, a leitura literária deve ser entendida através da tríade: real, fictício e imaginário. De alguma forma, o texto traz elementos da realidade, seja nos aspectos sociais, emocionais, culturais, enfim. A realidade então é tomada em uma organização de um mundo ficcional no texto. Este ato de fingir, conforme a autora, expressa a transgressão de limites entre o real e o imaginário. O ato de fingir pode ser pensado como a “[...] irrealização do real [...]” e a “[...]realização do imaginário [...]”, conforme Iser *apud* Benvenuti (2012, p. 32).

A partir desta compreensão refletimos sobre o contexto de aprendizagem que a leitura literária pode atingir no processo de construção de sentidos,

O fictício e o imaginário entram como experiências cotidianas, pois podem se expressar na mentira e na ilusão ou na vivência imaginária de sonhos,

alucinações, devaneios. Iser afirma que, além do fato de o leitor se enredar no texto e observar a si mesmo neste processo, há outras características que demonstram que o ser humano precisa do fingimento. (BENVENUTI, 2012, p. 34).

A leitura literária, então, retomando a imagem oferecida por Morin (2000), possibilita que o holograma que constitui o ser humano em sua multidimensionalidade possa ser compreendido integrando suas partes e, por sua vez, as partes articuladas ao todo. Ou seja, tudo o que é humano está em jogo na leitura literária, todas as narrativas e tudo o mais que a envolve está posto na complexidade de relações possíveis, produzindo sentidos próprios a cada leitor.

### 2.3 A LEITURA LITERÁRIA NO SARAU

A leitura literária na sala de aula pode constituir-se como dinamizadora de temas, mote para discussões e debates, para estudos transversais, assim como material para alfabetizar. Enfim, verificamos que a leitura literária pode ser utilizada em seu caráter pragmático, em seus inúmeros motivos como recurso pedagógico. Contudo, temos a leitura literária realizada por fruição, a qual deve ser considerada no processo pedagógico tão importante quanto qualquer outra função que ela possa incorporar no processo de construção da aprendizagem. Desse modo, construí uma atividade pedagógica, a qual nomeei de sarau literário, para dar espaço a essas leituras realizadas por fruição. Para Ranke e Magalhães (2011), a leitura literária é caracterizada por uma linguagem com intenção estética capaz de manifestar muitos e diversos significados. Há nela a preocupação com o *como dizer*, muito mais do que o *que dizer*.

Aí percebemos o amplo emprego das palavras livres de seu sentido denotativo, porquanto a linguagem literária não se apresenta de maneira completa e fechada, ao contrário, ela é sempre marcada pelos vazios e pelo inacabamento; é *vazada* articula-se apresentando *lacunas*, *poros* que viabilizam uma *respiração*, um movimento de sentidos. (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 58).

Nesse sentido, a fruição literária se dá na leitura do texto sem a preocupação com os utilitarismos didáticos, mas por deleite, por prazer, por satisfação de ler.

Conforme Ranke e Magalhães (2011, p. 59),

A fruição literária constitui-se, portanto, neste terreno que pressupõe a *gratuidade* do texto, do leitor e das mediações [...] Ao mesmo tempo, cria condições para um modo particular de construção, no qual o sujeito atua de forma singular e única.

Identifica-se, então, a leitura por fruição, a meu ver, com a importância para o desenvolvimento do pensar, da imaginação, da construção e modificação de sentidos entre outras contribuições para a aprendizagem e desenvolvimento do ser humano. Esse modo de leitura é um campo de possibilidades que mobiliza potencialidades e se constitui em “[...] um ato abrangente que articula as várias dimensões do humano: imaginativa, sensorial, afetiva, intuitiva, inteligível, cultural, lógica, dentre outras” (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 54).

Neste contexto, a literatura literária, ainda, pode ser compreendida como uma encenação em que interagem o fictício e o imaginário, segundo Benvenuti (2012, p. 36):

A leitura literária permite que o leitor transponha as fronteiras do fictício e do imaginário, preencha os vazios e indeterminações do texto com o mundo a sua volta e com as experiências que vivenciou. Assim, o texto literário passa a ser o mundo.

Então, a partir destas concepções do que a leitura por prazer pode oportunizar, por que não compreendermos a sala de aula também como espaço para o deleite da leitura literária, semelhante a um sarau?

Nessa visão, realizei algumas leituras na turma em que realizei estágio, cujos resultados abordarei mais adiante, na análise do material produzido e registrado no diário de classe.

#### 2.4 ALFABETIZAÇÃO: leitura da palavra e leitura do mundo

O processo de aprendizagem na alfabetização de adultos está envolvido na prática de ler, de interpretar o que leem, de escrever, de contar, de aumentar os conhecimentos que já têm e de conhecer o que ainda não conhecem, para melhor interpretar o que acontece na nossa realidade. (FREIRE, 1988, p. 48).

O conceito de alfabetização não se esvazia no aprender a ler e escrever vai além da aquisição da leitura e escrita. Para Freire, alfabetizar os jovens e adultos é alfabetizar lendo, ou seja, continuar, aprofundar, compreender, ressignificar o processo no qual o educando já está imerso: o de leitura do mundo. Nesse sentido, podemos entender que a alfabetização com o uso do texto literário permite interligar o contexto de experiência pessoal de quem lê, relacionando seus conhecimentos prévios com o do texto lido. Desta forma, construindo significados entre o texto e contexto, preenchendo as lacunas, os espaços abertos do texto literário a partir de sua experiência de vida, o educando apreende o mundo e a si próprio. Nesta compreensão, o texto literário é privilegiado para que o ato de ler e escrever tenha sentido no mundo do estudante.

Dentro desta perspectiva, a relevância da leitura literária no processo de ensino e aprendizagem da leitura e escrita, a princípio, não pode deixar de ser relacionada, porque indissociável, ao ato de ler, eternizado pelo conceito de Freire (1989, p. 9) “Refiro-me a que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. Assim, compreendo que neste processo não há a dicotomia entre leitor/ouvinte. Ou seja, mesmo que o estudante ainda não leia literalmente a palavra na presença do texto literário, ele está construindo significados, aproximando-se então da compreensão dos signos. Portanto, neste estudo, trato o leitor como aquele do conceito freiriano que está no processo de leitura da *palavramundo* (FREIRE, 1989).

Então, compreendo que, se a leitura da palavra amplia e aprofunda a leitura do mundo em uma espiral incessante, a leitura literária propicia que esse processo seja intensificado, em razão de que muitas vezes “[...] faz exigências à capacidade de entendimento do leitor, pois há situações em que o mundo apresentado parece não ter nenhuma relação com aquilo que lhe é familiar [...]”, de acordo com Benvenuti (2012, p. 28), oportunizando então, que o leitor faça relações entre o texto e outras esferas do contexto do conhecimento.

O ser humano lê muito antes da aprendizagem da leitura da palavra escrita, consistindo a leitura em uma faculdade inerente e essencial ao ser humano. Com essa concepção, Manguel (1997) afirma que a leitura de livros pertence a uma categoria de quem lê. Antes disso, lemos os corpos, lemos a nós mesmos, lemos o mundo que nos cerca. Sendo o processo de construção dos significados uma produção subjetiva, o autor diz que

[...] em cada caso é o leitor que lê o sentido; é o leitor que confere a um objeto, lugar ou acontecimento uma certa legibilidade possível, ou que a reconhece; é o leitor que deve atribuir significados a um sistema de signos e depois decifrá-lo. (MANGUEL, 1997, p. 19).

Quanto à compreensão de que também é leitor aquele que ouve a leitura da história, seja porque ainda não consegue ler a palavra escrita, seja porque apenas quer ouvir uma história lida por outro, o autor revela o quanto de imaginação, de curiosidade, de atenção, de afeto é requerido nesta prática de leitor que ouve a história:

Eu simplesmente gozava a sensação voluptuosa de ser levado pelas palavras e sentia, num sentido muito físico, que estava de fato viajando por algum lugar maravilhosamente longínquo, um lugar que eu dificilmente arriscava espiar na última e secreta página do livro (MANGUEL, 1997, p. 132).

Ainda, acrescentando que ler através da leitura de outro, é uma prática que apesar de retirar certa liberdade do ato de ler, dá uma significação ao ato, que extrapola ao do texto: “[...] dá ao texto versátil uma identidade respeitável, um sentido de unidade no tempo e uma existência no espaço que ele raramente tem nas mãos volúveis de um leitor solitário” (MANGUEL, 1997, p. 147).

Neste sentido, destaco, também, a contribuição que o conceito de letramento traz para a compreensão de que a leitura é inerente a todos. Letramento é, conforme Tfouni (1995, p. 55), um fenômeno sócio- histórico em que todos os sujeitos estão inseridos, visto que na nossa “[...] sociedade letrada, as atividades de leitura e escrita estão na base de quase todas as outras atividades”. Portanto, todos os indivíduos em nossa sociedade já têm um nível de letramento que precisa ser valorizado e ressignificado. O mediador dos processos de ensino e aprendizagem precisa levar em conta os recursos que o estudante lança mão para movimentar sua vida, se não domina a escrita e a leitura, em razão de que “[...] as pessoas aprendem a ler informações que são necessárias para a organização de suas atividades” (TFOUNI, 1995, p. 57).

Quanto ao processo de aquisição da língua escrita Braggio (1992, p. 68) afirma que a leitura se constitui em um processo transacional, em que leitor e texto interagem e se transformam:

A transação, enfim, é alguma coisa que acontece entre o leitor e o texto, sendo esta coisa, o significado. [...] o significado é sempre uma relação entre o texto e o contexto (sócio-histórico-cultural) e não existe à parte da interpretação de alguém daquela relação. (BRAGGIO, 1992, p. 69)

Estes significados são, então, eventos transacionais, dependentes de condições pessoais, sociais, culturais e históricas. Isto é, além dos conhecimentos prévios, experiências, “[...] as situações que envolvem o contexto externo e a intenção da leitura incidirão sobre a construção do significado [...]”, conforme Rosemblat *apud* Braggio (1992, p. 69).

