



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS
UFS/ITABAIANA**

JAMAIRA MERIELLE ROCHA DE SANTANA

**DO CONTO AO GÊNERO DRAMÁTICO:
TUTORIAL DE LEITURA LITERÁRIA COMO PROPOSTA
PARA FORMAÇÃO DO LEITOR**

**ITABAIANA/SE
Junho de 2020**

JAMAIRA MERIELLE ROCHA DE SANTANA

**DO CONTO AO GÊNERO DRAMÁTICO:
TUTORIAL DE LEITURA LITERÁRIA COMO PROPOSTA
PARA FORMAÇÃO DO LEITOR**

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentada ao PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE (PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA – da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

**ITABAIANA/SE
Junho de 2020**

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA PROFESSOR ALBERTO CARVALHO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S231d Santana, Jamaira Merielle Rocha de

Do conto ao gênero dramático: tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor / Jamaira Merielle Rocha de Santana ; orientação: Christina Bielinski Ramalho. – Itabaiana, 2020.

91 f.; il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. Língua portuguesa. 2. Contos brasileiros 3. Literatura brasileira.
4. Incentivo à leitura. I. Christina, Bielinski, orient. II. Título.

CDU 808

JAMAIRA MERIELLE ROCHA DE SANTANA

**DO CONTO AO GÊNERO DRAMÁTICO:
TUTORIAL DE LEITURA LITERÁRIA COMO PROPOSTA
PARA FORMAÇÃO DO LEITOR**

Dissertação do Trabalho de Conclusão Final (TCF) apresentada ao PROGRAMA DE PÓSGRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE (PROFLETRAS) – UNIDADE DE ITABAIANA – da Universidade Federal de Sergipe (UFS), como requisito necessário para a obtenção de título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho (Orientadora)
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dr.^a Jeane de Cássia Nascimento Santos (Avaliadora)
Universidade Federal de Sergipe

Prof.^a Dr.^a Adriana Sacramento de Oliveira (Avaliadora)
Universidade Federal de Sergipe

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão Final (TCF) do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) tem como objetivo apresentar uma prática de intervenção dirigida aos alunos do 7º Ano do Ensino Fundamental II, em uma Escola da Rede Estadual de ensino no município de Capela/SE, relacionada à leitura literária dos contos “O marido da Mãe d’água”, “Os três companheiros” e “O bem se paga com o bem” presentes na obra *Contos tradicionais do Brasil*, de Luís da Câmara Cascudo, com o intuito de incentivar a leitura, a criticidade, a valorização da identidade cultural brasileira. Para tanto, as propostas de atividades descritas ancoram-se nos pressupostos de Cosson (2010) sobre o leitor e o texto literário, Bordini e Aguiar (1988) através da referência ao Método Receptional, Moisés (1967), Córdazar (2011), Bosi (1977), para o estudo dos contos, entre outros. A partir do aporte teórico pautado na Metodologia da Pesquisa-Ação de Michel Thiollent (2011) e nas novas concepções de ensino que envolvem a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), o presente trabalho contará com a realização oficinas de leitura, produção textual de retextualização, dramatização utilizando a técnica de formas animadas – bonecos de vara – e uma reflexão sobre a importância da leitura e interatividade na escola. No que diz respeito ao produto final, construímos um tutorial em vídeo “Do conto ao gênero dramático: Tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor” que sintetiza as principais etapas da atividade desenvolvida nesta pesquisa. Com isso, espera-se contribuir para a formação de leitores/as críticos/as no intuito de conscientizá-los da importância da prática de leitura e valorização da cultura popular.

Palavras-chave: contos, leitura literária, teatro, retextualização, cultura popular.

Abstract

This Final Conclusion Work (TCF) of the Professional Master of Arts (PROFLETRAS) aims to present an intervention practice directed to students of the 7th Year of Elementary Education II, in a State School in the city of Capela / SE, related to the literary reading of the short stories “The husband of the Mother of water”, “The three companions” and “The good is paid for with good” present in the work *Traditional Tales of Brazil*, by Luís da Câmara Cascudo, in order to encourage reading, criticality, valuing Brazilian cultural identity. Therefore, the proposed activities described are anchored in the assumptions of Cosson (2010) about the reader and the literary text, Bordini and Aguiar (1988) through the reference to the Receptive Method, Moisés (1967), Córtazar (2011), Bosi (1977), for the study of tales, among others. Based on the theoretical contribution based on Michel Thiollent's Research-Action Methodology (2011) and on the new teaching concepts that involve the BNCC (National Curriculum Common Base), the present work will include reading workshops, textual production of retextualization, dramatization using the technique of animated forms - stick puppets - and a reflection on the importance of reading and interactivity at school. With regard to the final product, we built a video tutorial “From the short story to the dramatic genre: Literary reading tutorial as a proposal for the formation of the reader” that summarizes the main stages of the activity developed in this research. With this, it is expected to contribute to the formation of critical readers in order to make them aware of the importance of the practice of reading and valuing popular culture.

Keywords: short stories, literary reading, theater, retextualization, popular culture.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1-Resumo das Oficinas de Leitura e Produção Criativa através de contos.....	53
--	-----------

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Visualização dos slides (Apresentação do Projeto).....	79
Figura 2- Visualização de documentário sobre teatro de fantoches.....	79
Figura 3- Visualização de documentário sobre bonecos de vara.....	79
Figura 4- Visualização de encenação de bonecos de varas.....	80
Figura 5- Atividade de construção da cabine teatral.....	80
Figura 6- Atividade de construção da cabine teatral.....	80
Figura 7- Atividade de Construção da cabine teatral.....	81
Figura 8- Atividade de decoração da cabine teatral.....	81
Figura 9- Atividade de decoração da cabine teatral.....	81
Figura 10- Finalização da cabine teatral.....	82
Figura 11- Espaço de encenação.....	82
Figura 12- Atividade de construção de bonecos.....	82
Figura 13- Atividade de construção de bonecos.....	83
Figura 14- Atividade de construção de bonecos.....	83
Figura 15- Atividade de construção de cenário.....	83
Figura 16- Atividade de construção de cenário.....	84
Figura 17- Atividade de construção de cenário.....	84
Figura 18- Atividade de construção de cenário.....	84
Figuras 19 e 20- Construção de cenário (frente e verso).....	85
Figuras 21 e 22- Construção de cenário (frente e verso).....	85
Figuras 23 e 24- Construção de cenário (frente e verso).....	85
Figura 25- Adaptação de cenário.....	86
Figuras 26 e 27- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	86
Figuras 28 e 29- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	86
Figuras 30 e 31- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	87
Figuras 32 e 33- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	87
Figuras 34 e 35- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	87
Figuras 36 e 37- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	88
Figuras 38 e 39- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	88
Figuras 40 e 41- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	88
Figuras 42 e 43- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	89

Figuras 44 e 45- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	89
Figuras 46 e 47- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	89
Figuras 48 e 49- Confecção de boneco de vara (frente e verso).....	90
Figura 50 e 51- Confecção de formas.....	90
Figura 52- Confecção de formas.....	90

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 AS RELAÇÕES ENTRE O TEXTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....	15
1.1 Os desafios da leitura literária em sala de aula	15
1.2 Abordagens teóricas do gênero conto	23
2 A REPRESENTAÇÃO POPULAR EM LUÍS DA CÂMARA CASCUO.....	28
2.1 Literatura oral do Brasil e a Cultura popular.....	28
2.2 Teatro de formas animadas como estratégia metodológica.....	33
3 METODOLOGIA.....	40
3.1 Reflexões sobre a Pesquisa-Ação e o contexto escolar.....	40
3.2 Uma proposta de intervenção para a sala de aula e suas etapas.....	44
4 ANÁLISE DOS DADOS E AVALIAÇÃO DOS RESULTADOS.....	54
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS.....	67
ANEXOS.....	70
Anexo A- Conto “O bem se paga com o bem”.....	71
Anexo B- Conto “O Marido da Mãe-D’Água”	71
Anexo C- Conto “Os Três Companheiros”.....	73
Anexo D- Termo de confidencialidade	75
Anexo E- Termo de compromisso para coleta de dados em arquivos.....	76
Anexo F- Termo de consentimento livre esclarecido.....	77
APÊNDICES.....	78

INTRODUÇÃO

É perceptível que um dos principais obstáculos encontrados nas aulas de Língua Portuguesa e, conseqüentemente, no âmbito educacional como um todo, é a dificuldade que os educandos têm de ler e compreender os textos que lhes são apresentados, seja em sala de aula ou em práticas sociais do dia a dia. Os níveis de leitura e compreensão dos alunos têm gerado algumas inquietações por parte dos educadores e a questão se evidencia quando, no ato de ler, a dificuldade se apresenta durante a decodificação do código escrito e, mais ainda, na análise textual, pois muitos não conseguem compreender o que está explícito ou implícito no texto. Temos, então, uma problemática relacionada à atribuição de sentido e à contextualização do texto lido e, desse modo, desponta-se o interesse de promover nos educandos uma prática de leitura de modo que haja o desenvolvimento da sua compreensão crítica e ressignificação do texto.

A partir da vivência em sala de aula e da percepção da dificuldade enfrentada pelos alunos do Ensino Fundamental II no processo da compreensão leitora e construção de sentido, esse trabalho visa estimular a leitura literária e interpretação de texto por meio de uma proposta de intervenção, com novos modos de interagir pela linguagem de maneira direta, lúdica e dinâmica, assumindo novas possibilidades através da encenação de contos literários. Com a inserção dos jovens no universo tecnológico e da Internet, proporcionada pelo advento e popularização da tecnologia de informação e conhecimento, surge a necessidade do uso de novas ferramentas para o estudo e para a interação social, pois, caso contrário as aulas se tornarão monótonas e vazias de significados para os jovens frequentadores da escola.

Com esses novos parâmetros de interatividade e aquisição do conhecimento, a escola também precisou adequar-se para receber este aluno e, desse modo, como estímulo para o desenvolvimento da leitura e escrita, será desenvolvida uma prática intervencionista utilizando elementos interativos como o teatro de formas animadas a partir de bonecos construídos pelos alunos, dando origem ao *Tutorial de leitura literária como proposta para a formação do leitor* que será disponibilizado em vídeo como produto desta prática para que outros professores tenham acesso e desenvolvam a metodologia em outras escolas.

Para alcançar as mudanças pretendidas no âmbito da leitura literária, adotaremos como ferramenta a obra *Contos Tradicionais do Brasil (2002)*, com a narração de histórias com caráter mitológico e fantástico, compiladas por Luís da Câmara Cascudo que estarão destinadas à leitura e interpretação por parte dos alunos durante a atividade: “O marido da Mãe d’água”, “Os três companheiros e “O bem se paga com o bem”.

O critério adotado para a seleção do *corpus* partiu da necessidade de promover entre os alunos a leitura do gênero literário conto, como também a intenção de proporcionar interação, a análise e criticidade sobre os conhecimentos ali presentes. Diante disso, é importante pensar numa forma de interação entre texto e leitor, já que as formas de ler também se modificam com essas situações multimodais. Por considerar esse novo leitor, engajado em várias situações de comunicação simultaneamente, começa-se a pensar na perspectiva de multiletramentos, cujo trato com o texto ocorre em suas multiplicidades de sentidos, de percepções, de multitemas, a chamada multimodalidade, que Rojo e Barbosa (2015) definem como

O texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (músicas e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais (ROJO E BARBOSA, 2015, p. 108).

A ideia de criar o material didático apresentado é decorrente da necessidade de propor alternativas para apoiar o trabalho de professores e estudantes da educação básica e da intenção de atender a um dos objetivos do Mestrado Profissional em rede (PROFLETRAS), que prevê a instrumentalização dos professores como mediadores do ensino fundamental para a elaboração de material didático inovador, considerando o uso de recursos tecnológicos disponíveis na sociedade.

Neste Trabalho de Conclusão Final (TCF), o foco será voltado à leitura, assim como para o campo da interpretação verbal e visual, aplicando-se a multimodalidade ao texto. O objetivo é estabelecer uma relação de aproximação com a temática dos contos, a retextualização e a dramatização, a fim de dar novos sentidos ao texto e possibilitar a inserção da cultura letrada em diversos ambientes e em diversos modos de realização. No primeiro capítulo *As relações entre o texto literário e a formação do leitor*, iniciamos uma reflexão sobre a formação do leitor e como ele se relaciona com o texto literário no contexto escolar, através do tópico 1.1 *Os desafios da leitura literária em sala de aula* baseados nas orientações de Cosson (2014), Roxane Rojo (2012), Aguiar e Bordini (1988), dentre outros. Para explicar aspectos teóricos da narrativa utilizada apresentaremos no tópico 1.2 *Abordagens teóricas do*

gênero conto através dos estudos de Massaud Moisés (1977), Júlio Cortázar (2011) e Alfredo Bosi (1977), enfatizando o favorecimento do gênero conto para o Letramento Literário.

No segundo capítulo, *A representação popular em Luís da Câmara Cascudo*, versaremos sobre aspectos relacionados à obra do autor supracitado e suas contribuições para o estudo do folclore e da literatura popular brasileira, mais especificamente, no tópico *2.1 Literatura oral brasileira e a Cultura popular* presente nos estudos da obra *Literatura Oral no Brasil* de Luís da Câmara Cascudo (2012). Abordaremos também os parâmetros históricos da Literatura infantil no Brasil a partir das considerações presentes na obra *Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes* de Leonardo Arroyo (1968). Ainda no segundo capítulo, tópico *2.2 Teatro de formas animadas como estratégia metodológica*, daremos ênfase à teoria para embasamento da prática interventiva que justifica o uso de elementos teatrais no desenvolvimento da atividade de forma lúdica.

No terceiro capítulo, intitulado Metodologia, apresentaremos os tópicos *3.1 Reflexões sobre a Pesquisa-Ação e o contexto escolar* e *3.2 Uma proposta de intervenção para a sala de aula e suas etapas* que contêm a descrição das etapas desenvolvidas e algumas considerações a respeito do processo metodológico utilizado, pautado nos preceitos da Metodologia da Pesquisa-Ação, que tem como direcionamento a elucidação de problemas sociais e técnicos com relevância científica, intermediado por grupos de pesquisadores, que vivenciem a situação-problema, assim como outros agentes interessados na resolução do problema identificado, por isso, de acordo com Michel Thiollent (2011),

nota-se que a pesquisa-ação pode ser concebida como método, isto quer dizer um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos. Do lado dos pesquisadores, trata-se de formular conceitos, buscar informações sobre situações; do outro lado dos atores, a questão remete à disposição a agir, a aprender, a transformar, a melhorar etc, (THIOLLENT, Michel, 2011, p. 8)

No quarto capítulo, apresentaremos a *Análise de dados e avaliação de resultados* referentes às informações obtidas durante a aplicação das oficinas. Como proposição de um produto para este Trabalho de Conclusão Final, foi desenvolvido um Tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor que retrata a consolidação da proposta de intervenção através de vídeo, valendo-se das apresentações com uso de formas animadas desenvolvidas pelos alunos.