A respeito da aprendizagem da leitura e da escrita, no viés da autora, todos têm as habilidades para esta aprendizagem, mas necessitem “[...] descobrir as regras particulares que se aplicam a essa aprendizagem” (BRAGGIO, 1992, p. 70). Este é um processo complexo que requer a interferência de três sistemas linguísticos, de forma simultânea: o grafofônico, que resulta de relações entre ortografia, fonemas e significados, entonação e pontuação; o sintático, que corresponde à gramática, ordem das palavras, flexão, determinantes, preposições; e o sistema semântico, “[...] pelo qual a língua pode representar significado pessoal e social altamente complexos.” (BRAGGIO, 1992, p. 71). Esses significados são influenciados pelos conhecimentos dos envolvidos - leitor e escritor – como conhecimentos prévios, conhecimentos da língua e seus usos, dos textos e, ainda, da coesão e coerência do texto. A autora destaca, ainda, que pertence a esse sistema a chamada significação pragmática, que “[...] é encontrada em ‘deixas’ textuais e contextuais ao evento de leitura.” (BRAGGIO, 1992, p. 71).

Além dos processos expostos, o leitor terá que fazer uso e prática de estratégias cognitivas para captar os significados. Estas estratégias são: iniciar a ler com uma intenção; mapear e selecionar informações relevantes que dependem do conhecimento prévio; inferência de informações grafofônicas, sintáticas e semânticas, além das informações implícitas e explícitas do texto; predição no sentido de antecipar o que estará a seguir no texto; confirmação e não confirmação das estratégias utilizadas, o que permite a regulação dos significados; correção e retomada do significado coerente e terminação, que é finalizar a leitura, conforme Braggio (1992).

A partir desta descrição do processo de aprendizagem, cabe observar o quanto a prática da leitura literária pode requisitar de funções cognitivas do

estudante, devido à diversidade e complexidade de processos envolvidos. Podemos apontar, também, que concomitante a esse processo, além da dimensão cognitiva, também ocorre a afetiva, a emocional, e a imaginação para a construção dos significados. Dessa maneira, compreende-se que a leitura literária pode ser um ótimo alicerce para o processo de alfabetização. De acordo com Braggio (1992, p. 75), “[...] o ato de ler deve ser considerado um processo onde a língua escrita deve ser abordada pelo significado, pois a compreensão do significado normalmente precede a identificação de letras ou palavras”. Ainda, prossegue a autora, a obtenção do significado imediato, alcançado a partir da leitura do texto, possibilita sobrecarregar menos a memória e o sistema visual, do que ao obter o significado através das palavras e letras. Fazendo uma correlação, destaca-se, então, o fato de que os estudantes têm maior facilidade no aprendizado da leitura e escrita do próprio nome e nas relações que faz a partir desta escrita: não se trata de uma palavra, mas de um grande significado. Nesse sentido, temos no texto literário, que é aberto para a construção de significados pelo leitor, o aliado perfeito para a alfabetização:

Ou seja, “processos linguísticos de nível mais alto (semântico ou significação), facilitam o processamento dos de nível mais baixo (letras e palavras) e o domínio dos primeiros facilitam o domínio dos últimos” (Rumelhart, 1985), onde as palavras podem ser facilmente lidas numa sequência significativa, já que textos completos têm características que textos incompletos, parciais, restritos não têm. (BRAGGIO, 1992, p. 75).

Finalmente, pode-se compreender que a prática da leitura literária na sala de aula é capaz de contribuir para capturar a complexidade de experiências necessárias para a construção de inúmeras aprendizagens, juntamente com a apropriação da língua escrita.



### 3 METODOLOGIA E ANÁLISE DE DADOS

#### 3.1 METODOLOGIA

A poesia e a arte continuam a desvendar lógicas profundas e insuspeitadas do inconsciente coletivo, do cotidiano e do destino humano. A ciência é apenas uma forma de expressão desta busca, não exclusiva, não conclusiva, não definitiva. (MINAYO, 2002, p. 9).

As produções artísticas do ser humano são formas de interpretar a realidade. Assim, a arte literária faz parte do processo de conhecimento e autoconhecimento dos indivíduos, portanto, são interpretações subjetivas, que envolvem em um dado momento, a visão de mundo, o imaginário as muitas dimensões de quem produz o texto literário. De outro lado pertencente a esse processo, em outro dado momento, está o leitor, o qual vivencia, incorpora, recria o texto, de acordo com seus recursos internos, sua visão de mundo, sua multidimensionalidade. A ilação a ser feita é, então, a de que existe uma trama complexa para que a ciência dê conta.

Destaco esse processo, em função de que o tema desta investigação, conforme demonstra o excerto de Minayo (2002), explicitado anteriormente, representa a complexidade dos estudos das ciências humanas. Desse modo, observa-se esta característica neste trabalho, que visa a compreender, responder ou ampliar questões referentes às contribuições que a leitura literária na sala de aula da EJA traz para os estudantes. Acentua-se que não se trata de investigar questões objetivas, que se analise por meio de estatísticas e dados concretos, mas de um processo complexo que constitui a aprendizagem humana.

Dessa maneira, o presente estudo toma, como caminho do pensamento para abordar a realidade, a investigação qualitativa, pois o seu objeto não pode ser quantificado, relata Minayo (2002, p. 21-22).

Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças e atitudes o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos a operacionalização de variáveis. (MINAYO, 2002, p. 21-22).

Além disso, investigar o fenômeno da aprendizagem nos faz deparar com outra característica do objeto dos estudos das ciências sociais e humanas: a identidade entre sujeito e objeto. Esta investigação consiste em estar em contato, em ser observadora e participante ativa do processo, porque “[...] lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador tornando-os solidariamente imbricados e comprometidos [...]” (MINAYO, 2002, p.14).

Junto a isso, salientam-se os sentimentos que permeiam as convivências humanas. A investigação da área humana, então, destaca-se por outro aspecto: não há neutralidade. No campo de estudo da área humana se entrelaçam diferentes visões de mundo, nas quais intervêm escolhas ou imposições políticas e ideológicas. De acordo com Minayo (2002, p. 15),

Na investigação social, a relação entre pesquisador e seu campo de estudo se estabelecem definitivamente. A visão de mundo de ambos está implicada em todo o processo de conhecimento, desde a concepção do objeto, aos resultados do trabalho e à sua aplicação.

Há que se destacar, ainda, de acordo com a autora, que o objeto do estudo das ciências humanas tem consciência histórica, isto é, os componentes do estudo como um todo e não somente o investigador, dão e constroem significados em um dado momento histórico (MINAYO, 2002).

O campo desta investigação originou-se do período do estágio de docência com uma turma de estudantes de totalidade 2 de uma escola municipal de Porto Alegre- RS. Período em que, por acreditar que a leitura literária seja imprescindível na sala de aula para a construção de aprendizagem, procurei inseri-la em todos os momentos que a prática pedagógica permitiu. Portanto, os dados foram construídos, através de observação participante, ou seja, durante o estágio de docência obrigatório do 7º. Semestre do curso de Pedagogia, no período de março a junho de 2016. Esses dados encontram-se registrados no Diário de Classe da prática pedagógica realizada. Esse diário é o documento no qual procurei registrar e refletir sobre a complexa vivência de ensino e aprendizagem e suas relações no dia a dia do ato pedagógico do estágio. Para este estudo, foram selecionadas situações registradas no Diário de Classe que emergiram da leitura de quatro textos literários,

trabalhados em várias atividades pedagógicas, desenvolvidas com a turma de estudantes.

### 3.2 UM OLHAR SENSÍVEL AOS DADOS

Para a articulação entre a fundamentação teórica e a compreensão a que se propõe este estudo – contribuições para a aprendizagem que a leitura literária em sala de aula possibilita aos estudantes da EJA - passo a compartilhar situações selecionadas do universo pedagógico emergidas do estágio de docência na turma de Totalidade 2 da EJA. Dados registrados no Diário de Classe, os quais na minha percepção se mostraram relevantes para serem olhados com sensibilidade.

Foram selecionadas algumas situações pedagógicas construídas a partir da leitura de quatro textos literários, os quais se encontram, em sua íntegra, nos Anexos e resumidos abaixo, durante a análise. Esses textos, entre outros, fizeram parte do planejamento didático pedagógico e foram escolhidos em virtude de se articularem com a temática: Diversidade e Diferença - pensada como fio condutor do Planejamento Semestral do estágio docente obrigatório.

#### 3.2.1 *O Mundo* de Eduardo Galeano

Essa história conta sobre um homem que subiu aos céus. Quando voltou, relatou que tinha visto, lá de cima, a vida humana. Que somos um mar de fogueirinhas, cada uma diferente da outra e com seu brilho próprio. (O texto completo encontra-se no ANEXO A).

Para iniciar a prática pedagógica apresentamos aos estudantes o texto literário. Falamos sobre o autor, dissemos que iríamos ler e pensar sobre uma história. Pedimos inferências a partir do título: O que pode nos contar uma história com este título *O Mundo*? Algumas respostas foram:

Estudante Z<sup>2</sup>: “Que o mundo é uma bola...”.

Estudante J: “acho que é sobre violência... sobre política.”.

Fonte: Diário de Classe- 12.04.16.

---

<sup>2</sup> O nome dos estudantes serão substituídos por letras para preservar a identidade dos mesmos.

Iniciando a análise, de acordo com a fundamentação exposta, compreendo que a leitura literária envolvida nas atividades da sala de aula faz exigências à capacidade cognitiva do estudante, no sentido de que ele precisa mobilizar seu pensamento, seus conhecimentos prévios, sua atenção para o contexto da aula. Nesse momento, estratégias cognitivas são requisitadas para a interpretação do texto. Assim, os estudantes que aparecem no excerto do Diário de Classe mobilizaram a capacidade de inferência, “[...] que é uma estratégia geral de inferir (não ao acaso), com base no que é conhecido, aquela informação que é necessária, mas não é conhecida” (BRAGGIO, 1992, p. 71).

Nas deduções destacadas, há a busca de interpretação do título do texto através dos conhecimentos prévios dos estudantes, nas quais está explícita a individualidade, um pensa a forma, o outro contextualiza com o momento político que, na época, estava em ebulição. Essas manobras cognitivas ocorrem simultaneamente. Neste caso, a “[...] confirmação e não confirmação, ou seja, a estratégia onde o leitor checa consistências da nova informação com inferências, predições e conhecimento passado” (BRAGGIO, 1992, 71-72). E a correção, que permite avaliar a inferência, predição e interpretação, se não estiver de acordo, retornar ao texto buscando o sentido por outros caminhos.

Então, realizamos a leitura da história, e cada aluno foi convidado a ler uma frase para a turma com a ajuda das estagiárias. Simultaneamente íamos discutindo e interpretando. No primeiro momento observamos a tensão provocada pelo texto, que, ao longo da conversa para a interpretação, foi diluindo-se. Os estudantes foram demonstrando tranquilidade, claramente assistimos a uma aproximação com o texto literário. Ao perguntarmos o que pensavam sobre essa história, se realmente aquelas situações haviam acontecido: Estudante L respondeu: “Essa história é de imaginação”. Estudante Mm: “O escritor pensa e escreve”. Portanto, o estranhamento inicial pode ser minimizado com a prática da leitura na sala de aula, espaço que permitirá ao estudante o acesso e a convivência com a leitura literária.