Diante do contexto supracitado, entendemos que o professor, enquanto pesquisador do âmbito educacional e articulador da sua sala de aula, desenvolve procedimentos metodológicos para fomentar a ligação entre o conhecimento prévio dos estudos e a

aplicabilidade do método, tendo como consequência a resolução do problema, ou ainda, novos questionamentos sobre a interação vivenciada. Já os alunos, considerados atores da pesquisa-ação, precisam estar dispostos a participarem, a aprenderem e a transformarem a intervenção prática em algo proveitoso para a aprendizagem através da participação ativa e colaborativa.

Durante esses encontros, desenvolvemos oito etapas compostas por: 1-Apresentação e contextualização do projeto; 2- Leitura e estudo dos contos; 3- Impressão dos alunos acerca da leitura na escola 4-Apresentação do teatro de formas animadas; 5- O processo de retextualização; 6- Confeção das formas animadas; 7- Dramatização e registro; 8- Debate sobre a prática de intervenção. A proposta põe em prática a compreensão do aluno acerca das discussões construtivas feitas em sala de aula sobre os contos, a partir da mediação do professor e, ao final da prática interventiva, será feita a análise dos resultados, na qual pretende-se evidenciar se a proposta pensada e aplicada apresentou granubidade, viabilidade e êxito. Assim, espera-se que, com a aplicação deste produto, os alunos consigam atingir um progresso satisfatório de leitura simbólica enquanto prática social, percebendo sua funcionalidade a partir das marcas linguísticas, dos conceitos e valores que se evidenciam no texto e em suas entrelinhas, cabendo sempre ao professor utilizar a proposta, observar e trazer o texto literário em suas aulas com esse viés social. Faz-se viável também, por parte do professor, possibilitar o acesso do aluno às perspectivas de ensino apoiadas nas multimodalidades como forma de redimensionar o olhar e de práticas para trazer ressignificações ao texto literário, especialmente no ensino fundamental, cujo trabalho didático com a leitura literária é mais escasso.

Diante da perspectiva do uso da multimodalidade no ensino, adotaremos como estratégia metodológica a utilização do teatro de formas animadas a fim de despertar no aluno o interesse pela arte, o exercício do pensar criativo e da construção estética da linguagem teatral. A arte cênica, executada no contexto do coletivo, abrange a sensibilização para o imaginário, promove a ludicidade como prática, a interação entre a teoria e a prática, o prazer de transitar entre a fantasia e a realidade com o horizonte das mudanças, etc, como afirma Ricardo Ottoni Vaz Japiassu, “O objetivo do ensino das” artes, para a concepção pedagógica essencialista, não é a formação de artistas, mas o domínio, a fluência e a compreensão estética dessas complexas formas humanas de expressão que movimentam processos afetivos, cognitivos e psicomotores” (2001, p.24).

O professor deve, portanto, trabalhar a teatralidade de forma espontânea e estimular a valorização dessa linguagem artística, considerando que a escola é uma das instituições

responsáveis pela difusão do conhecimento e formação do indivíduo enquanto cidadão atuante e crítico, assim como aponta Juscelino Batista Ribeiro, o teatro deve ser pensado

como uma possibilidade de expressão do verdadeiro eu, que promove muitas descobertas, age como um fomentador da educação. Nessa perspectiva, o teatro (...) dá contribuições bastante valiosas à educação, na medida em que ele possibilita não só as crianças pensarem de forma criativa e independente, aguçando a imaginação e a iniciativa; despertando a prática da cooperação social, algo que está cada vez mais desaparecendo, tornando-se rara; o desenvolvimento da sensibilidade para relacionamentos pessoais, um ponto importantíssimo se levarmos em conta que a nossa sociedade tem promovido o distanciamento das pessoas. Além disso, o teatro proporciona também experiências de pensamento independente. Os jogos teatrais, certamente, dão essas possibilidades (2004, p. 71).

Dessa forma, o educador deve estar em constante atualização para investigar a prática e ir além da epistemologia, a fim de tornar-se um professor pesquisador capaz de caminhar ao encontro das respostas que atendam às suas inquietações.

Nessa perspectiva, torna-se imprescindível a criação de um produto cultural que contemple os aspectos mencionados com a elaboração e desenvolvimento de um objeto de aprendizagem. O presente trabalho propõe, então, o uso de um material didático complementar resultado da produção de retextualizações de contos para o gênero dramático por parte dos alunos como ferramenta para expor a criatividade e habilidade de adaptação do gênero textual lido, pois devemos considerar que todo texto se origina de outros textos e, cabe ao professor direcionar o que deverá ser explorado dentro do universo de possibilidades da leitura da narrativa como afirma Nukácia:

Todo objeto de aprendizagem deve, como uma atividade de ensino, apresentar propósito específico e estimular a reflexão do aluno. Outra característica dessa ferramenta é que, normalmente, o OA apresenta um recorte de conteúdo pouco extenso, dessa forma, é possível construir um objeto para se trabalhar uma especificidade dentro de um assunto amplo (granubidade) (2010, p.156).

Em suma, é preciso pensar a leitura literária enquanto prática incorporada à sociedade e em suas tantas e novas possibilidades, motivando a percepção, a interpretação e construção de sentido, indo além da representação gráfica da palavra/texto, pois o ato de ler além da decodificação e pode nos lançar a diferentes perspectivas artísticas na construção do conhecimento.

1 AS RELAÇÕES ENTRE O TEXTO LITERÁRIO E A FORMAÇÃO DO LEITOR

Refletir sobre a leitura e seu papel na formação do leitor em sociedade significa atender-se para muitos processos e interações indispensáveis. Isso porque nossa vivência está rodeada de leituras, que vão desde a leitura de imagens e expressões corporais a palavras. Embora o sujeito tenha capacidade de realizar diversas leituras, a da palavra (seja ela oral ou escrita) é a que exige um grau maior de complexidades e esquemas estruturais, visto que, para tornar sua realização possível, faz-se necessário que o indivíduo percorra processos como alfabetização e letramento, sendo que este abrange várias situações significativas com a articulação de diversos conhecimentos formais e do senso comum e não somente com a decifração de códigos. Em face disso, o indivíduo, enquanto sujeito leitor, inserido em contextos sociais, ao entrar em contato com os textos, desenvolve sua história com base nas relações estabelecidas com elementos do texto e suas experiências de mundo. Sendo a leitura uma facilitadora, ao proporcionar experiências e estimular o sujeito a pensar e expressar o mundo a partir de seu olhar, pode-se afirmar que a compreensão de mundo se faz pela leitura em suas mais variadas formas. Neste capítulo, forneceremos os pressupostos teóricos que orientam a discussão deste trabalho sobre as relações entre o texto e o leitor — a partir do olhar sobre a estética recepcional de Aguiar e Bordini (1988) —, os desafios da leitura literária encontrados em sala de aula sob a perspectiva de Rildo Cosson (2014) e sua contextualização com o gênero conto a partir dos teóricos Júlio Cortázar (2011), Alfredo Bosi (1977) e Massaud Moisés (1967).

1.1 Os desafios da leitura literária

O ato da leitura envolve aspectos socioculturais como: interação com outras pessoas e ambientes, avanços ou criações tecnológicas, expressões artísticas, instituições, organizações hierárquicas sociais e, com isso, percebe-se que leitura implica um conceito empírico e ideológico, pois construímos o mundo a partir da linguagem que desencadeia uma série de vivências compartilhadas entre os seres humanos. É possível, ainda, entender que o processo de interação com a leitura e interpretação de texto não acontece durante a decodificação dos sinais gráficos, mas quando há uma atribuição de sentido ao texto lido. Nesse contexto, a escola tem um papel importante quanto ao direcionamento do aluno ao hábito da leitura,

considerando que, muitas vezes, o ato de ler é visto apenas de forma automática e direcionado a conteúdos específicos.

O fato supracitado torna-se perceptível de acordo com o conceito de texto proferido por Ingedore Koch, que o compreende como uma “manifestação verbal de indivíduos socialmente atuantes, na qual estes coordenam suas ações no intuito de alcançar um fim social, de conformidade com as condições sob as quais a atividade verbal se realiza” (2001, p.22). A leitura de um texto compreende uma manifestação verbal constituída de vários aspectos linguísticos, um ato de comunicação num complexo universo de ações humanas, sendo que a concepção de texto varia diante de uma manifestação sociocultural, interacional como uma rede de fatores capazes de construir determinado sentido. Essa afirmação é ilustrada pela metáfora do *iceberg*, considerando que “todo texto possui apenas uma pequena superfície exposta e uma imensa área subjacente. Para se chegar às profundezas do implícito e dele se extrair um sentido, faz-se necessário o recurso a vários sistemas de conhecimento e a ativação de processos e estratégias cognitivas e interacionais” (KOCH, 2001, p. 25).

O ato de ler é, assim, um procedimento que permite a busca de significações de um texto, que, nessa perspectiva, vai além da decodificação da língua escrita. Para que seja factual, é preciso perceber o que está implícito, valendo-se das pistas linguísticas intratextuais, isto a partir da seleção temática, antecipação dos acontecimentos apresentados no texto, inferência sobre a compreensão do contexto exposto e a validação das estratégias utilizadas para o entendimento textual. É nessa relação que as palavras estabelecem com o contexto, com a situação de produção da leitura que instaura a interação subjetiva entre autor, texto e leitor. Como afirma Koch, a construção do texto exige a realização de uma série de atividades cognitivo-discursivas que vão dotá-lo de certos elementos, propriedades ou marcas, os quais, em seu interrelacionamento, serão responsáveis pela produção de sentidos (KOCH, 2011, p .7).

Diante da relevância do texto literário e do desenvolvimento da compreensão leitora, surge a responsabilidade de formar o leitor literário. Esta é uma questão que tem suscitado muitas inquietações a nossa prática enquanto professor de Língua Portuguesa, especificamente, sobre quais procedimentos adotar para conduzir a leitura do texto literário. Sabemos que essa formação tão aspirada e contínua envolve muitos fatores sociais e estruturais do nosso Sistema educacional e social e que o contato com o texto literário deve acontecer ainda nos anos iniciais escolares, por isso é necessário gerarmos meios expressivos de interação entre o aluno e o texto literário que este não seja apenas um instrumento para

aplicação de conteúdos gramaticais. Sobre este aspecto contribui Rildo Cosson quando afirma que “se quisermos formar leitores capazes de experienciar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler” (2014, p. 29). Deste modo, os alunos precisam ser despertados a apreciar a leitura como fonte de prazer, ao passo que será muito difícil conseguir bons resultados se não houver uma mudança na forma como os alunos recebem o texto literário.

Entretanto, para que esse cenário seja modificado, é imprescindível que a inserção das obras a serem trabalhadas e que as alternativas didáticas e pedagógicas do professor considerem as preferências e perfis dos alunos visto que sua ação é determinante para o sucesso ou fracasso de todo o processo. O papel do professor se define na mediação entre texto e aluno, não só valorizando as interpretações dos alunos, como aprimorando-as e fazendo-os refletir sobre a construção de sentido e suas competências enquanto leitor.

Ao trabalhar com a leitura de um texto, principalmente do texto literário, é preciso mostrar que é possível decodificá-lo e interpretá-lo, como também reconhecer que não existe uma verdade absoluta da leitura, que esta depende de uma rede interativa entre o quem escreveu o texto, o que ele escreve e o leitor em potencial, mediante relações cotidianas e socioculturais, por meio de seus sistemas linguísticos e semânticos, o teor de veracidade é extremamente mutável e diversificado. Essa abordagem sobre a importância da interpretação como forma de extrair significados do texto pode ser percebida em *Interpretação e Superinterpretação* (2005) de Umberto Eco, pois, para ele, interpretar significa extrair sentidos possíveis a partir da visão do leitor, por isso, através da relação entre a intenção do texto do autor e do leitor, pode-se chegar a várias interpretações.

para salvar o texto – isto é, para transformá-lo de uma ilusão de significado na percepção de que o significado é infinito – o leitor deve suspeitar de que cada linha esconde um outro significado secreto; as palavras, em vez de dizer, ocultam o não dito; a glória do leitor é descobrir que os textos podem dizer tudo [...]; assim que se alega a descoberta de um suposto significado, temos certeza de que não é o verdadeiro; o verdadeiro é um outro e assim por diante; os hylics – os perdedores – são aqueles que terminam o processo dizendo “compreendi” (ECO, 2005, p. 46).

Pode-se perceber que a relação supracitada também, descrita por Marcuschi, reforça que o texto “é uma proposta de sentido e ele só se completa com a participação do seu leitor/ouvinte. Na produção de um texto não entram apenas fenômenos estritamente linguísticos” (2008, p. 95). Diante da afirmação, depreende-se que as condições gerais dos interlocutores e o contexto da produção textual podem modificar, influenciar ou acrescer na análise e interpretação de um texto, valendo-se de que esses fatores são responsáveis pela

atribuição de sentido intrinsecamente ligados a processos sociais e ideológicos, pois ouvinte/leitor e falante/escritor “ao produzirem textos, estão enunciando conteúdos e sugerindo sentidos que devem ser construídos, inferidos, determinados mutualmente” (Ibidem, p. 77). Essa relação entre texto e leitor sugere, conforme Umberto Eco, um leitor-modelo, que possui um vasto conhecimento de mundo e consegue estabelecer com o texto várias correspondências com outros textos. Gomes reconhece essa exposição ao apontar que

[...] o leitor deve ser capaz de entender as especificidades do texto [...]. Para esse tipo de ensino [...], o conceito de leitor-modelo torna-se fundamental, pois o texto necessita de uma leitura que interprete os significados estéticos como sociais e relacione o texto lido a suas heranças culturais (GOMES, 2009, p. 1).

Dessa forma, Eco também enfatiza a possibilidade de criação de uma estratégia textual, pois o texto consegue alcançar o seu leitor-modelo, e, com isso, a intenção deste prevalece sobre as intenções do autor e do leitor. Assim, a teoria semiótica de Eco estabelece um paralelo com o *Método Receptional* quando sugere a abordagem do texto pela intenção do leitor que completa o sentido do texto dada importância do/a leitor/a nos processos de leitura e interpretação do texto literário. Nesse contexto, o método de Aguiar e Bordini centra a sua atenção no

[...] processo de concretização como interação do leitor com o texto, em que este atua como pauta e tudo o que não diz ou silencia cria vazios que forçam aquele a interferir criadoramente no texto, a dialogar com ele, de igual para igual, num ato de comunicação legítimo. [...] a obra fornece pistas a serem seguidas pelo leitor, mas deixa muitos espaços em branco, em que o leitor não encontra orientação e precisa mobilizar seu imaginário (AGUIAR e BORDINI, 1988, p. 82).

No entanto, esta não é a realidade da escola brasileira, ainda pautada no autoritarismo, pois no *Método Receptional* há a preocupação com o ponto de vista do leitor. Essa abordagem metodológica para a leitura do texto literário valoriza o papel do leitor, porque na interpretação do texto o leitor é convidado a fazer parte do processo de elaboração de sentido do texto, ou seja, o leitor é visto como coautor da construção da obra, já que é dele que parte as múltiplas possibilidades de atualização do texto, através do seu horizonte de expectativas.

Diante do exposto, infere-se que o leitor, ao interpretar o texto, precisa acionar o seu repertório, isto é, o seu conhecimento de mundo, pois, atuando como sujeito social, constrói sua trajetória a partir das relações que estabelece entre os elementos do texto e suas vivências, estabelecendo-se como sujeito ativo. A leitura torna-se responsável por facilitar o posicionamento do indivíduo diante de situações de atuação sociocultural e também proporciona a disseminação do conhecimento e, se tratando do contato com o texto literário, é

papel fundamental do professor é explorá-la a fim de auxiliar o aluno, e também, para propor questionamentos, avaliar os preceitos literários com os quais o texto foi concebido, buscar a interação crítica com a linguagem literária em suas dimensões de leitura e escrita, como afirma Cosson, “O espaço da literatura em sala de aula é, portanto, um lugar de desvelamento da obra que confirma ou refaz conclusões, aprimora percepções e enriquece o repertório discursivo do aluno” (2010, p.59).

O estudo do texto literário confere ao aluno/leitor o embasamento para aprimorar suas percepções e relações com o mundo, além de proporcionar o poder humanizador, ao levar o leitor a repensar discursos e ações, pois, segundo Cosson “é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados na sociedade letrada e se constrói um modelo próprio de se fazer dono da linguagem que sendo minha, é também de todos” (2010, p.16).

Destarte, o texto literário, além de estar incorporado à estética e à arte, também deve ser pensado como discurso formador, de caráter crítico, que promove simultaneamente reflexões, reconhecimento e identificação cultural. Sobre isso, Cosson afirma:

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos [...] é uma experiência a ser realizada [...] ela é a incorporação de outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. [...] É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível transformando sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola (2010, p. 17).

Indubitavelmente, a leitura faz parte da prática social, transforma a materialidade e, por isso, deve ser explorada de forma consciente e efetiva em sala de aula. Trabalhando a compreensão dos textos, podemos, a partir de Marcuschi, perceber que “ler é um ato de produção e apropriação de sentido, pois a nossa compreensão está ligada a sistemas cognitivos internalizados, mas não individuais e únicos” (2008, p. 228). Tal informação mostra-nos que o sujeito leitor carrega consigo aspectos cognitivos que são ativados no momento da leitura e que são sempre resultado da interação com o mundo e construídos através da vivência com outros sujeitos leitores, ou seja, tudo que lemos é guiado e ativado pelo sistema sociocultural internalizado ao longo da vida.

Diante disso, para que possamos formar leitores proficientes, é imprescindível reconhecer a importância que advém do papel formador da literatura para a vida do leitor enquanto sujeito, como afirma Antonio Cândido, “em nossas sociedades a literatura tem sido

um instrumento poderoso de instrução e educação entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (1988, p.175). Assim, a literatura é um instrumento que pode contribuir para a adequação do indivíduo às práticas sociais, servindo como ferramenta de construção da identidade do ser humano.

Partindo deste enfoque, entendemos que são significativas propostas de ensino de literatura associadas à vivência humana coerente a um posicionamento eficaz de letramento literário, cuja base não seja apenas o estudo do texto literário em virtude de sua organização estética, mas também, que tenha a função de difundir as discussões do ensino de literatura como prática social, como aponta Antonio Candido, “a literatura satisfaz, em outro nível, à necessidade de conhecer os sentimentos e a sociedade, ajudando-nos a tomar posição em face deles” (1988, p.180).

Diante da importância da leitura para o desenvolvimento dos jovens e da sua capacidade leitora, este projeto visa adequar a prática docente, assim como seus ensinamentos em sala de aula, às exigências de uma sociedade cada vez mais conectada à tecnologia, através da produção de textos multimodais. Em vista disso, é importante, neste momento, pensar na formação do leitor nativo digital, pois é a partir da prática leitora que os alunos desenvolvem expõem a criticidade, como afirmam os autores Rangel e Rojo:

Há um componente social no ato de ler. Lemos para nos conectarmos ao outro que escreveu o texto, para saber o que ele quis dizer, o que quis significar. Mas lemos também para responder às nossas perguntas, aos nossos objetivos. (RANGEL & ROJO, 2010. p. 87)

Por reconhecermos a escola como um ambiente de compartilhamento de ideias e a leitura como um instrumento necessário numa sociedade letrada, os leitores que ali se encontram devem compreender e interpretar textos escritos de diversos tipos com diferentes intenções e objetivos, pois estes fatores contribuem de forma decisiva para autonomia dos alunos. Diante deles, é colocada a tarefa de compreender as bases dos conceitos sistematizados e cabe ao professor orientá-los como mediador para que a relação ensino-aprendizagem seja efetuada de maneira satisfatória. A proposta de leitura, enquanto resultado de interação, parte do pressuposto de que o texto é passível de múltiplas interpretações e que o leitor competente constrói diferentes sentidos a partir do elo com o texto. Nesse seguimento, Cereja afirma que “o texto literário é um rico material tanto para a aquisição de conhecimento quanto para a discussão e reflexão sobre os temas que envolvem o estar do ser humano no mundo” (CEREJA, 2005, p. 188) e a leitura, assim sendo, faz parte do mundo,

requerendo também distintos saberes, além da habilidade de decifração de sinais, e promovendo novos saberes na interação texto-leitor. Quem diz leitura, diz texto; quem diz texto diz ideias, valores e sentimentos. Estes não ficam de fora nessa troca que não é apenas intelectual, mas que joga com crenças e valores e trabalha com a sensibilidade e a imaginação (CHIAPPINI, 2005, p.170).

Fala-se, portanto, em selecionar e relacionar saberes de outras áreas, com a finalidade de adquirir novos conhecimentos e, conseqüentemente, entender o texto literário através de uma postura crítica assumida pelo leitor, retirando do texto ficcional os elementos e os saberes que ele traz. Em virtude desses caminhos percorridos ao longo da leitura, é que se chega à compreensão de que o há uma troca que não objetiva apenas o conhecimento intelectual, mas a conhecimento e aprofundamento das crenças e valores, exercitando a sensibilização e a criatividade. O texto literário é, portanto, o que mais exige participação por parte de quem o lê, pois impulsiona a reflexão, permitindo a participação do leitor na construção simbólica da obra. A correlação entre os saberes, o conhecimento intrínseco ao aluno e a leitura são complementados no momento em que a escola trabalha de forma significativa esses elementos, atentando-se para o “aspecto de sociabilidade” dessa atividade, através de momentos que permitam aos alunos discussões sobre a leitura feita, a temática do texto para que tenham “a experiência da pluralidade viva das leituras, não somente em termos de gosto, mas também e, sobretudo em termos de desafios: os que aparecem inscritos no texto, os que os leitores investem nele” (CHIAPPINI, 2005, p.178).

Cabe salientar que, um dos principais e mais significantes desafios que a leitura preconiza é a oportunidade de provocar inquietações no leitor, porém o maior impasse é conduzir e incorporar ao ensino esse espaço que possibilite a construção de um leitor crítico em meio aos trabalhos tradicionais desenvolvidos com a leitura na escola, cuja associação é apenas de análises formais, excluindo as propostas estéticas e as experiências dos alunos, direcionando-os à objetividade. Em decorrência dessa realidade, Rouxel afirma que “para escapar dos demônios didáticos do formalismo, é preciso levar mais em conta a dimensão subjetiva da leitura [...]” (2013, p. 23). Tal contexto denota uma alusão à didática que desencadeie no aluno uma reflexão, a partir da atribuição de valor à subjetividade desse sujeito, com destaque a uma aventura interpretativa,

pois ensinar literatura com essa visão requer uma mudança de rumo radical: trata-se de sair do formalismo – da atividade de leitura concebida como lugar de aquisição programada de saberes – e de transformar a relação dos alunos com o texto literário acolhendo suas reações subjetivas” (ROUXEL, 2014, p. 21).

Poucos momentos são destinados à atividade de leitura, pois tal tarefa requer muitas horas semanais em uma grade curricular e, dessa maneira, os professores acabam não alcançando o objetivo esperado. Outro fator que deve ser considerado é a resistência de professores de outras áreas, pois entendem que o trabalho com a leitura literária é de total responsabilidade do professor de língua portuguesa e acabam deixando de concentrar-se no aluno que faz o papel de leitor empírico e real com suas reações subjetivas e interpretações reflexivas da obra. Leonor Werneck defende que “as atividades de leitura deveriam ser compartilhadas por profissionais de todas as áreas, pois todos de uma maneira ou de outra, são professores de linguagem (ns)” (2010, p. 43) e, assim, observamos que a leitura se estabelece na escola de maneira fracionada, visto que os estudantes afastam-se da disciplina de língua portuguesa por entender que ela carrega o estigma da leitura e da escrita de forma exaustiva.

Além do conhecimento prévio do aluno sobre outras áreas do conhecimento e situações do cotidiano, o conhecimento linguístico também é de grande importância no processo de compreensão por se tratar de um conhecimento implícito que abrange vários aspectos como a performance, escolha vocabular, regras gramaticais e uso do idioma, uma vez que o leitor precisa entender o funcionamento deste, as palavras empregadas e o seu significado, pois sem esses elementos o entendimento do texto será afetado, gerando incompreensão ou até mesmo entendimento equivocado. Essa etapa da leitura é um processo cognitivo que permite ao interlocutor a fruição da leitura, proporcionando uma continuidade no processamento até a compreensão ser constituída de fato, sendo por meio desse mecanismo que o leitor estabelece relações, estratégias de leitura e conecta informações.

Uma outra condição que pode auxiliar na compreensão a ser produzida por parte do leitor é o seu conhecimento textual, ou seja, é a apresentação de vários gêneros textuais ao leitor como forma e proporcionar o reconhecimento de vários tipos textuais ou formas de discurso e, conseqüentemente, quanto maior for o seu conhecimento com relação aos tipos e gêneros textuais, maior será a facilidade que ele terá em compreendê-los e interpretá-los, já que será um conhecedor de suas estruturas, seus objetivos dentre outras especificidades. Como forma de auxiliar no conhecimento linguístico e o conhecimento textual, o leitor pode ainda fazer uso de outro tipo de conhecimento adquirido informalmente através de suas experiências e do seu convívio social. São esquemas que fazem parte do processamento textual e permitem ao leitor selecionar e ativar informações “[...] que temos na memória sobre assuntos, situações, eventos típicos de nossa cultura” e que “[...] determina, em grande parte, as nossas expectativas sobre a ordem natural das coisas”. (KLEIMAN, 1989, p. 23).

É notório que algumas informações têm relevância em nossa vivência e, por isso, o que caracteriza um esquema é um conjunto de variáveis que podem ser mais ou menos importantes. Para Leffa (1996), são formados por elementos chamados de variáveis que se caracterizam pela possibilidade de variação entre um conhecimento e outro. É o acionamento dessas variáveis e a atribuição de valor por parte do leitor que configura um esquema específico e possibilita a compreensão. “É pela interação entre as informações do texto e o conhecimento prévio do leitor que as variáveis implícitas são identificadas e um valor lhes é atribuído.” Sendo assim, os esquemas se organizam e se entrelaçam dentro de uma rede de forma hierárquica não rígida e sua evolução em quantidade, qualidade, complexidade e especificidade se dá através das experiências vividas pelo leitor.

O uso de esquemas e inferências ativadas pelo leitor aglutina partes distintas de um conjunto coerente, porém devemos considerar que tais conhecimentos variam de um leitor para o outro e este fator acarreta a possibilidade da geração de várias produções de sentido em relação a um mesmo texto. Nessa conjuntura, detecta-se todo o valor do leitor empírico, conforme salienta Rouxel, “a leitura literária, assim pensada, se apoia nas experiências de leituras particulares dos alunos pelos quais o texto toma vida e significação” (2014, p. 21) e essa intervenção subjetiva do leitor é, portanto, essencial, para que se atribua sentido à leitura. A leitura subjetiva surge, por conseguinte, nas discussões desse trabalho, como uma forma de aprimorar o ensino de literatura, na tentativa de envolver sujeito e texto e assim, dar aperfeiçoar a prática da leitura, mediante interação com outras formas de linguagem de maneira lúdica, atrelada a valorização da cultura popular.

Logo, a partir dessa interação, o leitor age mutuamente com o texto a ponto, portanto, de construí-lo e internalizá-lo de forma significativa. Para que essa ação de fato aconteça, a preocupação precípua da escola deve ser “estimular o aluno a ler nas entrelinhas e a fazer sua leitura observando que nenhum texto é totalmente neutro” (WERNECK, 2010, p. 43) e que é possível, apesar dos problemas enfrentados, formar um sujeito leitor proficiente, desde as séries iniciais, a partir de seus primeiros contatos com o texto literário. Em decorrência dessa realidade, mediante as oficinas propostas, pretendemos despertar no leitor o interesse, o prazer pela leitura, a criatividade e o enaltecimento pelas obras nacionais como referência de sua cultura e sobre elas fazer uma reflexão.

1.2 Abordagens teóricas sobre o gênero conto

O gênero textual conto, adotado para o desenvolvimento da prática interventiva proposta neste trabalho, foi pensado como forma de estímulo a leitura literária para os alunos do Ensino Fundamental II, visto que o seu estudo possui relevância quanto a aprendizagem por estar relacionado à comunicação verbal, constituindo uma composição que incorpora e proporciona interações sociais. Assim, esta ideia defendida por Bakhtin (2011) de que a comunicação verbal só se realiza por meio de algum gênero textual, é também adotada por Bronckart (2003), pois, para este

os textos são produtos da atividade de linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamados de gêneros de texto) (BRONCKART, p.137).

Levando em consideração o estudo do conto, podemos afirmar que o gênero é capaz de expressar de forma breve e concisa a complexidade da vida humana, apresentando uma narrativa múltipla e repleta de estratégias linguísticas. Desta forma, Cortázar (2011) enfatiza a difícil tarefa de conceituar o conto e estabelecer suas formas, mas, em contrapartida, também deixa clara a ideia de que o conto é resultado de um trabalho consciente do autor e que este deve se cercar de recursos capazes de lhe garantir o efeito desejado, pois, segundo o autor

É preciso chegarmos a ter uma ideia viva do que é o conto, e isso é sempre difícil na medida em que as ideias tendem para o abstrato, para a desvitalização de seu conteúdo, enquanto que, por sua vez, a vida rejeita esse laço que a conceitualização lhe quer atirar para fixá-la e encerrá-la numa categoria. Mas se não tivermos a ideia viva do que é um conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência (CORTÁZAR, 2011, p.150).