Fonte: Diário de Classe- 12.04.16.

Essa situação faz pensar que os textos literários devem estar na sala de aula da EJA cotidianamente, a fim de que este espaço seja o vetor de aproximação e familiarização dos estudantes com a literatura. Historicamente, esses sujeitos foram distanciados desses produtos da cultura, isso provocado por uma distribuição social desigual do conhecimento, conforme Tfouni (1995), já discutido anteriormente. Outrossim, é na sala de aula que o amplo conceito da EJA promete ser realizado

“[...] na conquista de conhecimentos até então obstaculizados por uma sociedade, onde o imperativo do sobreviver comprime os espaços da estética, da igualdade e da liberdade” (BRASIL, 2000, p. 11). Assim, com o uso da literatura, rotineiramente, na sala de aula, os estudantes passarão a sentirem-se confortáveis, pois terão consciência de que esses textos compõem o processo de construção da aprendizagem. Por outro lado, os textos podem causar um estranhamento, em razão de que o aluno terá que deslocar-se de seu mundo para um mundo criado pelo texto literário, ou seja, terá de experienciá-lo, construir significados, uma prática que para esses sujeitos não é familiar, de acordo com Bernvenuti (2012, p. 29-30).

A partir do texto literário, provocamos os estudantes a pensarem o que entenderam da história: A história conta que somos no mundo como fogueirinhas, as mais variadas fogueiras (foi dito pela maioria da turma). Então, propusemos contar alguma história sobre a *fogueirinha* que nós somos como estudantes.

Neste momento, utilizamos a dinâmica da vela (a pessoa que fala segura uma vela acesa e depois passa a um colega), fazendo a correspondência com a *fogueirinha* da história de Galeano. Solicitamos que cada estudante contasse primeiro sobre o que o motivou a voltar para a escola. [...] Abaixo, transcrevo as respostas de alguns estudantes:

*J: Não tive a oportunidade de aprender quando pequena, trabalho desde os nove anos e agora que faz uns quatro anos que eu voltei a me dedicar a estudar, quando me mudei que reparei que eu precisava estudar.*

*ZI: Não estudei por “sem vergonha” mesmo, eu era muita sapeca quando eu era pequena. Meu pai me levava até a porta da entrada e eu saía pela porta dos fundos, tinha pavor de colégio. Somos entre oito irmãos, todos são formados e só eu ainda que não. Então casei, veio neto, veio bisneto. Viuwei, e para não andar na rua zanzando, decidi voltar para o colégio. Mas eu fui “sem vergonha” mesmo.*

*C: Eu tinha saído da onde eu era antes, que era lá no Parque dos Maias. Meus pais faleceram e eu sai de lá, fiquei em casa, de uma hora pra outra minha irmã ligou e falou “amanhã tu vem comigo. Quando ela chegou em casa, que era bem pertinho do trabalho dela, a escola era do outro lado e eu fui para lá. Minha maior vontade é aprender a ler, não sabia antes, eu fui aprender da maneira que é.*

Depois, fizemos uma segunda questão: quais os objetivos com a leitura e escrita?

*L: Pra poder se defender, poder escrever uma carta, escrever em cheques, poder fazer uma conta no mercado. Aprender ler e escrever já está muito bom.*

*M: Todos nós aqui no mesmo objetivo aprender a ler e escrever pra você poder pegar um ônibus, poder viajar. Ano que vem quero viajar com minha neta, preciso saber ler, apesar de que ela sabe, mas eu quero aprender.*

São tantas histórias de vida, histórias delicadas de se tocar. Os estudantes transmitem essa dificuldade de contar-nos sobre suas vidas. Por isso, percebi o quanto de sensibilidade que o educador deve ter para acessar estes estudantes. Dessa maneira, o texto literário, pode aproximar o sujeito de suas emoções, estimula-o a abrir-se um pouco mais, motivando-o a, também, contar suas ricas histórias.

Fonte: Diário de Classe- 12.04.16.

A leitura literária possibilita que haja autoconhecimento e revalorização dos significados da vida dos estudantes, assim como, permite interação entre o grupo e

entre esse e a professora, edificando relações profícuas na sala de aula. Considero, como as autoras Ranke e Magalhães (2011, p. 57), que “[...] a literatura pode se caracterizar como uma ponte que se projeta em direção ao outro, acreditamos que é nesse encontro que a escola e o trabalho com o texto literário deve se deter”. Além disso, a leitura vivenciada no espaço da sala de aula pode atuar em sua importância fundamental “[...] aquela que nos move, nos altera pela liberdade, volição, nos conduz a um encontro íntimo conosco mesmos e com o outro” (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 57).

Esse movimento, de revisão e reconstrução de sentidos a partir da interpretação da metáfora da *fogueirinha* oferecida pelo texto *O Mundo*, possibilita-nos relacioná-lo à “[...] concepção transaccional de leitura descrita [...]” por Braggio (1992, p. 69). Nesta visão, leitor e texto são vistos como partes ou aspectos de um evento total, isto é, transaccão, então, designa um processo em andamento no qual os elementos ou partes são vistos como aspectos ou fases de uma situação total (ROSEMBLAT, 1978).

A segunda parte da aula consistiu na confecção da fogueirinha que representasse cada um deles. Motivamos as/o estudantes lembrando-os do texto lido, *O Mundo*, e sua interpretação. Explicamos a atividade, que cada um pensasse na história, de acordo com o que imaginou. Durante a confecção, a professora titular chamou-nos a atenção para que a atividade não deveria ter sido colocada naquele momento, que deveríamos ter esperado mais, pois eles não teriam ainda entendido o texto e nem sabiam o que estavam fazendo. Disse à professora que havia percebido que alguns estavam compreendendo, por que em conversa, por exemplo, com a estudante Mm ela falou: “A minha é assim porque sou agitada”.

Fonte: Diário de Classe: 13.04.16.

Pela resposta da estudante, observa-se que Mm se apropriou do sentido do texto lido. Colocou-se como uma das *fogueirinhas*. Esta experiência sugere pensar que é na prática das leituras que o desenvolvimento das habilidades, inclusive de interpretação do texto literário, acontece. De acordo com a fundamentação que já expus, não acredito que, por ser exaustivamente esmiuçada uma história, a compreensão ocorrerá para todos ou da mesma forma.

Cada indivíduo identifica-se ou não, gosta ou não de determinada narrativa. Em muitas situações apreendemos apenas partes da história. Neste caso, faço uma relação com a leitura por fruição defendida por Ranke e Magalhães (2011, p. 57) “[...] que influencia tanto na construção da dimensão simbólica do indivíduo quanto

na atribuição de sentidos que este constrói *para e sobre* o mundo”. Ler para deleite é uma leitura que não acontece com repetições e utilitarismos, mas que mesmo assim, possibilita a construção de significados.

No segundo momento da aula aconteceu novamente a leitura do texto *O Mundo* de Eduardo Galeano. [...] (Esta retomada foi solicitada pela professora titular da turma).

A sequência da atividade, descrita a seguir, já está alinhada com uma prática que julgo ampliar o nível da compreensão e da atribuição de sentido ao texto, sem a necessidade de uma incômoda repetição. Cada um dos alunos apresentou seu trabalho (confeccionado na aula anterior) à turma, motivado a contar como fez, como pensou sua *fogueirinha*, como entendeu o trabalho em relação ao texto lido. Em seguida colavam a sua criação no painel já preparado na parede da sala de aula.

A estudante CI disse que fez uma fogueira e dois caipiras e, questionada se o havia comparado ao texto, disse que não. Mais tarde, através da apresentação dos trabalhos dos colegas e das intervenções das professoras, disse ter compreendido do que o texto tratava. O estudante L também disse que desenhou uma fogueira de acordo com o que se lembrava das festas juninas. O mesmo caso de CI.

A estudante J falou que fez a atividade pensando que ela era uma fogueirinha calma, e, realmente, escreveu isto no cartaz.

Mm disse que era calma, mas às vezes, ficava agitada, como já havia afirmado durante a confecção do trabalho. [...]

C. relatou: “Eu sou calma, mas não quer dizer que não fico triste. Se alguém me diz uma coisa que não gosto, vou pro quarto e choro”.

Constatarei que dois estudantes não conseguiram fazer a relação entre o texto e a atividade proposta, talvez não tenha sido clara na proposição, por isso, de certa forma, esse aprendizado há de ser feito pela professora em formação. Por outro lado, outras estudantes compreenderam a atividade. Portanto, também posso pensar que esses estudantes que “falharam”, nesta atividade, não tinham recursos para realizarem a abstração necessária para compreender a “fogueira” como uma metáfora do ser humano no mundo. Isto poderia se dar, por exemplo, porque o texto foi difícil para seu processo de abstração, ou por não terem se interessado pelo mesmo. No caso da estudante CI, ela possui baixa audição, o que me faz acreditar que, se inicialmente ela não tenha compreendido, foi por não ter ouvido o suficiente sobre o texto e as interpretações realizadas pelo grupo. Além disso, na aula anterior, quando o texto foi lido pela primeira vez, inferido e discutido pela turma, CI não participou, pois se ausentou da aula para um atendimento especializado. Entretanto, no decorrer da aula observou-se que CI conseguiu construir outro significado para o texto literário: um significado que chamo de mais óbvio.

Fonte: Diário de Classe: 13.04.16.

Na realidade a construção de significados, a viagem que o leitor faz através de seu imaginário quando imerge no texto literário é individual. Pensar que todos os leitores irão fazer a mesma “leitura” do texto não é adequado. Segundo Manguel (1997), um texto pode ser lido de várias maneiras: “literalmente, alegoricamente, psicologicamente” e ainda,

[...] as leituras sempre ultrapassam em quantidade os textos que as geram é uma observação banal, mas algo de revelador sobre a natureza criativa do ato de ler está presente no fato de que um leitor pode se desesperar e outro rir exatamente na mesma página (MANGUEL, 1997, p.113).