Assim sendo, Cortázar (2011) propõe a existência de alguns princípios relacionados ao gênero conto, julgando-os como fundamentais para a configuração do gênero como, por exemplo, a presença de uma “tensão interna” (ou intensidade), que consiste no resultado da condensação de elementos da narrativa e que deve permear o conto desde o seu início. Esta tensão ou intensidade que o conto possui é capaz de despertar no leitor o interesse em prosseguir a leitura. Para Cortázar o conto deve ser capaz de instigar, emocionar e proporcionar uma ruptura do cotidiano (CORTÁZAR, 2011, p.153), quebrando sua moldura, transgredindo seus limites e iluminando para além da escrita. Nesse sentido, o autor também afirma que de um conto assim se sai como de um ato de amor, esgotado e fora do mundo

circundante, ao qual se volta pouco a pouco com um olhar de surpresa, de lento reconhecimento, muitas vezes de alívio e tantas outras de resignação (CORTÁZAR, 2011, p. 231). Portanto, para esse autor, o conto tende a propiciar ao leitor a descoberta de um tipo de escrita, que envolve a composição textual e linguística de forma específica.

É preciso salientar que o contato do aluno com o gênero textual conto, mais precisamente o conto maravilhoso, acontece quando este começa a frequentar a escola e ouve diversas histórias contadas pelos professores como forma de desenvolver na criança a imaginação, as emoções e os sentimentos de forma prazerosa e significativa. Deste modo, a criança passa a internalizar a estrutura, os elementos presentes na narrativa do conto, a assimilar características do gênero textual que podem ser reconhecidas e reproduzidas durante a sua vida escolar, além de desenvolver um apreço pela leitura e, conseqüentemente, o desejo de conhecer novas histórias. No entanto, muitas vezes, com o avanço da faixa etária e alcance às novas séries, o aluno acaba se afastando da leitura, despertando interesse por outras atividades e os professores percebem que há um distanciamento entre o texto literário e o indivíduo que frequenta a escola.

Levando em consideração esse cenário, vale ressaltar que introduzir a leitura de contos no Ensino Fundamental pode otimizar o hábito da leitura, pois o gênero em questão possui um caráter narrativo breve, direto e repleto de conotação, como afirma Bosi (1977), “a narrativa curta condensa e potencia no seu espaço todas as possibilidades de ficção. E mais, o mesmo modo breve de ser compele o escritor a uma luta mais intensa com as técnicas de invenção, de sintaxe compositiva, de elocução” (BOSI, 1977, p. 07). É possível, neste sentido, que o professor utilize uma metodologia que apresente a literatura de forma menos extensa que o romance, por exemplo, mas com imensa carga de literariedade, como ilustra a visão de Bosi (1977),

O conto cumpre a seu modo destino da ficção contemporânea. Posto entre as exigências da narração realista, os apelos da fantasia e as seduções do jogo verbal, ele tem assumido formas de surpreendente variedade. Ora é o quase-documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase-drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora, enfim, grafia brilhante e preciosa votada às festas da linguagem. [...] O conto não só consegue abraçar a temática toda do romance, como põe em jogo os princípios de composição que regem a escrita moderna em busca do texto sintético e do convívio de tons, gêneros e significados (BOSI, 1977, p. 07).

O conto, historicamente considerado como uma forma de escrita simples, ganhou espaço no folclore com características próximas das fábulas e dos apólogos representando o

universo das histórias de exemplo, como podemos observar nos estudos e produções literárias de Luís da Câmara Cascudo. Durante o século XIX, o conto transforma-se em uma forma artística, abandonando a sua forma simples, afastando-se da sua abordagem folclórica e torna-se um produto literário, pois, segundo Massaud Moisés (1967), o conto

ganha estrutura e andamento característicos, compatíveis com sua essência e seu desenvolvimento histórico, e transforma-se em pedra de toque para não poucos ficcionistas. A publicação de obras no gênero cresce consideravelmente na segunda metade do século XIX”. (p. 34, 1967)

O autor enfatiza, ainda, o fato de o conto ser a mais flexível das formas literárias, mas com a capacidade de manter a sua estrutura e que, embora imutável, também não pode ser considerado sem fronteiras visto que

é evidente que a determinação desses limites flutuantes pressupõe a abstração das mudanças periféricas, visto não comprometer o núcleo da estrutura do conto. Localizá-los não significa, pois, restrição da faculdade criadora nem da liberdade crítica (...) Não estamos ante um código estrito, implacável, a partir do qual se julgassem todas as narrativas do gênero, mas da verificação de um estado de coisas que vem durando o suficiente para autorizar um pouco mais do que simples dúvidas, ou afirmações gratuitas a seu respeito. (p.36, 1967)

Sendo assim, por entendermos que o conto consiste em uma unidade dramática, todas as ações e conflitos devem estar interligados para evitar excessos, descaracterização do gênero e, conseqüentemente, afetar o conjunto textual nele presente. Diante disso, fatores como a presença de poucos personagens e espaços no enredo, períodos narrativos reduzidos e presença mais expressiva de diálogos tem a função de tornar o conto mais direto e conciso favorecendo uma leitura em curto prazo e dinâmica. O conto preza pela linguagem direta, “concreta”, ancorando-se dentre seus componentes o diálogo, reflexo dos conflitos, dos dramas, os quais se assentam mais na fala, nas palavras proferidas ou pensadas, que nos atos ou gestos que são representações da fala. Assim, o diálogo compõe o alicerce significativo do conto, pois, segundo Bosi (1997), “se o romance é um traçado de eventos, o conto tende a cumprir-se na visada intensa de uma situação real ou imaginária, para a qual convergem signos de pessoas e de ações e um discurso que os amarra”. (p. 8)

Em face das características mencionadas, observa-se que os elementos da narrativa do conto interferem diretamente nas unidades de ação, espaço, tempo e tom, colocando em evidência seu caráter objetivo, plástico e horizontal. Conforme discutido anteriormente, antes, as digressões e divagações costumam ser desprezadas, por danificar a sua estrutura no que

tange a brevidade da história, pois todas as palavras que compõem sua tessitura são suficientes e necessárias. Corrobora neste aspecto Cortázar (2011) ao afirmar que

.../ o fotógrafo ou contista sentem necessidade de escolher e limitar uma imagem ou acontecimento que sejam significativos, que não só valham por si mesmos, mas também sejam capazes de atuar no espectador ou no leitor como uma espécie de abertura, de fermento que projete a inteligência e a sensibilidade em direção a algo que vai muito além do argumento visual ou literário contido na foto ou no conto (CORTÁZAR, 2011, p.151-152).

Também é importante destacar a presença da trama no conto, que no sentido ficcional assemelha-se ao enredo ou intriga e, caracteriza-se pela linearidade. A trama se organiza conforme um movimento que se assemelha à cadência subjacente aos episódios do cotidiano, os quais são postos à contemplação do leitor. Desse modo, no conto, o enredo arquiteta-se de maneira clara, sem prejuízos manipular a ideia central, através de subentendidos, demonstrando sua intensidade a partir do jogo narrativo para manter preso o leitor até o desfecho.

Por entender que o conto apresenta uma narrativa curta e ágil no que diz respeito ao núcleo do enredo que compõe a narrativa, neste trabalho procuramos destacar a temática dos contos e a sua relação com a cultura popular por entendermos que o conto possibilita a inserção da leitura na escola e atua como um elo atrativo entre o aluno e o universo da literatura. Contudo, é preciso atentar-se para o fato de que o jovem estudante deste século está inserido em contextos imediatistas de comunicações e linguagens e nota-se que o trabalho desenvolvido nas escolas em relação à leitura literária não tem levado os discentes a entender o ensino de forma prática e significativa.

Consoante às reflexões teóricas expostas neste capítulo, buscaremos, a partir do desenvolvimento do trabalho, demonstrar a importância da análise dos textos selecionados como forma de incentivar a prática da leitura de contos populares e possibilitar ao aluno/leitor a construção de sentido que contribuirão para ampliar seu horizonte de expectativas em relação aos conhecimentos e suas vivências. No capítulo seguinte, explanaremos acerca da representação da cultura popular presente na obra de Luís da Câmara Cascudo, referente aos seus estudos sobre a Literatura oral brasileira e contos tradicionais do Brasil, assim como abordaremos conceitos a respeito da técnica dramática de manipulação de bonecos de vara.

2 A REPRESENTAÇÃO DA CULTURA POPULAR EM LUÍS DA CÂMARA CASCUDO

Neste capítulo, trataremos diretamente de nosso *corpus*, que tem por objetivo explorar os aspectos da Literatura oral Brasileira presentes na obra *Contos Tradicionais do Brasil* (2002) de Luís da Câmara Cascudo, assim como também o elegemos por reportarmos à notoriedade dos estudos feitos pelo autor, que apresentou preciosos registros sobre a cultura popular e identidade nacional, ressaltando personagens, lendas, mitos e situações que fizeram parte da sua infância.

Luís da Câmara Cascudo apresentou em suas obras muito mais do que conteúdos sobre as tradições brasileiras, mas a imagem nostálgica da vida com a intenção persistente de manter as tradições vivas através do povo. Essa demonstração se mantém clara ao observarmos as múltiplas articulações feitas com a historicidade brasileira acrescida da sua criatividade ao privilegiar os acontecimentos cotidianos através do registro da história social, de fontes diversas como os depoimentos orais projetados em suas obras. Neste sentido, é possível notar que no percurso do processo criativo, Cascudo observa o cotidiano e fixa suas representações para depois expressá-las, pois as informações colhidas tinham sempre relação com elementos simples, triviais e, ao recolher este tipo de material, ele valorizava a tradição e cultura do povo.

Além dos elementos relacionados à obra de Câmara Cascudo, a partir da obra *Literatura Oral do Brasil* (2012), abordaremos considerações sobre o gênero dramático e a modalidade de Teatro de formas animadas que apresenta bonecos de vara ou Teatro do inanimado a partir de reflexões da autora Ana Maria Amaral (2002).

2.1 Aspectos da Literatura oral no Brasil retratados em contos tradicionais

Diante da necessidade de instruir os alunos em sala de aula sobre a importância de estudar temas voltados para a cultura e conhecimento das tradições brasileiras, Luís da Câmara Cascudo representa a maior personalidade com estudos relevantes sobre a etnografia e o folclore do Brasil. O autor viveu a maior parte do tempo no Rio Grande do Norte e sempre fora muito querido pela população que, por esse motivo, contava-lhe muitas histórias passadas de geração em geração. Sendo assim, Luís da Câmara Cascudo proporcionou a várias áreas do

conhecimento um conjunto de referências da sabedoria popular, de tradições e da cultura brasileira e, indubitavelmente, sua produção acerca da literatura brasileira reúne contos, mitos, lendas e uma gama de estudos sobre a formação, disseminação e importância da literatura para a formação da cultura popular.

Vê-se que o uso de textos com a temática supracitada representa um artifício pertinente, considerando que muitas dessas histórias já podem ter sido ouvidas pelos educandos em alguma fase da vida, pois vários mitos chegaram até nós através da linguagem oral, trazida pelos colonizadores, juntamente com as correntes culturais negras conduzidas para o Brasil durante o ciclo da escravidão que fizeram prosperar alguns institutos de velhos narradores e contadores de histórias, conforme afirma ARROYO (2011):

Os leitores se limitavam aos livros religiosos e, quanto ao plano profano, à literatura oral, que veio naturalmente com os primeiros marinheiros portugueses e, aqui, foi acrescida da mitologia e das tradições indígenas, tendo sido, mais tarde, ambas as correntes enriquecidas pela contribuição africana. São, portanto, três correntes culturais agindo no plano histórico da formação brasileira: a europeia, a indígena e a africana (p. 44).

Sendo assim, jovens e crianças tinham acesso à literatura oral, visto que muitas eram as histórias contadas nas zonas rurais ou áreas em processo de urbanização, através do contato com brancos, índios, negras domésticas, mucamas e amas de leite. Nesse contexto, segundo Leonardo Arroyo (2011) as escravas tornavam-se, além de contadoras de histórias, guardiãs de tradições e da velha cultura oral.

O menino colonial, de ponto de vista da literatura oral, contava com muitas histórias, mercê dessa interação oral que encontrava no Brasil, pela confluência das três correntes culturais assinaladas. (...) Esse lastro cultural não se extinguiu com a Independência. Continuou atuando fortemente, diluindo-se durante o Império em novas contribuições culturais, com as quais realizava um fenômeno de aculturação, de interação que, talvez, seja atualmente difícil distinguir nitidamente em seus múltiplos e complexos aspectos. O grande acervo de livros de memórias com que contamos, fixando aspectos curiosos do Brasil e sua formação em vários espaços e tempos, deixa-nos preciosos depoimentos que mostram a vigência e realidade da confluência cultural europeia, indígena e africana em nosso desenvolvimento cultural (p. 45).

Com o passar do tempo, a tradição oral incorporou-se à cultura impressa e, conseqüentemente, os valores tradicionais e culturais foram aproveitados na temática infantil. É certo que a literatura infantil sempre teve uma íntima relação com o ensino no panorama do desenvolvimento cultural brasileiro, como informa ARROYO (2011), “o estudo de desenvolvimento da educação entre nós mostra que somente com a fundação de escolas,

formação de professores e advento de livros de texto se possibilitou o aparecimento de uma literatura escolar, intimamente ligada à literatura infantil propriamente dita”. (p.75)

Porém, torna-se perceptível que a cultura impressa, advinda da literatura clássica e considerada oficial sempre teve intensa valorização nas escolas e nas cidades por sua característica puramente intelectual, conforme enfatiza CASCUDO (2006) em:

A Literatura Oral é como se não existisse. Ao lado daquele mundo de clássicos, românticos, naturalistas, independentes, digladiando-se, discutindo, cientes da atenção fixa do auditório, outra literatura, sem nome em sua antiguidade, viva e sonora, ali mentada pelas fontes perpétuas da imaginação, colaboradora da criação primitiva, com seus gêneros, espécies, finalidades, vibração e movimento, continua, rumorosa e eterna, ignorada e teimosa, com o rio na solidão e cachoeira no meio do mato (2006, p.17).

Como resultado da inserção da tradição popular no âmbito da literatura, as narrativas ganham destaque na disseminação da cultura brasileira e, sendo assim, a pesquisa de temas de origem folclórica assume uma notoriedade que pode ser verificada através dos estudos de Luís da Câmara Cascudo sobre os mitos, lendas e contos brasileiros, dada a importância do estudo e do conhecimento sobre as produções nacionais. Neste trabalho, a ênfase dar-se-á ao estudo dos contos tradicionais brasileiros e suas particularidades.

De todos os materiais de estudo, o conto popular é justamente o mais amplo e mais expressivo. É, também, o menos examinado, reunido e divulgado. Para centenas de volumes de versos populares, possuímos três ou quatro coleções de contos tradicionais. O valor do conto não é apenas emocional e delicioso, uma viagem de retorno ao país da infância. (...) O conto popular revela informação histórica, etnográfica, sociológica, jurídica, social. É um documento vivo, denunciando costumes, ideias, mentalidades, decisões e julgamentos (CASCUDO, 2014, p. 21).

Além de pesquisar aspectos relacionados à literatura oral e tradições brasileiras, Luís da Câmara Cascudo procurou identificar características e classificar as produções populares de forma coerente atentando-se aos *motivos* e não a uma sistematização, pois outros estudiosos produziram descrições que nem sempre estavam adequadas ao contexto de produção daquelas obras. Desta forma, o autor em questão constituiu uma nomenclatura para os 100 contos reproduzidos em *Contos Tradicionais do Brasil*, conforme afirma

Uma classificação, atendendo ao caráter brasileiro do conto e que satisfaça aos requisitos técnicos modernos, prestando-se para qualquer coletânea, foi apresentada por mim e aprovada pela Sociedade Brasileira de Folclore, utilizando-a nas duas coleções de contos portugueses e brasileiros: *Contos Tradicionais do Brasil* e os *Melhores Contos Populares de Portugal*. É baseada nos gêneros, respeitando a nomenclatura tradicional que, embora esparsa, é a mais conhecida na Europa e América (CASCUDO, 2006, p. 305).

Observa-se, assim que, os motivos para os contos tradicionais podem ser os mais variados com combinações indefinidas de situações, ambientes e pormenores típicos, pois “os contos variam infinitamente, mas os fios são os mesmos. A ciência popular vai dispendo-os diferentemente. E são incontáveis e com a ilusão da originalidade” (CASCUDO, 2002, p.14).

Essa classificação pode ser encontrada na obra *Contos Tradicionais do Brasil*, que será utilizada como fonte de leitura literária durante as oficinas, distribuída da seguinte forma: *Contos de encantamento*, *Contos de exemplo*, *Contos de animais*, *Facécias*, *Contos religiosos*, *Contos etiológicos*, *Demônio logrado*, *Contos de adivinhação*, *Natureza denunciante*, *Contos acumulativos*, *Ciclo da morte e Tradição*. Cada classificação apresenta uma lista de contos com características peculiares. Os *contos de encantamento* apresentam como especificidade o elemento sobrenatural representado por varinhas de condão, dons, amuletos e virtudes que extrapolam as capacidades humanas e naturais, visto que

no conto de encantamento os auxílios são sempre extraterrenos. O herói não tem maiores aliados dentro da Humanidade. Os objetos mágicos decidem. Entre todos os contos, os do encantamento são os que apresentam maior percentagem europeia. Quase todos nos vieram de Portugal, já possuindo convergência de outras estórias que ainda mais se diferenciaram no Brasil (CASCUDO, 308, p.308).

Os *contos de exemplo* são destinados a ensinar a moral sensível e popular com a valorização dos conselhos, fato que é perceptível no enredo, sendo a maior inspiração advinda dos devocionários a partir de orações devotas. Luís da Câmara Cascudo explica a origem do nome este *motivo* baseada em uma palavra de origem inglesa

Os ingleses chamam, numa evocação bonita, *fireside stories* lembrando a lareira aquecendo as estórias do serão nas noites longas de inverno. São abundantíssimas porque têm a colaboração dos devocionários. Não há nele a presença do Santo, a ocorrência do Divino, mas o elemento natural é o conselho, o que deve fazer ou evitar, as lembranças de atos de inteligência para a defesa legítima da vida, da honra ou da tranquilidade social (CASCUDO, 2006, p.319-320).

Os *contos de animais* são as Fábulas clássicas em que os animais vivem as ações e exemplos humanos o que faz com que elas tenham um propósito educacional. Já a *Facécia*, assemelha-se à novela e é caracterizada pelo humorismo, situação imprevista, material e moral, “tomada como a estória simples, cômica ou não, marcando sempre um sentido anônimo do “espírito” popular” (CASCUDO, 2006, p. 348). Os *contos religiosos* confundem-se com as lendas – que apresentam localização geográfica – sendo que o conto não evidencia zona de influência memorial, mas o aspecto sobrenatural cristão conforme afirma (CASCUDO, 2006)

Pertence a uma espécie de apologética de espírito popular, com processo especial para a dosagem dos pecados e tabelamento dos méritos. Através desses contos age a mentalidade coletiva, impondo ao personagem mentalidade, ações, palavras e sentenças de acordo com o sentimento local (p.356).

Os contos etiológicos representam a classificação homônima que se refere à técnica desenvolvida entre folcloristas para explicar ou definir particularidades de seres naturais e, segundo Câmara Cascudo (2006), “raro será a espécie animal, ou vegetal, tendo alguma peculiaridade que não possua sua *story popular*, uma justificação lógica, imprevista e curiosa, satisfazendo o espírito coletivo da região” (p. 360). Os contos que apresentam a figura do *Demônio logrado* representam a raridade ou incapacidade do Demônio de sair vitorioso em desafios, apostas ou contratos em situações de disputa com velhos, crianças, cantadores ou mulheres. Ao contrário do *Demônio logrado*, o *Ciclo da morte* apresenta a morte sempre como vencedora e soberana e é vista pelo autor como um “ciclo universal pelas constantes psicológicas inalteráveis em qualquer Literatura Oral do Mundo” (CASCUDO, 2006, p.380).

Os contos acumulativos, também conhecidos como *Histórias-sem-fim*, recebem esse nome porque apresentam períodos ou palavras encadeados, ações ou gestos que se articulam numa seriação ininterrupta e, assim como os trava-línguas, são caracterizados por Luís da Câmara Cascudo como “habilidades sem grande predileção infantil” em que os episódios são sucessivamente articulados. E, por fim, os *contos de Adivinhação* consistem em histórias em que a vitória do herói depende da solução de um enigma – adivinhação- além de ser um gênero considerado pouco diverso, ou seja, “é uma recordação do hábito de apresentar enigmas e passar as horas de convívio social em decifrá-los” (CASCUDO,2006, p. 367).

Em meio a esse panorama de definições e classificações, é evidente que a literatura oral e os contos tradicionais representam um importante compilado de histórias que nos remetem à infância com temáticas sobre heróis, amor, solidariedade e compaixão demonstrando a grandiosidade desta modalidade que, muitas vezes, está oculta na memória e imaginação popular, por isso, CASCUDO (2002) defende que

O conto é um vértice de ângulo dessa memória e dessa imaginação. A memória conserva os traços gerais, esquematizadores, o arcabouço do edifício. A imaginação modifica, ampliando pela assimilação, enxertias ou abandonos de pormenores, certos aspectos da narrativa. O princípio e o fim das histórias são as partes mais deformadas na literatura oral (p.5).

Os parâmetros para que o conto seja considerado popular, ainda consoante à visão do autor, são: *antiguidade, anonimato, divulgação e persistência*. Todos esses elementos são relevantes por demonstrarem que para manter a tradição é preciso haver a representatividade

do povo e o interesse ao reagir na perpetuação das histórias, “é preciso que o conto seja velho na memória do povo, anônimo em sua autoria, divulgado em seu conhecimento e persistente nos repertórios orais. Que seja omissos nos nomes próprios, localizações geográficas e datas fixadoras do caso no tempo” (CASCUDO, 2002, p.6).

Diante do exposto, verifica-se a necessidade de explorar a leitura do conto popular em sala de aula, visto que, mesmo tendo grande expressividade e uma memória literária que remete à infância, o conto popular é pouco divulgado. É importante, portanto, levar para a sala de aula o mundo em que o aluno está inserido, considerar que o estudo do conto popular confere-nos o conhecimento acerca de vários aspectos da vida humana e está diretamente ligado ao comportamento social, pois em se tratando de atividades com leitura, a estratégia adotada ao texto deve oportunizar ao leitor, entre outras oportunidades e, segundo Todorov, “um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo” (2009, p. 33).

Este consiste em uma categoria em que o foco de atenção é dirigido para um objeto inanimado – sem movimento ou com expressões racionais - e não para o ser vivo/ator, criando assim, a ilusão de um objeto que adquiriu vida e raciocínio.

2.2 Teatro de formas animadas como estratégia metodológica

Os gêneros literários apresentam características próprias quanto à configuração linguística e estrutural, sendo importante ressaltar que tais características estabeleceram-se desde o século IV a.C. e remontam às concepções de Platão e Aristóteles, que estabeleceram uma classificação básica em três gêneros: épico, lírico e dramático. No presente trabalho, nosso foco para estudo será o gênero dramático, pois os educandos envolvidos na prática interventiva desenvolverão uma encenação em sala de aula a partir dos contos lidos.

Pertencem ao gênero dramático as obras escritas em versos ou em prosa com o propósito da representação teatral, assim, embora o texto possa ser objeto de leitura, sua realização plena ocorre apenas no momento da representação do espetáculo. Conforme descreve Massaud Moisés (1967), o texto teatral pode ser considerado anterior ao texto literário, pois “identificado com práticas religiosas e mágicas, e mesclado com a dança, a música e o canto, o teatro despontou com a própria história num tempo infenso a demarcações, anterior mesmo à arte literária” (p.121), o que comprova, portanto, seu caráter autêntico com características próprias que devem ser observadas cuidadosamente durante o

planejamento textual para só então ocorrer a dramatização, como explica Jean-Pierre Ryngaert (1995)

O texto e a representação estão ligados por relações complexas que a dramaturgia tenta deslindar. A partir do interior do texto, esta procura considerar as possibilidades da passagem ao palco e, a partir do palco, estudar as modalidades de passagem ao público. Procura, portanto, compreender o estatuto de cada texto e com ele criar representações reais ou virtuais (p. 4).

Diante disso, o autor nos mostra que no palco há a revelação da teatralidade e da dramaturgia, sendo que, esta, exige outro olhar sobre o texto a fim evitar o fechamento, uma espécie de limitação durante a passagem do texto escrito para a encenação. Sobre esse aspecto, Massaud Moisés também deixa claro a presença da literariedade no texto teatral, pois todos os elementos presentes na encenação traduzem a importância da obra escrita.

Acontece que o texto dramático se alimenta da linguagem literária para se erigir como espetáculo, sua linguagem pressupõe a representação: por destinar-se a ser enunciado pela voz dos atores, não a ser lido (...) Em parte, o dualismo do texto teatral se torna explícito a olho nu: as indicações ou marcações, de cenário ou de fala, pertencem ao teatro como espetáculo, não ao teatro como texto literário. O cenário, ou melhor, o fragmento de prosa que descreve o ambiente no qual se desenrola a ação, não se imbrica no texto propriamente dito, não faz parte do texto como expressão de conflito ou drama (MASSAUD, 1968, p.124-125).

Por isso, os alunos terão uma importante tarefa no momento da encenação, com o intuito de tornarem o texto um importante referente para representação, evitando o esgotamento das possibilidades, como afirma Jean-Pierre Ryngaert:

Um bom texto de teatro é um formidável potencial de representação. Esse potencial existe independentemente da representação e antes dela. Portanto, esta não vem completar o que estava incompleto, tornar inteligível o que não o era. Trata-se antes de uma operação de outra ordem, de um salto radical numa dimensão artística diferente que por vezes ilumina o texto com uma nova luz por vezes o amputa ou o encerra cruelmente (RYNGAERT, 1995, p.25).

No que concerne à relação entre a obra literária e a encenação, percebemos que há entre elas um vínculo significativo para que o trabalho dos atores aconteça e dê vida aos personagens no palco, perante um auditório, evidenciando o conflito de suas existências através da linguagem, por isso

o teatro discrepa das demais atividades contíguas na medida em que utiliza de forma sistemática um instrumento de comunicação que, nelas, só por vezes aparece: a palavra, a linguagem. E pela linguagem imergimos na outra face de sua visceral ambiguidade, ao mesmo tempo em que descortinamos a zona que justifica pensar o teatro nos quadrantes da teoria literária (MASSAUD MOISÉS, 1968, p. 123)

Sendo assim, como ação interventiva deste trabalho, adotaremos a categoria de teatro de formas animadas para estudo e desenvolvimento das atividades, como resultado da leitura, compreensão, retextualização, confecção de cenários e personagens constituindo parte do processo de construção da dramatização do teatro de formas animadas.

A passagem entre os séculos XXI e XX foi marcada pelo interesse de dramaturgos e encenadores pelas marionetes e, assim, os atores eram “substituídos” por bonecos, por formas ou humanização de objetos, porém os primeiros registros do teatro de animação datam da Idade Antiga e com o passar do tempo foram utilizados com diferentes objetivos. Atualmente, esta categoria, também conhecida como teatro de formas animadas, tem sido alvo de estudos e reflexões em Programas Universitários como também estimulado por grupos de teatros sistematizados com bastante rigor técnico. A modalidade teatral em questão possui várias nomenclaturas como: teatro de bonecos, teatro de fantoches, teatro de marionetes, teatro de objetos, teatro de figuras, contudo, cada uma destas denominações poderá apresentar especificidades técnicas e estéticas quando comparadas entre si, e dizem respeito ao teatro que anima o inanimado. Conforme Ana Maria Amaral,

O teatro de animação mostra o avesso, o inverso das coisas. Com elementos materiais, o imaginário é mais bem representado. Através de rostos rígidos (de madeira, pano ou papel) em movimento, a versatilidade da vida melhor se mostra. Mas, não se deve fazer de objetos, formas ou bonecos, simples réplicas do homem, mas, sim, expressar com eles, a não-realidade, o não-ser-endo. Não-realidade ou não-ser-endo é ir além da realidade (2005, p. 23).

Por isso, a característica fundamental dessa arte é a presença do objeto a ser animado e do ator-animador que dá vida a esta forma através da voz e dos movimentos e o boneco, muitas vezes, expressa ao público emoções e atos que se completam com o texto, estabelecendo uma relação com a plateia e “ao manipular um boneco, o ator percebe-o separado de si e, nesse distanciamento, pode observar o personagem e assim movê-lo. Existe uma diferença entre o personagem-boneco e o personagem encarnado pelo ator. O boneco é o personagem, enquanto o ator apenas representa um papel, que varia” (AMARAL, 1998, p.79).

Podemos ainda caracterizar o teatro de animação através da construção das personagens, pois estas não precisam necessariamente ter a aparência de seres humanos, portanto, tem sido comum a personagem apresentar uma forma inusitada, destituída de traços físicos humanos, uma forma confeccionada especialmente para uma finalidade específica, ou ser um objeto de uso cotidiano, como uma espécie de personagem tipificada e, nesse contexto

de construção da personagem, é preciso entender qual o conceito de imagem e representação que o mesmo terá para o público, como afirma Ana Maria Amaral:

Na construção de um boneco também são criadas as suas possibilidades técnicas, o que, para sua encenação, é um fator determinante. O boneco pode assumir características de sexo, idade, raça, temperamento, etc. Mas quando essas características são muito realistas, quando se pretende com ele representar naturalisticamente o homem, o boneco corre o risco de se tornar cômico, grotesco. Mas o contrário acontece quando a representação humana é indeterminada e pouco realista; dessa forma, torna-se poética. O boneco é poético quando se atém ao genérico, pois quanto mais abstrato, mais próximo fica da essência daquilo que se quer com ele representar (2002, p.81).