No caso do estudante L, que manteve sua construção de significado da história *O Mundo* como correspondendo às lembranças de fogueiras de São João da infância, precisamos compreender que, provavelmente, essa memória seja carregada de sentido para o estudante, portanto, seu imaginário levou-o a viajar ao passado. Por outro lado, se ele obteve um sentido literal de fogueira, pode-se articular à falta de experiência com os textos literários. Benvenuti (2012) diz que a identificação com o fictício e o imaginário pode ser praticada em vários processos na sala de aula, pois

[...] a leitura em especial, permeia muito dos processos para atingir tal objetivo. E, a leitura literária permite que o leitor transponha as fronteiras do fictício e do imaginário, preencha os vazios e indeterminações do texto com o mundo a sua volta e com as experiências que vivenciou. Assim, o texto literário passa a ser o mundo (BENVENUTI, 2012, p. 36).

Cabe pensar, então, que através da aproximação e vivência com a leitura literária o estudante L. consiga viajar de outra maneira nos textos, encontrando outros desafios para seus processos subjetivos. Um texto que vá ao encontro da ideia de Manguel (1997, p. 113), contando sobre Kafka, que “[...] um livro tem de ser um machado para o mar gelado de dentro de nós. É nisso que acredito”.

No entanto, conforme o excerto acima, a grande maioria dos educandos conseguiu refletir, em seu trabalho de colagem, a compreensão do texto referente à metáfora da *fogueirinha*. Permitiram-se enredar no texto, mostrando um pouco de si mesmo. Neste ato pode haver uma compreensão de si, uma resignificação da dimensão valorativa do estudante, assim como, dele em relação ao grupo.

Retomamos, noutra aula, o texto *O Mundo* do autor Galeano para solicitar que os estudantes produzissem uma escrita na folha que pedia a seguinte questão: Que tipo de fogueirinha eu sou? Reportamo-nos ao painel colado à parede, onde estavam suas produções em desenho e colagem, para que ligassem a imaginação àquela atividade e escrevessem o que pensaram. Ao ler as produções observei que C., A., Z, Mm e J escreveram sobre o solicitado. O estudante L. permaneceu escrevendo sobre uma festa junina, conforme foi sua produção artística. A profa. titular comentou que ele continuava sem entender o texto. Pergunto por que motivo ela pensa que ele não compreende. A profa. diz que ele pode ter dificuldade cognitiva, que ela vê que muitas vezes repete coisas para o estudante, mas ele não aprende, volta ao início com a mesma ideia.

Nesta aula, minha reflexão prende-se à experiência com o estudante L. Conforme Paulo Freire, precisamos estar ao lado de nossos estudantes, tentando compreender sua subjetividade, entendendo sua forma de pensar, tentando outros jeitos de falar, outros textos para tocá-los e, assim, conhecê-los melhor.



Neste estudo, ainda, pode-se alargar essa análise observando, segundo Benvenuti (2012, p. 30), que “Os textos literários têm a possibilidade de concentrar grande quantidade de informação em pequeno espaço e possuem a particularidade de darem uma informação diferente a cada leitor, mesmo tratando-se de releitura”. Estas formas diferentes de interpretações acontecem “[...] porque as experiências e vivências do mundo dos leitores atuam na construção dos sentidos da leitura” (BENVENUTI, 2012, p. 31).

É importante salientar que, o estudante L. produziu uma rica escrita sobre suas memórias das fogueiras de São João de seu passado.

Após o intervalo, entregamos aos estudantes folha impressa com a produção escrita por eles com a questão: Que tipo de fogueirinha eu sou? Esta atividade foi feita em 20.04 e resolvemos retomá-la para empoderar os estudantes com a valorização de suas escritas. Os educandos foram lembrados da sua produção, fazendo referência ao painel exposto na sala com a representação das fogueirinhas de cada um. Então, leram a produção de um colega, comentando a respeito. Procuramos incentivar a leitura de cada um. J. comentou que “O seu L. fez uma história!”

Fonte: Diário de Classe: 04.05.2016.

Nessa escrita lida com entusiasmo, os estudantes puderam concretizar sua autoria: a construção de seus próprios textos, a parte do texto literário lido em aula. Observou-se que foi possível para os sujeitos a percepção de que conseguem escrever e ler seu texto ou o do colega, circunstância que envolve de uma maneira positiva a autoestima dos estudantes. Além do que, L. pode perceber sua escrita e encontrar possibilidades de correção, assim como, os demais educandos.

A seguir, distribuimos as folhas da atividade de escrita, produzida em 13/04, para que a segunda parte fosse terminada. [...] Pedimos que cada um lesse em silêncio o que escrevera na primeira proposta: Se você subisse em uma montanha bem alta e lá de cima pudesse ver o mundo, o que você veria? E após, se quisesse, poderia complementar a escrita. [...] Depois, passaram a produzir a segunda parte: Se você pudesse ver um mundo melhor o que você veria? Após o término leram para a turma os seus textos

Avaliei que foi produtiva a retomada da atividade, pois os estudantes puderam ler e compreender algo que escreveram há dias. Puderam se dar conta de algumas palavras que não estavam bem escritas, como Z: “aquí falta letra”. A leitura para o grupo, levanta a autoestima dos estudantes, pois são elogiados. Procuro elogiar e dar suporte para a leitura, sempre afirmando que o estudante pode ler e escrever. Ainda, têm oportunidade de expressar suas aprendizagens, conforme nosso objetivo na atividade, o de que eles pensassem sobre o estudado em aula, tendo mais subsídios, no caso de Mm que escreveu a palavra “igualdade” para um mundo melhor e J. que gostaria de ver “governando a cidade melhor”.

Z. durante a atividade perguntou: “Professora posso escrever um pensamento? Não precisa ser só palavra, né?”. Isto demonstra que eles querem pensar, ler, escrever, ter desafios. A própria estudante Z. escreveu na sua produção que gosta de desafios.

Fonte: Diário de Classe: 17.05.16.

Estas aulas, realizadas com a leitura literária como ponto de partida para muitas atividades pedagógicas, podem possibilitar aos estudantes muitos olhares para si, para o outro, para o mundo, propiciando que os estudantes da EJA construam sua apropriação da leitura e da escrita juntamente com a ressignificação de sua integralidade de ser. O texto cria um mundo fictício que reverbera na consciência do estudante, criando novos eventos com a construção de significações, dependentes do contexto. Nesse sentido, pesa, ainda, a intenção do objetivo pedagógico, já que:

[...] qualquer evento de leitura deve ser visto dentro de uma matriz pessoal, social, histórica e cultural, pois 'não somente o que o leitor traz para a transação de sua experiência passada de vida e de linguagem, mas também as circunstâncias socialmente moldadas e propósito da leitura, dão a contextualização para o ato de simbolização' (ROSEMBLAT *apud*: BRAGGIO, 1992, p. 69).

O texto literário, concebido como a representação de um mundo a ser descoberto em seu significado, pode provocar o envolvimento de muitas dimensões do ser humano com relação ao seu processo de construção de aprendizagem. E isto, acontecendo na sala de aula, possibilita muitos desdobramentos.

### **3.2.2 Os Três Cabelos de Ouro de Clarissa Pinkola Estés**

A literatura, além de ser compreendida como um elo no sentido transdisciplinar; como dinamizador de discussões sobre temas específicos ou gerais; como motivador e provocador de debates, deve ser experienciada em seu sentido estético. Desse modo, outra proposta pedagógica realizada com a turma foi a leitura literária para fruição. Essa atividade foi nomeada de sarau literário na sala de aula. Os educandos acolheram o texto literário com alegria e interesse, o que se percebia nos seus olhos brilhantes. Assim, fomos aproveitando espaços.

Para um dos saraus, foi selecionado um conto de tradição oral sobre um senhor muito idoso que se perde na floresta em uma noite escura. Ele carregava na mão um lampião. A cada passo, o velho ficava mais fraco, até que encontrou uma casa, caindo desmaiado. Uma mulher idosa, dona da casa, colocou aquele homem de muita idade em seu colo e o embalou a noite toda. A noite foi passando e o velho

ia remoçando. Antes do amanhecer ele tinha se transformado em uma linda criança de cabelos dourados. No momento que ia raiar o dia, a velha arrancou três fios de cabelos dourados do menino e os jogou ao chão, ouvindo seus ruídos nos ladrilhos. Então, a criança saiu correndo com um belo sorriso e voou para o céu, transformando-se no Sol. (Texto completo no ANEXO B).

Disse às/os estudantes que iria ler um conto para que eles fossem para casa lembrando-se de uma bela história. Perguntei se sabiam o que era conto: Z. falou que “é uma história”, J: “é uma história pequena”. [...] Esclareci que se tratava de um conto de tradição oral que a autora do livro recolhia para contar às mulheres. Mostrei o livro e falei da autora. Li o conto próxima à estudante Cl, que possui deficiência auditiva. No momento da história quando a velha tira os três fios de cabelo louro do menino e atira ao chão, tirei do meio do livro, um de cada vez, três fios dourados com pequenas continhas e atirei-os ao chão, salientando seu ruído: tililim, tililim, tililim. Elas riram surpreendidas. Percebi que estavam satisfeitas e encantadas. Então, perguntei se as/os estudantes haviam entendido:  
 J. apressou-se em dar um resumo da história dizendo que o velho tinha, com o carinho da senhora, rejuvenescido  
 Z. disse que era sobre o nascimento do Sol. As outras estudantes concordaram: “Adorei professora!”  
 Nesta aula iniciei as leituras literárias por fruição, as quais penso ser tão importantes para o desenvolvimento do pensar, da imaginação, da ampliação e modificação de sentidos, entre outros benefícios. [...]

Fonte: Diário de Classe: 11.05.16.

Com a leitura literária realizada na atividade de sarau buscamos aproximar os estudantes ao texto literário, ao livro como objeto de deleite, sem necessidade de utilitarismos ou sistematizações. Desde a primeira conversa sobre o sarau, os estudantes acolheram a ideia com entusiasmo. A fruição da leitura literária como “[...] experiência estética diferenciada [...]” possibilita desenvolver a dimensão simbólica e a capacidade de atribuição de sentidos, conforme indica Ranke e Magalhães (2011, p. 48). Além disso, promove a aproximação com essa produção cultural significativa. Contudo, o que mais importa é a experiência sensível com a arte literária, a qual possibilita a identificação do estudante com o fictício e o imaginário, sendo esta identificação um caminho para alargar, transformar sentidos. A meu ver, uma experiência tão necessária na sala de aula “[...] quanto desenvolver as habilidades pragmáticas, na medida em que nos confere diferenciação enquanto humanos, posto que somos seres simbólicos” (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 48).