Assim, após analisar as características que envolvem o boneco e ator-manipulador, para o desenvolvimento das atividades com os alunos serão confeccionados bonecos com vara, sendo que os bonecos que pertencem a essa categoria podem ser constituídos por outros materiais como: luva, fantoches, articulados, fio e marionetes ou podem ser, ainda, uma combinação de todas essas técnicas

Bonecos de vara são bonecos sustentados e manipulados por varetas, sejam elas presas à cabeça do boneco, nas mãos ou nos pés. Os bonecos de vara têm uma gestualidade ampla e imponente. São ótimos para espetáculos destinados a grandes platéias, pois podem ser construídos em grandes dimensões (AMARAL, 2002, p.87).

Além do processo da confecção e manipulação dos bonecos, é importante também destacar o momento da aparição deste ou de qualquer outra forma animada ao público, pois são esses momentos que vão transformá-lo em personagem vivo. Ao manipular o boneco ou objeto, o ator-manipulador deve fazer os movimentos com convicção e a fim de conseguir um foco de ação claro que, através do dinamismo, dão credibilidade ao personagem. Considerando que os alunos serão atores-manipuladores, é importante que eles conheçam a estrutura dos bonecos que irão manipular, por isso, o momento de construção requer tempo e exigirá o desenvolvimento ou adaptação de algumas habilidades. E, após a confecção, os alunos devem manuseá-los de maneira a se adaptarem ao tamanho, peso e textura antes de começar a encenação efetiva.

Outro aspecto relevante está na relação entre a voz e os movimentos da forma animada que se pretende apresentar, considerando que dar voz ao ser inanimado confere certo grau de dificuldade. Os alunos precisam, então, desenvolver as técnicas necessárias para articular a fala, sem prejudicar os movimentos dos personagens ou comprometer o entendimento do público, já que há uma tendência ao exagero por parte do ator-manipulador que acaba exercendo movimentos bruscos ou distorcidos e confere-se aí um trabalho de adequação

As palavras, quando ditas pelo ator, vêm acompanhadas da energia que se exala dos poros de sua pele ou do brilho do olhar. Já no teatro do inanimado, os bonecos ou objetos, para darem ênfase às palavras, precisam alternar movimentos e pausas. Mas esse é um problema cuja medida só é dada pela observação e pela prática (AMARAL, 2002, p. 100).

Todo trabalho manual desenvolvido pelos alunos pode ajudá-los a conhecer o universo da dramatização e a criar uma aproximação com objeto manipulado, principalmente pelo fato de os jovens terem o imaginário aguçado e manterem o interesse prolongado pelas atividades lúdicas. Desde muito cedo, a criança desenvolve a capacidade para construir histórias e personagens com os seus bonecos, sejam eles na forma de bonecos propriamente ditos, ou de objetos que a criança institui como sendo os personagens de suas histórias e brincadeiras (SLADE, 1978; COURTNEY, 2006). Essa capacidade da criança deve ser valorizada e empregada como um recurso favorável durante os processos de aprendizagem. Sobre esse aspecto, Courtney (2006) declara que

A imaginação dramática está no centro da criatividade humana e, assim sendo, deve estar no centro de qualquer forma de educação que vise o desenvolvimento das características essencialmente humanas. [...] A característica essencial do homem quando comparado com os primatas superiores é sua imaginação, que é essencialmente dramática. [...] A imaginação dramática, sendo parte tão importante do modo humano de viver, deve ser cultivada por todos os métodos modernos de educação (2006, p. 281).

Partindo desse princípio, entende-se que os estudos sobre uma perspectiva reflexiva do teatro de bonecos no campo da educação deveriam ultrapassar o patamar das descrições de exercícios ou de técnicas teatrais, pois esse aspecto acaba dificultando a pesquisa de bases conceituais que fundamentem reflexões mais abrangentes no tocante a esta categoria, e não apenas seja vista como uma fonte relacionada à psicologia do desenvolvimento infantil. Sendo assim, o professor de Língua Portuguesa pode inserir na sua metodologia o contato com a linguagem teatral por meio do teatro de bonecos como proposta de ensino, adaptando a temática a determinada faixa etária, podendo assim propor diversas atividades, brincadeiras e jogos com teatro de bonecos, envolvendo os alunos em uma proposta dinâmica e criativa a fim de favorecer uma didática participativa.

Vale ressaltar que o estímulo à imaginação e criação, no caso da aplicação dessa abordagem no ensino do teatro de bonecos, favorece o interesse dos jovens para a própria linguagem teatral, nesse caso, sendo inserida através da retextualização pelo professor ao longo da produção de texto em sala de aula. A utilização do teatro como metodologia de abordagem para inserir o teatro de bonecos no contexto educacional pode funcionar

positivamente devido ao seu caráter lúdico que aproxima os jovens do universo próprio da sua faixa etária, pois os bonecos criados em aula recebem uma atribuição de sentido para a existência deles, o que pode vir a estabelecer uma relação diferenciada e adentrar o âmbito da fantasia. Ao trabalhar com o teatro de bonecos em sala de aula, o professor pode aproveitar a proposta de jogo dramático, conforme descrito por Peter Slade (1978), como estratégia de inserção do universo teatral. Essa abordagem condiz com o desenvolvimento infantil, proporcionando a identificação da criança com os conceitos são propagados pelo professor durante jogos, brincadeiras e encenações teatrais em sala de aula. Em relação a esse aspecto, COURTNEY (2006) refere que:

Piaget indica que o jogo dramático está diretamente relacionado ao desenvolvimento do pensamento da criança. Com qualquer estrutura cognitiva (esquema) há dois processos associados: o jogo assimilar a nova experiência e, então, prossegue pelo mero prazer de domínio; a imitação, então, relaciona-se com as partes da experiência de modo a acomodá-las dentro da estrutura cognitiva – jogo para acomodar, imitação para assimilar. [...] O paradigma fundamental para o aprendizado humano é: Percepção/Ação/Descrição (dramática e/ou linguística)/Teoria (p.286).

Diante do exposto, estimular a criança ou adolescente na prática da linguagem teatral vai além da instrumentalização técnica de bonecos, pois mediante a proposta do professor, os alunos terão a oportunidade de desenvolver suas habilidades e aprimorar conhecimentos. Fatores que agem como um mecanismo capaz de estimular estruturas cognitivas que são ativadas durante o aprendizado, conforme a visão de COURTNEY (2006)

Educação Dramática, portanto, não implica treinar as crianças para o palco. A ideia do “teatro”, na verdade, aparece apenas como método com crianças mais velhas e adultos. É, antes, um novo modo integral de encarar o processo de educação. [...] Devemos examinar todo o educacional sob essa luz. [...] Em todos os casos, devemos começar da atuação: com crianças pequenas, o espontâneo faz-de-conta improvisado e inerente a todas elas; com os mais velhos e adultos, a imaginação que lhes permite pensar dramaticamente (p. 287).

Dentro dessa perspectiva, a estratégia de aproximar essas crianças do universo teatral por meio de formas animadas configura um meio efetivo de abordagem pedagógica que utiliza o teatro para além da formação artística. Isso nos mostra que, de acordo com Santos (2002)

O que se observa nas práticas teatrais correntes no nosso sistema escolar, é uma ação pedagógica que parece adotar posturas que, ao contrário de fazerem oposição à força de tais modelos, aliam-se a ela (seja por ignorá-la ou porque a ela se sujeitam sem questionamento), perpetuando formas reprodutivas e empobrecidas de teatro que precisam ser urgentemente postas em xeque, tributárias que são de modelos arcaicos que remontam abordagens historicamente ultrapassadas do ensino do teatro e que, na sociedade atual, já

não fazem o menor sentido, revelando-se insuficientes, limitadas, limitadoras para dar conta dos desafios que a vida social contemporânea impõe à educação em geral. A ênfase na presença do teatro na escola como um sistema de conhecimento a ser construído na interação da criança com a experiência estética vincula-se aos avanços do pensamento pedagógico em arte (p. 44).

Portanto, partimos do pressuposto que o teatro, como representação de arte coletiva e lúdica, contribui com a articulação estética da linguagem e estimulação da expressão, além de ativar estruturas cognitivas dos alunos, pois a criação teatral na educação de jovens e crianças fomenta a interação entre as pessoas através do trabalho em equipe, a superação de preconceitos e a construção do conhecimento partilhado. Para os profissionais envolvidos, o trabalho com a dramaturgia propõe uma reflexão sobre o papel da arte na educação através do estudo da linguagem teatral que desperta nos educandos a expansão da imaginação, da criatividade e da fantasia, elementos próprios do contexto da produção estética que traduzem a forma como pensamos, sentimos e atribuímos sentido ao que está ao nosso redor.

O próximo capítulo, intitulado *Metodologia*, apresentará um enfoque específico sobre as etapas da proposta desenvolvida em sala de aula, reflexões sobre o contexto da pesquisa e, também, um breve resumo dos contos analisados em sala de aula.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo determinamos os pressupostos metodológicos que orientaram a proposta deste trabalho. Para isso, consideraremos a obra *Metodologia da Pesquisa-ação* de Michel Thiollent (2001), que incorpora ao método uma tendência social na qual os participantes estão envolvidos de um modo cooperativo ou participativo e os princípios da *Base Nacional Comum Curricular* (2017) por consistir em um documento de caráter normativo que busca desenvolver aprendizagens essenciais na Educação Básica. Além disso, trataremos da prática da leitura de contos em sala de aula, do processo de retextualização e dos elementos que envolvem a encenação teatral com a utilização de bonecos.

3.1 Reflexões sobre a Pesquisa-Ação e a Base Nacional Comum Curricular no contexto escolar

A prática da leitura entre os jovens apresenta-se como um tema bastante discutido pelos professores de língua materna do ensino básico e, por este motivo, tornou-se também um objeto de estudo para os teóricos que buscam desenvolver uma metodologia de ensino pautada nos saberes individuais e nos multiletramentos com o intuito de despertar a curiosidade e o interesse dos educandos, pois a partir do século XX houve um aumento considerável na demanda das novas ferramentas que foram inseridas no cotidiano dos alunos.

Sendo assim, pensada após a análise da turma de sétimo ano do Ensino Fundamental que acompanho desde 2018, esta pesquisa observou interesses, preferências e dificuldades dos alunos a fim de equacionar os problemas encontrados. Esta etapa consiste na fase exploratória definida por Michel Thiollent como o momento da descoberta do campo de pesquisa, “os interessados e suas expectativas e estabelecer um primeiro levantamento (ou “diagnóstico”) da situação, dos problemas prioritários e de eventuais ações” (2011, p.56). Nesse período, o pesquisador deve manter contato com os educandos e analisar o contexto em que a pesquisa será empregada, de acordo com o princípio da participação, e fazer questionamentos importantes sobre a situação investigada e, com isso, estabelecer os principais objetivos.

Um dos grandes desafios apresentados pelas escolas brasileiras e que será objeto de estudo neste trabalho consiste na busca de novos rumos para a prática escolar, orientada pela importância de uma escola operante, que valoriza a experiência reflexiva e a ação coletiva e compartilhada, além de promover a diversidade cultural a partir da multimodalidade e dos multiletramentos. Neste sentido, de acordo com a metodologia da pesquisa-ação dá-se o

momento em que o pesquisador precisa estabelecer o tema da sua pesquisa, pois esta “é a designação do problema prático e da área de conhecimento a serem abordados” e, “uma vez definido, o tema é utilizado como “chave” de identificação e de seleção de áreas de conhecimento disponível em ciências e outras disciplinas relevantes” (THIOLLENT, 2011, p.59).

Outro aspecto fundamental para proporcionar e consolidar as práticas interventivas considerando as multimodalidades foi a homologação e aprovação da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) pelo Ministério da Educação em 2017. O documento abrange contribuições e sugestões de educadores de todo o país englobando todas as fases da Educação Básica e, com isso, traça uma espécie de objetivos de referência de aprendizagem para cada fase do aluno, considerando aspectos sociais e regionais retratados nas particularidades metodológicas adotadas.

O intuito do currículo está vinculado ao objetivo de garantir a formação integral do indivíduo através das competências que visam a formação de cidadãos críticos, autônomos e com capacidade de tomar decisões, trabalhar em equipe, respeitar as diferenças e o pluralismo de ideias, assim como sejam capazes de defender e argumentar e defender seu ponto de vista. Desta forma, as competências do século XXI incentivam a formação de um aluno crítico, criativo, capaz de interagir de maneira responsável socialmente. A BNCC (2017) busca valorizar as manifestações culturais e as diferentes linguagens para aproximar o conhecimento apresentado pela escola do aluno, afinal as linguagens artísticas e tecnológicas estão cada vez mais próximas dos jovens proporcionando uma nova fórmula de diálogo com o mundo exercendo o protagonismo.

Ao observar os aspectos contidos na Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa (2017), fatores como os supracitados ficam ainda mais nítidos, pois esta área do conhecimento trata de eixos específicos como Oralidade, Leitura, produção de texto, análise linguística e semiótica que proporcionam ao aluno inserção nos discursos sociais e interação com os diversos gêneros textuais que circulam e transmitem na sociedade. O currículo apresentado desenvolve nos alunos múltiplas habilidades e, diante da prática interventiva proposta neste TCF, os alunos envolvidos também terão a oportunidade de desenvolver suas habilidades de leitura, produção textual, oralidade, bem como a capacidade artística e criativa.

O trabalho com a multimodalidade é fundamental para atrair a atenção do leitor e auxiliá-lo em sua formação, como sujeito protagonista na construção de conhecimentos significativos. Desta forma, este trabalho justifica-se pela importância de estimular a prática

da leitura e a interpretação textual, na tentativa de aproximar o jovem da leitura literária e desenvolver as habilidades de retextualização e encenação do gênero conto.

Segundo Michel Thiollent, o projeto de pesquisa-ação precisa ser articulado dentro de uma problemática com um quadro de referência teórica adaptado aos diferentes setores (2011, p. 64). Diante disso, sabe-se que a sala de aula é um espaço com ampla possibilidade de estudo e, com a evolução da tecnologia, aconteceram mudanças significativas no modo como os professores interagem com os alunos e na forma como os alunos recebem e aplicam as informações, por isso através da pesquisa-ação “é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorram entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (Ibidem, p. 25).

Partindo do pressuposto de que o público-alvo desse trabalho participa ativamente da construção cultural e textual colaborativa, esta pesquisa começou a ser organizada de maneira que eles desenvolvessem a compreensão leitora, mas também sua capacidade de relacionar o gênero conto com o texto dramático e construíssem uma dramatização a partir dessa interação, pois a pesquisa-ação compreende que a observação e avaliação são importantes no processo da pesquisa, mas quando se trata da esfera educacional, a ação precisa levar em conta os aspectos apresentados e buscar uma intervenção mais efetiva, pois:

Dentro de uma concepção do conhecimento que seja também ação, podemos conceber e planejar pesquisas cujos objetivos não se limitem à descrição ou à avaliação. No contexto da construção ou da reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou que delineiem o ideal (THIOLLENT, 2011, p.85).