Os comentários, após a leitura do conto, não foram feitos à guisa de respostas, mas de percepção da sensibilidade dos estudantes ao texto, visto que,

essa também era uma nova experiência para eles. Os sujeitos extravasavam, através de seus olhos e pela expressão de seus corpos, a satisfação com a viagem proporcionada pelo texto literário, o que converge com Ranke e Magalhães (2011, p. 48) “Nossa concepção de fruição literária está relacionada à leitura literária que parte do pressuposto de entrega, de imersão no texto, não para desvelar suas verdades, mas para expandi-lo, alargar suas significações.”

Nas expressões sensoriais e nos comentários percebem-se níveis de sensibilidade e compreensão sendo requisitados, o que permite pensar que estejam sendo envolvidos “[...] processos mentais complexos por parte do sujeito, que englobam desde o raciocínio lógico [...], até aspectos afetivos, emocionais, sensoriais, imaginativos, culturais, de memória, entre outros (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 54).

### 3.2.3 O Mapa de Mario Quintana

Neste poema, Quintana conta sobre sua relação, seu amor e admiração por Porto Alegre. (Texto completo no ANEXO C).

Este poema foi pensado no planejamento como estratégia de mobilização, conforme abaixo:

Nesta aula, para continuar o tema da organização político-administrativa de Porto Alegre, trouxemos o poema *O Mapa* de Quintana. Para iniciar, entregamos a folha com o poema e informações do poeta. Solicitamos que os estudantes olhassem e analisassem o formato do texto e dissessem se conheciam esse formato. J. diz: “acho que é uma poesia”. [...] Logo L. já começou a ler as informações sobre o autor. Falei que aquele poema havia sido escrito por aquele homem da foto. Que era um poeta gaúcho. Alguém conhece esse poeta? Olharam bem e alguns disseram que conheciam, mas não lembravam o nome. A profa. titular mostrou aos estudantes a foto dele no quadro de autores exposto na sala e leram o nome. Então alguns estudantes que já haviam ouvido falar do poeta, contaram aos outros que Mario Quintana: “morava aqui no centro”, disse J. A estudante Mm. contou que o havia conhecido: “Professora a gente via ele na Rua da Praia quando a gente saía pra almoçar. Quando eu ainda trabalhava, né professora? Porque agora eu já so aposentada há tempo”; A estudante A. lembrou que havia ido à casa de cultura Mario Quintana e lá: “vi o quarto dele, as coisas dele, que ele escrevia”. Em seguida, Z. começou a ler na folha distribuída, informações sobre Quintana. Incentivei-a a continuar, fomos lendo todos juntos e interpretando. A cidade de nascimento chamou a atenção, pois perguntaram onde se localizava. A partir daí, iniciamos a discussão, onde fica a cidade de Alegrete? J.: “No RS”. Quem nasce no RS é o quê? Cl. diz que é gaúcho, os outros estudantes concordam. A palavra “tradutor” também causou curiosidade. Z. diz que “é quando alguém fala por outra pessoa”.[...]

Solicitamos as inferências sobre o título. Devido às discussões trouxemos da biblioteca mapas de Porto Alegre, do Rio Grande do Sul e do Brasil. Distribuímos para grupos de três estudantes, mapas do RS, para que olhassem com atenção e perguntamos a que se referia aquele mapa. L. diz que “olha acho que é do Rio Grande do Sul” e J. concorda. Discutimos as concepções de ser gaúcho, Z. diz que é nascer no RS. Questionamos: e onde fica o RS neste mapa? (mostrando o mapa do Brasil exposto na parede da sala de aula). Eles olharam bem, L. diz “fica lá na pontinha”. Pontinha de onde? “Do Brasil” diz Z. [...] Nós somos brasileiros? L. diz “não, somos gaúchos”. J. olha e diz “somos brasileiro”. E discutimos apontando no mapa a localização do RS dentro do Brasil, mostrando também outros estados brasileiros

Perguntei sobre a Bahia, se os baianos eram brasileiros, L. diz que não, pergunto por que, ele responde “porque é muito longe”. Analisamos então as fronteiras do Brasil, Cl. aponta o mar como limite do Brasil. Vamos observando os países que fazem limite com o Brasil, o contorno das fronteiras e perguntamos a L. se somos ou não brasileiros? . Ele conclui que sim. E os baianos? “São brasileiros”. Após, voltamos ao mapa do RS, solicitando que procurassem a cidade de nascimento de Mario Quintana. J. encontrou: “Tá aqui bem no canto”. E onde ele morou? Procuraram Porto Alegre e notaram que “é longe”. Em seguida perguntei qual a cidade de nascimento de cada estudante e cada um buscou no mapa a sua cidade. Conversamos sobre as localizações no mapa, das cidades de origem, em que momento vieram para Porto Alegre e, também, sobre as fronteiras do RS[...] Lemos a poesia para os estudantes, [...] Interpretamos o texto literário. O que seria anatomia de um corpo? C. responde que “acho que é o corpo por dentro”, Cl.: “os órgãos do corpo”. Os estudantes falaram de saudade, de morte, da cidade de Porto Alegre. Questionamos: de que ruas de qual cidade o poeta estava falando. Todos disseram “de Porto Alegre”. [...] Sobre os últimos versos dizem que o autor está falando “que quer morrer em Porto Alegre, porque ele gostava muito de Porto Alegre, né professora? Andava nas ruas... eu vi!” comenta Mm. com satisfação. A estudante M. salienta que “ele parece que tem saudade”. [...]

Enfim, as discussões prosseguiram de forma alegre, confiante e leve. A poesia foi sorvida pelos estudantes com muita alegria e encantamento, porque de certa forma sentiam-se mais íntimos com o autor. Os estudantes falavam com orgulho e confiança a respeito de seus conhecimentos prévios. [...]

No final desta aula, os estudantes estavam alegres e afetuosos, “a aula tava maravilhosa!” disse Mm. “Tava joia” relatou Cl. “Até esquecemos da hora de sair” falou Z.

Fonte: Diário de Classe:02.05.16

Aqui o texto literário foi utilizado como dinamizador para entrarmos no tema da organização político-administrativa de Porto Alegre, entre outros assuntos de interesse dos estudantes. Como as interpretações são abertas e livres, através da observação feita e do registro da aula, percebeu-se que os estudantes ficaram tranquilos, participaram das discussões com certa segurança e entusiasmo. Nota-se que há fruição do texto literário, mesmo sendo utilizado sem este fim. Observou-se em seus rostos a satisfação, em seus olhos o brilho da curiosidade, assim como o prazer em suas atitudes e a ampliação da atenção em relação à aula. Compreendo que esse clima na sala de aula pode ser alcançado porque a arte literária consegue atingir dimensões sensíveis do estudante, e não somente as relativas ao intelecto e cognitivas. A conexão destas dimensões e o enredamento com a trama apresentada

no texto permite uma entrega pessoal maior à atividade. Conforme Benvenuti (2012, p. 34) a “[...] ficção utiliza o mundo representado para suscitar reações afetivas nos receptores dos textos ficcionais e provocar um ato de representação dirigido a um determinado mundo previamente dado a consciência.” Esse mundo é percebido como um “[...] ato de fingir [...]” ou um “[...] como se [...]”, experiência que ocorre no cotidiano do ser humano, através da ilusão, dos devaneios, dos sonhos, “[...] caracterizando disposições antropológicas”. No mesmo sentido, sobre o fictício, Morin (2000, p. 21) afirma que: “A importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável”. O mundo interno constitui-se em um mundo “[...] em que fermentam necessidades, sonhos, desejos, ideias, imagens, fantasias, e este mundo infiltra-se em nossa visão ou concepção do mundo exterior”.

Dessa maneira, o estudante sentindo-se dentro e confortável no que lhe é habitual: a dimensão da imaginação tende a abrir suas portas internas o que permite construir sentidos, sintetizá-los, redimensionar significados na realidade, entre outras aprendizagens que a significação encontrada pode suscitar.

De outro modo, Ranke e Magalhães (2011, p. 50) nos diz que no momento que o estudante frui a leitura literária estabelece uma relação de vínculo com ela, assim “[...] a fruição articula-se à *vontade* [...]”, a qual possibilita que o educando mobilize “[...] processos psíquicos conscientes como a percepção, a representação, a intenção: e o *desejo*, que pressupõe interesses que podem ser ou não conscientes, uma vez que pertencem mais à esfera afetiva do que volitiva.” Com a mobilização da vontade e do desejo tem-se que a fruição do texto literário se apresenta como uma experiência diferenciada da complexidade do mundo e das coisas.

Quanto ao que a leitura literária possibilita mobilizar no leitor, temos o sentimento de saudade percebido pela estudante M.: “*ele parece que tem saudade.*” Uma ilação sobre o texto que envolve uma construção de significado única, uma experiência singular, na qual se observa a dimensão psicoemocional sendo evocada pela poesia, o que nos faz pensar na percepção de Morin (2000, p. 46) de que: “O ser humano tem seu caráter de poesia”. Então, compreendo que é com esta sensibilidade que o ato pedagógico deve ser dirigido ao estudante da EJA, contribuindo, assim, para que todos os conhecimentos abordados na sala de aula sejam contextualizados e apreendidos na leitura de mundo.

### 3.2.4. O Filho Mudo do Fazendeiro de Ricardo Azevedo

Este conto, de origem oral e popular, narra que uma moça, para tentar fazer com que o filho mudo de um fazendeiro falasse, contou-lhe algumas histórias, entre elas, a da mulher de asas. Nesta narrativa, uma mulher se distrai e suas asas são escondidas por um rapaz. Sem saber desta situação, a moça não consegue ir embora e envolve-se com ele. Casam-se e têm um filho. Quando o filho chega aos sete anos de idade, encontra as asas e entrega-as para sua mãe. Então se abre os questionamentos: a mulher coloca as asas e voa para o destino de suas origens ou continua com seu filho e marido? (Texto completo no ANEXO D).