A fim de alcançar tal proposta de intervenção, será necessário o envolvimento da Escola - equipe gestora, equipe pedagógica — dos alunos e do professor para que a proposta se consolide e obtenha êxito. Com relação à instituição, a escola funciona no turno da manhã com o Ensino Fundamental II e uma turma de Ensino Médio. O espaço escolar é de pequeno porte, possui apenas seis salas de aula em funcionamento, uma biblioteca integrada a um laboratório de informática desativado que serve apenas para armazenar livros didáticos, sendo de acesso restrito apenas para funcionários. Como ferramenta didática, a escola dispõe de aparelho *data-show* com tela de projeção, *notebook* e caixa de som para utilizar durante as aulas; o espaço escolar não conta com quadra esportiva, auditório ou espaço destinado à realização de eventos ou atividades que possam integrar todas as turmas em um único espaço, o que dificulta a realização de projetos; o uso de celulares não é permitido no ambiente escolar, de acordo com o regimento interno, a não ser para uso didático, mediante aviso prévio do professor para que haja a autorização pela equipe gestora. Diante das características

e obstáculos apresentados, fica evidenciado o grau de dificuldade para desenvolver qualquer atividade extraclasse no espaço escolar, sem acesso à tecnologia e rede de internet, evidenciando o quanto a proposta apresentada será um desafio para toda a equipe envolvida.

Quanto ao contexto socioeconômico, os alunos, em sua maioria, moram em uma localização circunjacente à escola e pequena parcela vem de povoados próximos. Possuem a faixa etária entre 11 a 15 anos. Alguns pais, aparentemente, têm uma vida socioeconômica estável, outros dependem exclusivamente de auxílios dos programas sociais para sobreviver. Boa parte desses pais costuma manter contato com a escola e com os professores, contribuindo para um bom relacionamento família/escola.

A estratégia primordial a ser desenvolvida neste trabalho será a realização de oficinas de leitura e, posteriormente, a retextualização – processo que transformará o conto lido em um texto dramático – a confecção dos elementos que irão compor apresentação do teatro de formas animadas – personagens e cenário – além do registro em vídeo da apresentação e disponibilização do conteúdo na internet como proposta prática de intervenção. Os procedimentos metodológicos adotados nesse projeto compreendem sete encontros, e, posteriormente, serão apresentadas as análises de dados.

A escolha do tema deste projeto foi pensada analisando a situação da turma do sétimo ano, pois é perceptível a interação e maior interesse dos alunos nos trabalhos desenvolvidos de forma lúdica e voltados para a tecnologia, além da dificuldade apresentada em estudar o texto para compreender seus sentidos. O *corpus* que será trabalhado nas oficinas de leitura com os alunos serão algumas narrativas de contos brasileiros que compõem a obra *Contos tradicionais do Brasil* de Luís da Câmara Cascudo como forma de aproximar os alunos do gênero textual e despertar o interesse pelas narrativas orais, manifestações culturais e folclóricas do nosso país.

Faz-se notório destacar que, para o desenvolvimento dessa prática, foram necessárias algumas aulas que englobaram desde a apresentação do projeto até a realização das oficinas e concretização da dramatização criada a partir da retextualização de contos. Como fator antecedente para o início da prática das oficinas, houve uma explanação sobre a biografia do autor, contextualização da temática pesquisada por ele e da temática presente nos contos, pois segundo Aguiar e Bordini, o processo de recepção dos/as leitores/as deve começar antes do contato deles/as com os textos. Isso é importante para a determinação do horizonte de expectativas dos/as estudantes, uma vez que esses podem se transformar ao longo do processo de leitura (1988, p. 87).

Os procedimentos metodológicos adotados no presente TCF viabilizam seis momentos de aplicação da pesquisa: no primeiro, tratamos da descrição do projeto e contextualização da temática abordada pelo autor e pelos contos em oficinas de leitura e compreensão do texto lido; no segundo momento, está situada a etapa de produção de texto através da retextualização executada pelos alunos; no terceiro momento, ocorrerá a prática de confecção das formas animadas utilizadas na apresentação teatral que também será organizada pelos alunos nesta; no quarto momento haverá a encenação e registro em vídeo da dramatização feita pelos alunos, utilizando as formas animadas; no quinto momento haverá a edição do vídeo e publicação no meio cibernético, e, por fim, o momento da análise dos dados, de acordo com os resultados obtidos. Tomamos como propósito analisar e descrever o modo como os alunos aplicaram o roteiro preestabelecido.

3.2 Uma proposta de intervenção para a sala de aula e suas etapas

Estão descritas abaixo as etapas desenvolvidas para a execução das atividades, cujo intuito é incentivar, durante as práticas metodológicas, as ações dos alunos para alcançar objetivos. A sala de aula é um espaço com ampla possibilidade de estudo e com a evolução da tecnologia, o surgimento de novas pesquisas e o acolhimento das diferenças culturais, aconteceram mudanças significativas no modo como os professores interagem com os alunos e na forma como os alunos recebem e aplicam as informações.

A partir de mudanças tão intensas, é preciso que os professores compreendam a necessidade de uma nova prática de produção que traz com ela a noção dos multiletramentos e multiculturalidade e que os elementos que formam os alunos sejam utilizados de forma crítica, considerando que estamos vivendo hoje uma transformação no modo de disseminação do saber. O professor deve saber qual enfoque adotar mediante tais mudanças, pois é inadmissível ignorar as novas linguagens presentes em sala de aula e que fazem parte da vivência do aluno contemporâneo que está em busca de aulas dinâmicas e significativas.

1ª Etapa – Apresentação e contextualização do projeto

Para contemplar esta etapa que compõe o passo inicial da metodologia, foram apresentados aos alunos o contexto da pesquisa em que estão inseridos e qual o objetivo que se pretende alcançar diante da prática. Neste momento, disponibilizamos aos alunos o acesso à biografia do autor, às temáticas das publicações realizadas por ele, assim como sua contribuição para a produção literária popular brasileira. Houve também a descrição das

etapas do trabalho que proporcionaram aos alunos o conhecimento dos elementos culturais, buscando interação socialização das práticas que foram desenvolvidas por eles no decorrer das aulas posteriores. Os vídeos apresentados à turma podem ser visualizados seguintes links: <https://www.youtube.com/watch?v=G2HIZSRqvPw> (Biografia do autor e noções sobre sua pesquisa); https://www.youtube.com/watch?v=eP_HvfFuimQ (Obras de Luís da Câmara Cascudo).

Após a visualização dos vídeos, o nosso encontro favoreceu a discussão acerca dos costumes, lendas e personagens existente no folclore brasileiro que são conhecidos pelos alunos em sua região e, assim, esta interação proporcionou mais afinidade com o tema e o despertar para o nosso próximo encontro.



**DO CONTO AO GÊNERO DRAMÁTICO:
TUTORIAL DE LEITURA LITERÁRIA
COMO PROPOSTA PARA FORMAÇÃO
DO LEITOR**

As etapas



- 1- Conhecer a pesquisa
- 2- Conhecer o autor e a temática
- 3- Oficinas de leitura
- 4- Oficina de escrita (retextualização)
- 5- Oficina de boneco
- 6- Oficina de cenário
- 7- Ensaio
- 8- Encenação
- 9- Considerações finais

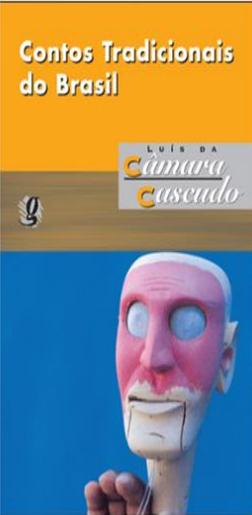
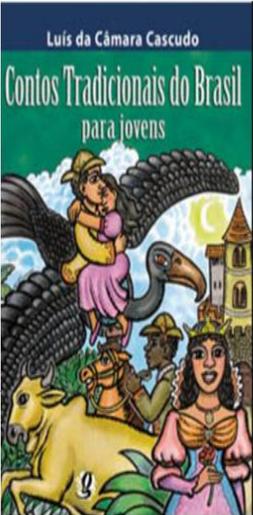


O autor e sua obra



Biografia

Obras publicadas



2ª Etapa - Leitura e estudo dos contos

O segundo encontro foi o momento de levar para a sala de aula os contos que foram lidos e analisados pelos alunos com direcionamento do professor em uma roda de leitura. Os contos fazem parte da obra *Contos tradicionais do Brasil*, de Luís da Câmara Cascudo: “O marido da Mãe d’água”, “Os três companheiros” e “O bem se paga com o bem”. Antes de iniciar a leitura, fez-se pertinente verificar qual o conhecimento prévio que os alunos tinham sobre o gênero conto, quais os contos conhecidos por eles e suas respectivas temáticas, em quais circunstâncias sociais os contos são produzidos, com que finalidade, para quem se destinam, e em quais suportes textuais podemos encontrá-los. Após essa sondagem inicial, como estratégia para introdução da roda de leitura, sugerimos a leitura do conto “O marido da Mãe d’Água”, contado por Antônio Alves, um dos mais antigos pescadores de Natal/Rio Grande do Norte. Segundo ele, este conto é conhecido em todo o litoral brasileiro e apresenta a lenda da Mãe d’Água, em que a personagem principal é representada por uma sereia que encanta um pescador com o seu canto. Este homem, que estava pensando há dias sem conseguir alcançar nenhum peixe durante a pesca, pede à sereia que realize seu desejo de pescar algum peixe e esta aceita prontamente o pedido fazendo-o ter fartura por meses. Após certo período, o pescador sentiu saudade do canto e da formosura da Mãe d’Água e ela reapareceu num dia de luar. Após ir ao encontro dela, o pescador questiona como poderia agradecer por tamanha bondade e ela o pede em casamento. A partir daí, o conto se desenrola, os dois vivem juntos, mas surge uma insatisfação por parte do esposo, pois sua esposa não para de cantar olhando o mar. Diante de tal situação, o casamento se despedaça e a Mãe d’Água acaba se rebelando contra o pescador causando uma inundação no local, fazendo desaparecer a casa, cercado e animais. A partir desse dia, o pescador não viu mais a Mãe d’Água.

Depois da leitura do primeiro conto, iniciou-se uma discussão a respeito da construção do texto para fins de averiguação do conhecimento prévio sobre o gênero e das expectativas dos alunos quanto à leitura, gerando um debate sobre os principais pontos da narrativa. Podemos observar algumas questões sobre o contexto cultural e de produção do conto através das observações de Luís da Câmara Cascudo

Ao contrário de minha versão, a Mãe-d’Água provoca a cólera do marido, fazendo-o quebrar o juramento de não arrenegar os habitantes das águas. Conseguem livrar-se e retomam a vida anterior nos rios e lagoas. Nos contos registrados por Silva Campos há visível coloração negra. Os maridos ficam ricos e se tornam pobres depois de divorciados das encantadas mulheres. (...) A tradição brasileira da Mãe-d’Água é diversa. É a sedução pela beleza e pela irresistível atração do canto. A convencional Iara não abandona o rio

para casar e viver em terra. O comum é a morte do namorado, querendo reunir-se ao seu amor impossível. Assim tem sido o tema tratado pelos poetas e romancistas. (...) No “Livro de Linhagens” vê-se que o fundador da família Marinho, em Portugal, casou com uma Ondina, encontrada adormecida à beira-mar e batizada com o nome de Marinha. A aparição dos lagos como castigo é outra tradição em todos os folclores (CASCUDO, 2014, p.71).

Em um encontro posterior, desenvolvemos a leitura do segundo conto, intitulado “Os três companheiros”, de autoria de Cícero Salvino de Oliveira em Alexandria/Rio Grande do Norte. Este conto apresenta a história de um bombeiro, um soldador e um ladrão que possuíam um cavalo encantado. Após chegarem a um reinado, descobriram que havia uma princesa desaparecida e resolveram encontrá-la. Os três companheiros construíram um bote e navegaram ao encontro da princesa, porém muitas situações aconteceram dificultando o resgate da princesa. Após, finalmente resgatarem a princesa, os três chegaram ao reinado e foram recompensados pelo rei e um deles casa-se com a princesa. Diante da perspectiva do conto folclórico, Luís da Câmara Cascudo afirma que

Há uma série de contos, conhecidos em toda a Europa, incluindo os Bálcãs, Rússia, países centro e sul-americanos, Jamaica, etc., em que três ou quatro irmãos ou companheiros viajam em procura de aventura e se distinguem pelas diferentes profissões, alfaiate, caçador, vaqueiro, marinheiro, ladrão, barbeiro, etc. (...). A característica é a disputa final, cada um proclamando a superioridade do seu auxílio e querendo a princesa única (CASCUDO, 2014, p. 84).

Também realizamos uma discussão a respeito do conto “Os três companheiros”, com a turma para socialização do tema e inferência dos alunos e, em outro encontro, os alunos fizeram a leitura do conto “O bem se paga com o bem”, que relata a trajetória de uma onça que, enquanto está presa em uma armadilha, pede ajuda a um rapaz que passava pelo local. O rapaz, mesmo assustado e com receio de ser devorado, decide ajudar a onça a sair dali, diante da promessa de que ela o deixaria vivo. Contudo, ao sair da armadilha, a onça combina com o rapaz que só irá manter o que prometeu se, ao encontrarem três animais pelo caminho, os três forem a favor da vida do rapaz. Os dois primeiros animais decidiram a favor da onça, porém o terceiro, um macaco que zombava da onça, indagou como o homem poderia ter ficado preso na armadilha armada por ele. A onça, então, explica que ela estava presa e o rapaz a salvou. O macaco ficou intrigado, pois não conseguia entender como o rapaz tão magro conseguiu resgatar um animal daquele tamanho. A onça mostra-se irritada e desce até o fundo do alçapão para mostrar-lhe como tudo aconteceu. Quando ela chega ao fundo fosso, o macaco

empurra a tampa do alçapão torando a onça prisioneira novamente deixando-a morrer de fome, pois o mal se paga com o mal.

Após a leitura dos contos, percebemos que os alunos se mostraram dispostos à leitura e ao diálogo sobre a narrativa. Apresentamos o primeiro conto e pedimos que os alunos fizessem uma leitura prévia. Na sequência fizemos a análise do texto em conjunto para que os discentes pudessem participar de forma ativa da oficina no encontro seguinte. Ou seja, no método proposto, é fundamental a participação docente como leitor, de modo que sua postura de leitura crítica estimule os alunos a atuarem de forma semelhante no trabalho com o segundo conto. Ao encerrarmos a leitura e análise dos contos, este é o momento de divisão dos grupos para a escolha do conto que será retextualizado e encenado. O Sugerimos, então, que os alunos formassem grupos com uma média de dez integrantes que teriam suas funções distribuídas em etapas seguintes, após encolherem o conto de sua preferência.