A atividade: sarau literário na sala de aula, iniciou após as 11h. Providenciou-se chá com bolo e bolachinhas, colocadas em uma mesa no centro da sala. As estudantes e professoras ficaram sentadas à volta. Então, nos sentamos perto de Cl. para que ela pudesse ouvir melhor. A história lida foi um conto de Ricardo Azevedo - O Filho Mudo do Fazendeiro. Eu e D. nos revezamos na leitura entre narrador e personagens, fazendo uma alternância interessante. Sentimos o interesse nos olhos das estudantes, que ouviam atentas. Na primeira questão do conto, com quem o príncipe casaria Cl. respondeu que “com a que deu a fruta”. Como as outras estudantes pediram para continuar seguimos a contação. No final riram e comentaram: a estudante Z.: “Foi muito bonita a história” ; M. disse que “Foi romântica, tem um final feliz. Eu gosto de romance”. Solicitamos que falassem sobre o que prestaram atenção nas histórias que a moça havia contado, lembraram-se da mulher de asas. Perguntei o que significava as asas da mulher? Quando perdemos as asas? A estudante Mm. (71 anos) imediatamente começa a contar que “Eu perdi as asa quando meu pai me obrigo a casar. Sabe como é né professora? Eu sou de Caçapava, naquele tempo não podia escolher”. Contou sua triste história de casamento, que foi maltratada pelo marido: “Ele bebia né professora? “Me batia até quando eu tava grávida”. “Perdi meu segundo filho assim!” Relata que o marido matou uma amante e precisou fugir, e que foi neste momento que o “meu irmão que trabalhava no Bannisul me disse vô te arranja um trabalho” para que ela não dependesse mais do marido. Nesse momento revela “foi o meu irmão que me devolveu as asa!”. Afirma que não havia contado sua vida para ninguém da escola. Fica tranquila. As colegas falam que foi bom que ela achou as asas.

Fonte: Diário de Classe: 18.05.16.

Vemos no exemplo acima como a leitura literária implica o mundo fictício do texto com o mundo do leitor, capacitando-o a construir um outro texto particular e único, possibilitando que, significados sejam transformados em uma intensa vivência. Através da ficção, sujeito e objeto enredam-se, mas, ao mesmo tempo, o

indivíduo é capaz de olhar suas experiências de vida como se estivesse fora dessa relação, permitindo, neste caso, falar de coisas muito dolorosas sem o sofrimento que geraria um relato direto. É nesse jogo do imaginário que o leitor pode reorganizar e alargar sentidos.

Ao considerar esta ideia, percebo que, a fruição da leitura literária cria um campo de possibilidades, em que o sujeito se torna

[...] um leitor viajante nos campos da linguagem, inventor, alquimista que frui o texto combinando os ingredientes nele contidos e juntando-os a outros, do universo de suas experiências existenciais, formulando novas possibilidades de sentido, transformando o texto lido em texto vivido profundamente por meio da experiência de fruição.” (RANKE e MAGALHÃES, 2011, p. 53).

Posso compreender, através da vivência pedagógica acima exposta, que não só o indivíduo é tocado subjetivamente pelo texto, mas há uma experiência coletiva com a ficção. Cada sujeito do grupo pode espelhar-se na experiência do outro, possibilitando que se estabeleça uma maior compreensão de si e do Outro e, conseqüentemente um alargamento na leitura do mundo.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar este trabalho, relatei o modo como a arte literária foi marcando minha trajetória de vida. Creio que esse interesse veio se retroalimentando a cada leitura, em razão da maneira como ela age na subjetividade humana, fenômeno que quis compreender neste estudo.

Desde cedo, na experiência de leitora de livros intuía que a leitura literária se constituía em força propulsora para a busca pelo conhecimento. Dessa maneira, impulsionando a conhecer outras faces da literatura, a fim de encontrar respostas à curiosidade que ela desperta, aos questionamentos que propõe. A partir da presente investigação, compreendi que a leitura fomenta esses processos conscientes, mas também, potencializa faculdades que podem não ser percebidas, pois proporciona que o processo de aprendizagem abranja a integralidade do ser humano.

Credito aos “*mistérios*” que comporta a existência humana, apoiada em Morin (2000), o fato de ter sido conduzida para a busca de uma compreensão mais profunda a respeito da leitura literária e seus efeitos sobre a aprendizagem do ser



humano. Porque entendia a importância deste ato, mas de uma forma sutil fui direcionada a fundamentar essa crença há tanto tempo acalentada e, assim abandonar o tema que por princípio havia escolhido.

Neste momento, trago a relação entre o conhecimento, a multidimensionalidade humana e o texto literário para justificar a ideia do holograma que expus anteriormente. O texto cria um mundo ficcional que contém saberes, dimensões do ser humano, da sociedade, do mundo. A aprendizagem, então, com a interligação destes complexos elementos pode acontecer de forma contextual, não fragmentada, ou, para dizer de outra forma, apreendem-se os significados e não somente os signos. Ainda, a construção do conhecimento é permitida partindo de uma predisposição humana para o imaginário.

Ressalto finalmente importantes contribuições da leitura literária para a aprendizagem na sala de aula da EJA. O estudante na busca de interpretação textual é requisitado a mobilizar sua capacidade intelectual como pensamento, memória, atenção, bem como, a fazer uso e prática de estratégias cognitivas: inferência, confirmação e não confirmação, correção entre outras.

A familiarização com o texto literário é verificada nas atividades de literatura na sala de aula é um aspecto relevante, já que, historicamente, esses estudantes estão distanciados desta significativa produção artística, em virtude da distribuição socialmente desigual do conhecimento.

O evento de leitura literária possibilita que leitor e texto envolvam-se facilitando o contato com as emoções, com seu mundo psicoafetivo, como no caso da metáfora da fogueirinha, no qual os educandos foram estimulados a olharem para si mesmos, a contarem suas ricas histórias de vida, desse modo, podendo obter um maior autoconhecimento. Além disso, os estudantes podem fazer uma escuta do Outro, o que permite a interação entre o grupo, assim como [desse com a professora, edificando relações importantes na sala de aula.

A possibilidade de ressignificação de sentidos é uma contribuição ímpar da leitura. De acordo com o exemplo da “mulher de asas”, no qual a educanda pode não apenas relatar suas experiências vividas, mas construir um distanciamento em relação a elas, sem o sofrimento que um relato direto poderia ocasionar. Portanto, através do imaginário provocado pelo texto literário, foi proporcionado à estudante narrar sua história e relê-la, tendo condições de ressignificá-la e seguir adiante.

Enfim, com o aporte científico encontrado, posso voltar a leitura literária na sala de aula com o entendimento e a sensibilidade, de forma mais tranquila e qualificada ~~tranquiles~~ quanto ao que acreditava. Na viagem, à qual fui levada neste estudo, obtive a compreensão irrevogável de que o texto literário é imprescindível no ato pedagógico da EJA, assim como, tive a consciência ampliada a respeito da cientificidade do que ocorreu na sala de aula com os estudantes, em meu estágio de docência. Se, juntamente com a aquisição da leitura e da escrita, vimos com *O Mundo* que cada um resplandece com seu brilho próprio; com *O Mapa* perscrutamos Porto Alegre, falamos de saudade, entre vários outros temas; com *Os Três Cabelos de Ouro* e com *O Filho Mudo do Fazendeiro*, viajamos no imaginário podendo olhar nosso mundo e construir novas aprendizagens. Isto é singelo, mas não é pouco. É o que compreendo que uma sala de aula pode comportar: um aprendizado multidimensional, que reconheça a integralidade do processo de construção de conhecimentos do ser humano.

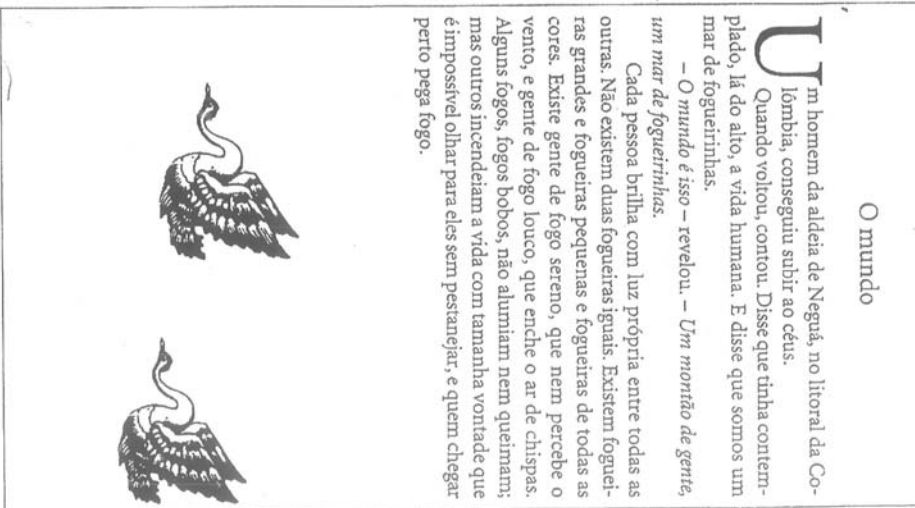
## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Ricardo. **No Meio da Noite Escura tem um Pé de Maravilha**. São Paulo: Ática, 2007.
- BENVENUTI, Juçara. **O Duetto Leitura e Literatura na Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Mediação. 2012.
- BRAGGIO, Silvia Lucia Bigonjal. **Leitura e Alfabetização: da concepção mecanicista à sóciopsicolinguística**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer 11/2000. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 9 jun. 2000, Seção 1c, p. 15.
- DESLANDES, Suely Ferreira (Orgs.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- ESTÉS, Clarissa Pinkola. **Mulheres que Correm com os Lobos: mitos e histórias do arquétipo da mulher selvagem**. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALEANO, Eduardo. **O Livro dos Abraços**. Porto Alegre: L&PM. 2012.
- MORIN, Edgar. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.
- MANGUEL, Alberto. **Uma História de Leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- QUINTANA, Mario. **Apontamentos de História Sobrenatural**. Porto Alegre: Globo, 2005.
- RANKE, Maria Conceição de Jesus. MAGTALHÃES, Hilda Gomes Dutra. Breves Considerações Sobre Fruição Literária na Escola. **Entreletras**, Tocantins, v. 2, n. 2 [3], p. 47-61. Disponível em: <<http://revista.uft.edu.br/index.php/entreletras/article/view/887/463>>. Acesso em: 10 out. 2016.
- TFOUNI, Leda Verdiani. A escrita: remédio ou veneno? In: MARQUES, M.L. (Org.). **Alfabetização Hoje**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995. P. 51-69.

**ANEXOS**

ANEXO A – Texto Literário *O Mundo* de Eduardo Galeano

12



13

**ANEXO B – Texto Literário *Os Três Cabelos de Ouro* de Clarissa Pinkola Estés**

AS ÁGUAS CLARAS: O SUSTENTO DA VIDA CRIATIVA

409

eles deixam uma comprovação, eles se entrecem nas histórias, nos sonhos e nas idéias dos mortais. Ali eles se tornam um tema universal, um conjunto de instruções, residindo não se sabe onde, mas atravessando o tempo e o espaço para iluminar cada nova geração. Há um ditado que diz que as histórias têm asas. Elas conseguem atravessar voando os montes Cárpatos para ir se abrigar nos Urais. Elas dão, então, um salto até as Sierras e seguem seu espinhaço até pular para as Montanhas Rochosas, e assim por diante.

Esta versão de “Os três cabelos de ouro” é romena. Existem também versões teutônicas e celtas. Ela ainda é conhecida na periferia da região desértica que cobre parte do México e dos Estados Unidos. É uma história que trata da recuperação do rumo perdido. O rumo é composto de sentir, ouvir e seguir a orientação da voz da alma. Muitas mulheres conseguem ter uma perfeita noção de rumo mas, quando perdem contato com ela, ficam dispersas como um colchão de penas aberto que se espalhou por todo o campo.

É importante ter um repositório para tudo o que sentimos e ouvimos da natureza selvagem. Para algumas mulheres, é o seu diário, onde elas deixam registrada cada pena que passa voando; para outras, é sua arte criadora: elas dançam a natureza selvagem, elas a pintam, elas a transformam num enredo. Você se lembra da Baba Yaga? Ela tem um grande caldeirão. Ela viaja pelos céus num caldeirão que na realidade é um pilão com sua mão. Em outras palavras, ela tem um repositório no qual guarda as coisas. Ela tem um modo de pensar, um meio de se locomover de um local para outro que é contido. É, os repositórios são a solução para o problema de toda perda de energia, isso e mais alguma coisa. Vejamos...

**Os três cabelos de ouro**

Uma vez, numa noite escuríssima e trevosa, o tipo de noite em que a terra fica negra, as árvores parecem mãos retorcidas e o céu é de um azul-escuro de meia-noite, um velho vinha cam-

baleando pela floresta, meio às cegas devido aos galhos das árvores. Os ramos arranhavam seu rosto, e ele trazia um pequeno lampião numa das mãos. A vela dentro do lampião tinha uma chama cada vez mais baixa. O homem tinha os cabelos amarelos e compridos, dentes amarelos e rachados e unhas amarelas e recurvas. Ele andava todo dobrado, e suas costas eram arredondadas como um saco de farinha. Sua pele era tão vincada que caía em folhos do seu queixo, das axilas e dos quadris.

Ele se apoiava numa árvore e se forçava a avançar; depois se agarrava numa outra para avançar mais um pouco. E assim, remando desse jeito e respirando com dificuldade ele ia atravessando a floresta.

Cada osso nos seus pés ardia como fogo. As corujas nas árvores piavam acompanhando o gemido das suas articulações à medida que ele seguia pelas trevas. Muito ao longe, tremeluzia uma luzinha, um chalé, um fogo, um lar, um local de descanso; e ele se esforçava na direção daquela luz. No exato instante em que chegou à porta, ele estava tão cansado, tão exausto, que a pequena chama no seu lampião se apagou e o velho caiu porta adentro desmaiado.

Dentro da casa, uma velha estava sentada diante de uma bela fogueira e ela se apressou a chegar até ele, segurou-o nos braços e o levou mais para perto do fogo. Ela o abraçou como uma mãe abraça o filho. Ela se sentou na cadeira de balanço e o embalou. E ali ficaram os dois, o pobre e frágil velhinho, apenas um saco de ossos, e a velha forte que o embalava.

— Pronto, pronto. Calma, calma. Pronto, pronto.

Ela o embalou a noite inteira e, quando ainda não havia amanhecido mas estava quase chegando a hora, ele estava extremamente remoçado. Ele era agora um belo rapaz, de cabelos dourados e membros longos e fortes. Mas ela continuava a embalar-lo.

— Pronto, pronto. Calma, calma. Pronto, pronto.

E quando a manhã foi se aproximando cada vez mais, o rapaz foi se transformando numa linda criancinha com cabelos dourados trançados como palha de milho.

No momento exato do raiar do dia, a velha arrancou bem rápido três fios da linda cabeça da criança e os jogou nos ladrilhos. Eles fizeram um barulhinho. *Tiiiiiing! Tiiiiiing! Tiiiiiing!*

E a criancinha nos seus braços desceu do seu colo e saiu correndo para a porta. Voltando o rosto por um instante para a velha, o menino deu um sorriso deslumbrante, virou-se e saiu voando para o céu para se tornar o brilhante sol da manhã.<sup>19</sup>



Tudo à noite é diferente. Por isso, para entender essa história precisamos mergulhar numa consciência noturna, um estado no qual percebemos com maior rapidez cada estalido ou ruído. É à noite que ficamos mais próximos de nós mesmos, mais próximos de idéias e sentimentos essenciais que não são tão registrados durante o dia.

A noite é o mundo de Mãe Nyx, a mulher que criou o mundo. Ela é a Velha Mãe dos Dias, uma das megeras da vida e da morte. Quando é noite num conto de fadas, sabemos que estamos no inconsciente. São João da Cruz chamou-a de “noite escura da alma”. Nessa história, ela é um período em que um homem muito velho vai enfraquecendo cada vez mais. É uma hora na qual estamos nas últimas, em algum sentido importante.

Perder o rumo significa perder a energia. A tentativa absolutamente equivocada quando perdemos o rumo é a de correr para arrumar tudo de novo. Correr não é o que devemos fazer. Como vemos na História, sentar e balançar é o que devemos fazer. A paciência, a paz e o balanço renovam as idéias. Só o ato de entreter uma idéia e a paciência para embalá-la são o que algumas mulheres poderiam chamar de grande prazer. A Mulher Selvagem o considera uma necessidade.

Isso é algo que os lobos conhecem inteiramente. Quando um intruso aparece, os lobos podem rosnar, latir ou até mesmo mordê-lo, mas eles também podem, a uma boa distância, recuar para o interior do grupo, sentando-se todos juntos como uma família faria. As costelas se enchem e se esvaziam, sobem e descem. Eles estão tomando rumo, estão se reposicionando, voltando ao centro de si mesmos e resolvendo o que é importante e o que fazer em seguida. Estão decidindo que “não vão fazer nada agora mesmo, que só vão ficar ali sentados, respirando, embalando-se juntos”.



## ANEXO C – Texto Literário O Mapa de Mario Quintana

---

O Mapa

Olho o mapa da cidade  
Como quem examinasse  
A anatomia de um corpo...

(É nem que fosse o meu  
corpo!)

Sinto uma dor infinita  
Das ruas de Porto Alegre  
Onde jamais passarei...

Há tanta esquina  
esquisita,  
Tanta nuance de paredes,  
Há tanta moça bonita  
Nas ruas que não andei  
(E há uma rua encantada  
Que nem em sonhos  
sonhei...)

Quando eu for, um dia  
desses,  
Poeira ou folha levada  
No vento da madrugada,  
Serei um pouco do nada  
Invisível, delicioso

Que faz com que o teu ar  
Pareça mais um olhar,  
Suave mistério amoroso,  
Cidade de meu andar  
(Deste já tão longo andar!)

E talvez de meu repouso...

Mário Quintana, in  
'Apontamentos de História  
Sobrenatural'



Mário de Miranda Quintana

Nasceu em Alegrete, no dia 30  
de julho de 1906 e morreu  
em Porto Alegre, no dia 5 de  
maio de 1994. Foi  
um poeta, tradutor e jornalista  
brasileiro.

ANEXO D – Texto Literário *O Filho Mudo do Fazendeiro* de Ricardo Azevedo

## O filho mudo do fazendeiro

**E**ra uma vez um fazendeiro muito rico. O homem comandava fazendas, plantações, criações de gado, usinas e um monte de dinheiro. Infelizmente, seu único filho era mudo de nascença.

O fazendeiro já tinha feito de tudo. Convocado médicos, consultado sábios e videntes, experimentado remédios e tratamentos. Chegou até a mandar chamar feiticeiros e curandeiros. Nada adiantou. A boca do filho parecia um deserto morto, silencioso e sem sentido.

Quando o rapaz completou dezoito anos, o fazendeiro mandou espalhar uma notícia pela cidade. Era uma promessa. Quem conseguisse fazer seu filho falar ganharia uma rica fazenda, muito gado e muito dinheiro. Mas o homem também fez uma advertência: quem tentasse e não conseguisse teria a cabeça cortada e o corpo atirado nas águas do rio.

Como o prêmio era muito bom, vários homens criaram coragem e resolveram arriscar. Todos, infelizmente, tiveram suas cabeças cortadas e seu corpo devorado pelos peixes do rio.

Perto da fazenda, morava uma moça. Ela era pobre e não tinha pai nem mãe. Vivia com sua avó num casebre caindo aos pedaços.

Certa manhã, a moça acordou e foi correndo procurar a avó:

*voce* | — Vó, tive um sonho. Foi uma voz. Apareceu no meio da noite.  
| Me mandou ir à fazenda tentar fazer o filho do fazendeiro falar!

A velha continuou varrendo a cozinha. Para ela aquilo era besteira da grossa. Bobajada de menina sem juízo.

— Voz? — resmungou a avó. — Era só o que faltava!

Achava melhor a moça tirar aquele sonho da cabeça. Lembrou dos mil homens que tinham virado comida de peixe.

## NO MEIO DA NOITE ESCURA TEM UM PÉ DE MARAVILHA

ó — É perigoso, filha!

Mas a menina encasquetou com o sonho. Teimou. Disse que ia. Disse que tinha coragem. Disse que ia tentar.

49.1 — Vou precisar de sua ajuda, vó!

— Ajudar como? — quis saber a velha colocando os óculos.

A menina explicou. A avó tinha experiência de vida e muita sabedoria. Pediu a ela que lhe ensinasse tudo o que sabia.

— Mas isso vai demorar! — disse a velha.

50.1 — Não faz mal.

3 — Mas vai ser cansativo!

50.2 — Não faz mal.

40 — Mas vai ser preciso esforço!

50.3 — Não faz mal.

A velha senhora, então, disse que ensinava, mas com uma condição. Durante três dias e três noites, elaalaria sem parar contando tudo o que sabia sobre a vida e sobre o mundo.

51 — Em compensação, você vai prometer que vai ficar acordada e agüentar firme.

\* A menina prometeu e assim foi.

O sol apareceu e desapareceu três vezes no céu. Enquanto isso, a velha mulher falou, falou e falou contando tudo o que tinha visto, experimentado, sentido, pensado e aprendido ao longo de sua longa vida. Descreveu erros e acertos. Jeitos e maneiras. Horas de fazer e de não fazer. Horas de ficar e horas de fugir.

No quarto dia, cansada mas confiante, a moça acordou cedo, despediu-se da avó e partiu. Foi falar com o fazendeiro.

Ao ver a menina, o homem deu um muxoxo.

52.1 — Se até homem esperto, sábio e forte já veio e não conseguiu nada!

Balançando a cabeça, aconselhou a menina a voltar para casa.

52.2 — Não quero ter de cortar um pescoço tão lindo.

## O FILHO MUDO DO FAZENDEIRO

A menina insistiu. Lembrava do sonho e da voz que tinha escutado dentro da escuridão. Admirado com a coragem da moça, o fazendeiro acabou concordando.

*fazend.* — Mas você vai ter de passar a noite no quarto com meu filho e uma testemunha. Quero ver se consegue ou não fazer o menino falar!

A moça foi. Deitado na cama, o filho do fazendeiro olhava e olhava sem dizer nada. A testemunha sentada na cadeira espiava o tempo demorado.

Quando deu um hora da manhã, a moça pediu:

*moça* — Por favor, testemunha. Estou com muito medo. Sinto que vou morrer amanhã. Será que você pode contar uma história que me faça esquecer da morte que vem vindo me pegar?

A testemunha explicou que era apenas uma testemunha e não sabia contar história nenhuma.

*moça* — Então eu mesma conto — respondeu a moça.

*1ª vez* E contou que era uma vez três lindas irmãs. A mais velha tinha um binóculo encantado que via tudo o que acontecia no mundo. A do meio tinha uma carruagem com asas que levava as pessoas aonde quisessem ir. A menor tinha uma fruta mágica capaz de fazer gente morta voltar a viver.

Um dia, as três estavam com o binóculo encantado espiando as coisas do mundo, quando viram um lindo príncipe de um país distante. O rapaz estava deitado na cama. O rapaz tinha acabado de morrer. As três irmãs não se conformaram.

Saltaram na carruagem com asas e voaram até o reino distante. Lá chegando, a mais moça foi correndo colocar um pedaço de fruta na boca do príncipe. Ao senti-la nos lábios, o rapaz abriu os olhos e voltou a viver.

— E agora eu pergunto — disse a moça à testemunha: — com qual das três irmãs o príncipe deve se casar?

A testemunha não sabia. Disse que a questão era muito difícil. Disse que era apenas uma testemunha e de histórias não entendia nada. Foi quando o filho do fazendeiro pediu a palavra:

! No — Tenho uma opinião sobre essa história.

moça — Que bom ouvir sua voz! — exclamou a moça.

O rapaz achava que o príncipe devia se casar com a irmã mais moça, a dona da fruta mágica.

o cap — Você tem razão — exclamou a moça admirada. — As duas outras irmãs continuaram com a carruagem de asas e com o binóculo encantado. Quem realmente deu alguma coisa foi a irmã caçula. Salvou a vida do príncipe mas ficou sem sua fruta preciosa.

No dia seguinte, o fazendeiro apareceu. A moça contou o que havia acontecido, a testemunha confirmou tudo, mas o rapaz, deitado na cama, não disse uma palavra. O homem ficou desconfiado. Chegou a pegar a faca para cortar o pescoço da jovem, mas depois disse:

o cap — Vamos fazer o seguinte. A moça vai ter de passar outra noite no quarto com meu filho. Agora com duas testemunhas. Quero ver se consegue fazer ou não o menino falar.

A moça foi. Deitado na cama, o filho do fazendeiro olhava e olhava sem dizer nada. As duas testemunhas sentadas em duas cadeiras espiavam o tempo demorado.

Às duas horas da manhã, a moça pediu:

o cap — Por favor, testemunhas. Estou com muito medo. Sinto que vou morrer amanhã. Será que vocês podem contar uma história que me faça esquecer da morte que vem vindo me pegar?

As testemunhas explicaram que eram apenas duas testemunhas e não sabiam contar história nenhuma.

moça — Então eu mesma conto — respondeu a moça.

E contou que era uma vez um casal que se dava muito bem. Os dois se gostavam muito e viviam uma vida cheia de felicidade.

## O FILHO MUDO DO FAZENDEIRO

Acontece que a mulher tinha um segredo. Toda sexta-feira, à meia-noite, quando o marido estava dormindo, ela virava bruxa e saía pelas estradas para cumprir sua sina.

Certa noite de sexta-feira, o marido voltou do trabalho mais tarde e, no caminho, encontrou uma bruxa.

Assustado, antes de fugir para casa, atirou três pedras. Uma acertou a cabeça. A outra, o cotovelo. A última, o dedo mindinho da mão esquerda da bruxa.

No dia seguinte, ao acordar, o homem percebeu que sua mulher estava com a cabeça, o cotovelo e o dedo mindinho da mão esquerda machucados.

Desconfiado, tanto fez, tanto falou, tanto perguntou, tanto insistiu que no fim a mulher acabou confessando a verdade: infelizmente era uma bruxa.

*moça* — E agora eu pergunto — disse a moça às duas testemunhas. *moça* — O que o marido deve fazer? Ficar com a mulher ou ir embora?

As testemunhas não sabiam. Disseram que a questão era muito difícil. Disseram que eram apenas duas testemunhas e que de histórias não entendiam nada. Foi quando o filho do fazendeiro pediu a palavra:

*filho* — Tenho uma opinião sobre essa história.

*moça* — Que bom ouvir sua voz! — exclamou a moça.

O rapaz achava que se o marido gostava da mulher, devia ficar com ela mesmo que ela fosse bruxa.

*moça* — Você tem razão — exclamou a moça admirada. — Um casal que se ama precisa aprender a conviver com as diferenças um do outro. Além disso — completou ela —, um casal que se ama sempre tem segredos para compartilhar.

No dia seguinte, o fazendeiro apareceu.

A moça contou o que havia acontecido, as testemunhas confirmaram tudo, mas o rapaz, deitado na cama, não disse uma

## NO MEIO DA NOITE ESCURA TEM UM PE DE MARAVILHA!

palavra. O homem ficou furioso. Ameaçou cortar o pescoço da moça ali mesmo.

A moça baixou a cabeça.

Deitado na cama, o filho do fazendeiro ficou só olhando.

As duas testemunhas pediram a palavra. Garantiram, mais uma vez, que a moça tinha contado a verdade.

sch — Vamos fazer o seguinte — disse o fazendeiro. — É a última vez! A moça vai passar outra noite no quarto com meu filho. Agora com três testemunhas. Quero ver se ela consegue fazer ou não o menino falar.

A moça foi. Deitado na cama, o filho do fazendeiro olhava e olhava sem dizer nada. As três testemunhas sentadas em três cadeiras espiavam o tempo demorado.

Às três horas da manhã, a moça pediu:

moço — Por favor, testemunhas. Estou com muito medo. Sinto que vou morrer amanhã. Será que vocês podem contar uma história que me faça esquecer da morte que vem vindo me pegar?

As três testemunhas explicaram que eram apenas testemunhas e não sabiam contar história nenhuma.

moço — Então eu mesma conto — respondeu a moça.

✓ E contou que era uma vez um rapaz que vinha andando por uma estrada deserta. De repente, uma luz surgiu brilhando. A luz não era luz. Era uma linda mulher. Apareceu no céu voando com asas douradas.

moço — O rapaz ficou escondido atrás de uma moita. Nunca na vida tinha visto uma pessoa tão bonita. A mulher aterrissou, tirou as asas e, nua, mergulhou numa lagoa. Mais do que depressa, o moço foi e escondeu as asas da moça.

A noite caiu. A mulher saiu da lagoa e não encontrou as asas. Ficou sem saber o que fazer.

Foi quando o moço surgiu e disse:

## NO MEIO DA NOITE ESCURA TEM UM PÉ DE MARAVILHA!

*moça* — Puxa, como você é bonita! Deve estar morrendo de frio. Quer meu casaco emprestado?

A moça não tinha jeito. Aceitou.

*moça* — Moro aqui perto — disse ele. — Quer passar a noite em minha casa?

A moça não tinha jeito. Aceitou.

Os dois acabaram conversando, trocando idéias e gostando um do outro. Passaram a viver juntos. O tempo passou. A mulher teve um filho. Quando o menino completou sete anos, estava, um dia, brincando no mato e encontrou uma lagoa. Mexendo aqui e ali, achou um par de asas douradas atrás de uma moita e, encantado, levou para sua mãe ver.

*moça* — E agora eu pergunto — disse a moça às três testemunhas: — o que a mulher deve fazer? Ficar com o filho e o marido ou vestir as asas douradas e partir em busca do seu outro destino?

As três testemunhas não sabiam. Disseram que a questão era muito difícil. Disseram que eram apenas testemunhas e de histórias não entendiam nada. Foi quando o filho do fazendeiro pediu a palavra:

*filho* — Preciso fazer um comentário sobre essa história.

*moça* — Que bom ouvir sua voz! — exclamou a moça.

O rapaz achava que aquela era a história mais incrível que já tinha escutado na vida. Para o filho do fazendeiro era uma história sem saída.

*filho* — Se a mulher ficar com o marido e o filho — disse ele —, vai abandonar uma outra vida que havia sido reservada para ela. Se colocar as asas douradas e partir — completou ele —, vai abandonar as pessoas que mais ama!

*moça* — Você tem razão — exclamou a moça admirada. — Há histórias que, como na vida, não têm uma única verdade ou um único desfecho. No lugar da mulher de asas douradas cada um



## O FILHO MUDO DO FAZENDEIRO

de nós teria que construir uma resposta. Uma coisa é certa — concluiu a moça: — para cada escolha que fazemos há sempre uma perda. Sempre que tomamos um caminho, deixamos passar muitos outros de lado.

No dia seguinte, o fazendeiro apareceu. A moça contou o que havia acontecido, as testemunhas confirmaram tudo, mas o filho do fazendeiro continuou deitado na cama sem dizer uma palavra. Furioso, o homem colocou a faca no pescoço da pobre menina. Depois parou e examinou a moça. Ela parecia estar falando a verdade. Examinou as três testemunhas. Elas pareciam estar falando a verdade.

Confuso, o fazendeiro balançou a cabeça.

*fazendeiro* — Chega! — disse ele.

Chamou a moça. Declarou que ela tinha vencido. Perguntou a ela o que queria ganhar.

A moça coçou a cabeça. Confessou que ainda não tinha pensado nisso.

*moça* — Tive tanto medo de morrer — explicou ela sem jeito — que nem tive tempo de pensar em mais nada.

Nesse momento, o filho do fazendeiro saltou da cama, atravessou o quarto, pegou a moça pelos ombros e disse:

*filho* — Case-se comigo!

*Quem canta seu mal espanta  
Quem chora não se contenta  
Quem conta história se encanta  
Quem não conta se arrebenta!*