3º Etapa – Impressão dos alunos acerca da leitura na escola

Esta etapa foi de fundamental importância para os resultados obtidos posteriormente, pois, diante de uma prática interventiva, foi relevante observar as opiniões dos participantes e suas contribuições no desenvolvimento da atividade. Diante disso, pedimos que os alunos refletissem e escrevessem sobre o seguinte questionamento: “Como a leitura acontece na escola? O que você pensa sobre esse método de leitura? Como você gostaria que a leitura acontecesse na escola?” Após receber as respostas escritas pelos alunos, este material foi analisado, arquivado e será apresentado posteriormente na Análise resultados.

4ª Etapa - Apresentação do teatro de formas animadas

Neste encontro, houve o momento em que os alunos foram apresentados à categoria teatral de formas animadas, através de vídeos, explicações em *power-point* (conforme ilustram algumas imagens abaixo) para que assim observassem algumas características da categoria como: formato, aparência e tamanho das personagens, a interatividade, ornamentação do cenário, emissão de sons e roteiro. Foram feitos comentários sobre as especificidades desse tipo de apresentação teatral, assim como orientações para sensibilizar os alunos a conhecerem essa manifestação artística. Foram utilizados alguns vídeos para que os alunos pudessem observar os bonecos em movimento durante a apresentação teatral e um trecho de documentário sobre a origem e desenvolvimento da modalidade do teatro com bonecos de vara e suas variações: <https://www.youtube.com/watch?v=8XHeThSAL2k> (Construção de bonecos); https://www.youtube.com/watch?v=y6fbi_BzaUA&t=54s (História do teatro de bonecos); <https://www.youtube.com/watch?v=hIGDRkTvh2k> (Confecção de figuras animadas); <https://www.youtube.com/watch?v=JIMvJ40WOwc&t=82s> (Teatro de mamulengo).

Teatro de bonecos

- A história do **Teatro de Bonecos** é tão ancestral quanto a do próprio **teatro** tradicional. Esta arte já está presente entre os primitivos que, deslumbrados com suas silhuetas nas paredes das cavernas, elaboraram o teatro de sombras, visando talvez entreter suas crianças.



Teatro de bonecos de vara

Também há os bonecos de vara, os quais **possuem hastes para manipular os bonecos por baixo**, alguns desses tem pernas e exigem ao menos uma pessoa por boneco. Ao contrário desses últimos, **existem as marionetes que são manipuladas por fios vindos de cima**, conforme o aumento da quantidade de fios, os movimentos do boneco se tornam mais delicados e humanizados.



O **boneco de vara** é um tipo de **boneco** manipulado através de **varas** ou **hastes**, que podem ser de **madeira**, **plástico** ou **metal** leve (como por exemplo o **alumínio**). **Pode ser tanto um simples objeto preso numa vara como também ser constituído por mecanismos com várias varas para movimentar **boca**, **braços** e **pernas****. Alguns bonecos, devido à complexidade de sua manipulação, podem precisar de mais de um **titereiro** para movimentá-los.





5ª Etapa – O processo de retextualização

Neste encontro, os alunos foram orientados sobre o processo de retextualização do conto escolhido para dramatização. Dessa forma, os grupos fizeram as adaptações necessárias do texto em prosa (conto) para o gênero textual dramático, observando atentamente as características de cada um. Após esta fase, fizemos as orientações necessárias para correções ou alterações para atingir o objetivo desejado.



Características do gênero dramático

- O gênero dramático possui algumas características que estão presentes na maioria dos textos.
- A **catarse** é uma das principais e representa a existência de um processo de limpeza e purificação dentro da história apresentada. A presença de assuntos que provoquem emoções ou reflexões é a representação da catarse nos textos.
- O elemento principal do texto de gênero dramático é um **conflito**, normalmente entre os personagens principais, que permeia toda a história.

Estrutura Dramática

- Os autores desse tipo de texto são chamados de **dramaturgos**, que junto aos atores (que encenam o texto), são os emissores, e por sua vez, os receptores são o público.
- Assim, os textos dramáticos, além de serem constituídos de **personagens** (protagonistas, secundárias ou figurantes), são compostos pelo **espaço cênico** (palco teatral e cenários) e o **tempo**.

Exemplo

Cenografia: uma rua comum. O rato está de costas quando de repente o gato começa a correr em sua direção.

Mouse: Espere, espere!

Cat: O que você quer?

Mouse: Por que você está fazendo isso?

Cat: Que coisa?

Mouse: me caçando.

Gato: Bem, porque estou com fome.

Mouse: Bem, você gosta do meu gosto e da textura da minha pele?

6ª Etapa – Confeção das formas animadas

Neste momento, os alunos decidiram, em conjunto com o professor, quais as funções de cada integrante dentro do processo de planejamento e execução da apresentação teatral. Os grupos iniciaram um trabalho de interação e socialização distribuindo os respectivos responsáveis pela montagem e confecção das personagens e elementos que estariam presentes na dramatização retextualizada por eles como: cenário, figurino, elenco, etc. Foram utilizados materiais como: papelão, papel, giz de cera, hidrocor, cola branca, tecido (TNT), material emborrachado, palitos, tinta etc, para confecção das formas animadas que foram utilizadas durante a dramatização.

7ª Etapa - Dramatização e registro

Este encontro consistiu no momento da consolidação da dramatização. Cada grupo organizou-se para apresentar a encenação do conto em texto dramático, enquanto os demais alunos assistiram à apresentação. O momento da apresentação foi gravado pelo professor como forma de registrar em vídeo para que pudesse ser compartilhada entre os alunos.





8ª Etapa - Debate sobre a prática de intervenção

Neste último encontro aconteceu a culminância da atividade proposta com a exibição do vídeo para a turma e abertura de espaço para comentários, análises e debate mediado pelo professor sobre a prática adotada em sala de aula. Com isso, sugerimos que os alunos refletissem e escrevessem sobre um novo questionamento: “Qual sua impressão sobre a prática desenvolvida em sala de aula? Essa prática despertou seu interesse pela leitura de contos? Houve contribuição para sua aprendizagem?”. Após os alunos responderem e entregarem suas considerações para o professor, este material foi arquivado para posterior análise.

Assim, a proposta intervencionista relatada acima sugere a leitura de contos nacionais a fim de tornar a leitura do texto um instrumento de sensibilização, além de reduzir as dificuldades de leitura e interpretação textual apresentadas pelos discentes e, conseqüentemente, otimizar a compreensão leitora, assim como a habilidade de retextualização e dramatização.

A seguir, o quadro 1 apresentará o cronograma da atividade desenvolvida, a partir da experiência da pesquisadora como docente, constituída por oito etapas, distribuídas em 18 aulas com duração de 50 minutos cada, durante o período de três semanas.

QUADRO 1-Resumo das Oficinas de Leitura e Produção Criativa através de Contos

OFICINAS	NÚMERO DE AULAS	OBETIVOS	APLICAÇÃO DE CONCEITOS
----------	-----------------	----------	------------------------

Apresentação e contextualização do projeto	01	Expor a finalidade, os objetivos e etapas da proposta de trabalho, verificar a apreciação dos alunos em relação ao trabalho com a leitura na escola.	Sondagem/Determinação de horizontes de expectativas
Leitura e estudo dos contos	04	Desenvolver a habilidade de leitura, realizar a leitura compartilhada, estudar e compreender aspectos dos contos, compreender e interpretar textos literários.	Leitura subjetiva/ Leitor colaborador/ Espaços vazios
Impressão dos alunos acerca da leitura na escola	01	Questionar, ouvir os alunos e discutir acerca das suas observações sobre a realização da leitura na escola.	Questionamento da perspectiva do leitor Exploração do horizonte de expectativas
Apresentação do teatro de formas animadas	02	Exibir vídeos e outros materiais teóricos sobre o teatro de formas animadas e suas diversas possibilidades de construção.	Sensibilização/ Atendimento do horizonte de expectativas
O processo de retextualização	02	Estimular a Reescrita do conto transformando o gênero conto em gênero dramático.	Atualização/Memória literária
Confecção das formas animadas	03	Desenvolver as habilidades criativa, motora e intertextual através da manipulação de diversos materiais.	Exploração do horizonte de expectativas
Dramatização e registro	03	Desenvolver a habilidade organizacional e artística entre os alunos.	Ampliação do horizonte de expectativa

Debate sobre a prática de intervenção	02	Ampliar a concepção da prática da leitura na escola de forma lúdica e interativa.	Ampliação do horizonte de expectativa
---------------------------------------	----	---	---------------------------------------

Fonte: Produção da própria autora

Em suma, as etapas descritas acima nortearam o desenvolvimento da aplicação de oficinas de forma progressiva, complementar e dinâmica, a fim de favorecer trabalho coletivo, com respaldo na teorias do *Método Recepcional*, fomentando o incentivo à prática da leitura literária.

O próximo capítulo, intitulado *Análise de dados e Avaliação de resultados*, especificará o método proposto para uma turma de 7º Ano do Ensino Fundamental, através da verificação dos materiais solicitados pela pesquisadora em sala de aula. Também apresentará uma avaliação com base na reflexão feita pelos discentes, após a culminância da atividade, configurando uma análise dos resultados obtidos.

4 ANÁLISE DE DADOS E AVALIAÇÃO DE RESULTADOS

Ao tomar como base os passos para a aplicação do *Tutorial de leitura literária como proposta para a formação do leitor*, este tópico da dissertação traz uma análise das opiniões dos alunos a respeito do desenvolvimento da encenação dos contos e a visão do professor durante a aplicação da proposta. Para isso, é importante frisar que a referida análise parte da coleta de observações sobre o desenvolvimento dos alunos durante as etapas da atividade e do depoimento realizado por eles durante uma das fases de aplicação, somando-se a isso o trabalho com a leitura dos contos “O bem se paga com o bem”, “Os três companheiros” e “O marido da Mãe d’água” conforme mencionado anteriormente.

Diante de uma turma com um quantitativo considerável, pois a média é de 30 alunos, o professor pôde observar alguns aspectos durante a aplicação das oficinas. Ao realizar a apresentação do Projeto, foi perceptível grande interesse da maior parte dos alunos da classe, pois as aulas teóricas acontecem frequentemente na instituição pela falta de espaço no prédio para atividades lúdicas ou que envolvam movimento e criatividade provocando nos alunos uma atitude de aversão às aulas.

Dando prosseguimento à proposta, com a aplicação das oficinas, também foi perceptível que a maior parte da classe interagiu com perguntas, observações e inferências sobre o conteúdo que incluiu a biografia do autor e as temáticas por ele pesquisadas sobre a cultura e a literatura no Brasil. Para realização desta etapa foram utilizados materiais como:

Datashow (com apresentação de vídeos e material digital), material impresso e sistema de áudio. Durante o processo de leitura dos contos, todos estavam atentos, acompanharam a narrativa de maneira satisfatória e, após a leitura, juntamente com o professor, fizeram algumas observações sobre os personagens, o enredo e interpretações dos fatos apresentados. Para realização desta etapa foram utilizados materiais impressos.

Durante a fase de compreensão textual, que exige da classe concentração e análise textual, alguns alunos estavam dispersos e não participaram do debate de forma construtiva, dessa forma, foram feitos alguns questionamentos por parte do professor e algumas observações e comparações sobre os personagens e o enredo de maneira que os alunos se interessassem pela discussão e compreendessem a riqueza de elementos da narrativa.

Para a apresentação do teatro de formas animadas, o professor utilizou projetor e sistema de som para contar um pouco da história dos bonecos de varas utilizados em encenações teatrais e mostrou alguns vídeos com encenações de diversas histórias contadas com utilização da técnica de fantoches e bonecos de varas para que os alunos pudessem observar as texturas, os formatos, as cores dos bonecos e a movimentação durante a apresentação. Os alunos demonstraram bastante entusiasmo nessa fase, pois foi um momento de descontração em que foi possível perceber que todos estavam envolvidos e interessados no conteúdo apresentado.

Após a fase da leitura e compreensão textual, o professor requisitou que os alunos escrevessem sobre como a leitura é feita na escola e como eles gostariam que ela acontecesse, como forma de verificar o posicionamento dos alunos sobre a leitura e a didática adotada pelos professores. Durante o processo de retextualização, os alunos tiveram contato com a teoria que embasa a estética e os componentes do texto dramático através do livro didático e material complementar disponibilizado pelo professor. Como os grupos já haviam sido formados (cada um com dez integrantes) – de acordo com a *Metodologia* apresentada neste trabalho – e, por ser uma atividade que envolve produção textual, muitos não se sentiram a vontade para realizar a tarefa, então escolheram pessoas específicas no grupo que tivessem facilidade em desenvolver a escrita. Foi possível perceber que a interação e distribuição de tarefas começou a ser feita de maneira estratégica pelos alunos de acordo com suas habilidades.

Para o processo de confecção de formas animadas, os alunos precisaram selecionar alguns materiais e organizar estratégias de produção. Foram criados personagens específicos para cada conto, de acordo com a criatividade dos alunos e materiais disponíveis como:

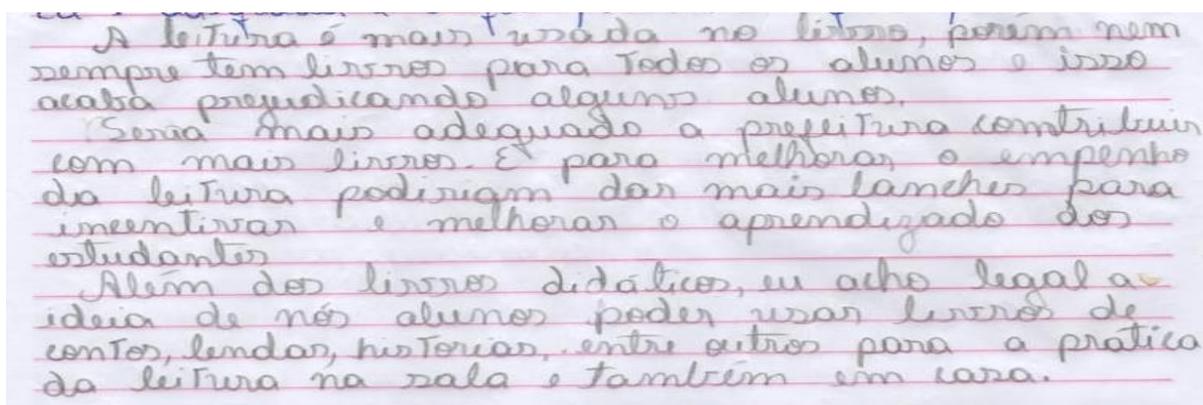
cartolina, cola, tesoura, lápis de cor, palitos de madeira, material emborrachado, folhas de papel, tinta guache, tecido, papelão, entre outros. Durante o processo de construção de personagens e cenários, dois grupos se destacaram pela organização e empenho, enquanto o outro grupo demonstrou-se mais disperso e com dificuldade de articulação para adquirir materiais e executar o trabalho solicitado.

Durante o processo de dramatização, os grupos se organizaram para as apresentações e o primeiro grupo, que encenou o conto “O bem se paga com o bem”, demonstrou estar bem preparado, pois havia ensaiado as falas, sabia como posicionar os bonecos em ordem de aparição em cena, o narrador da história estava bem preparado, conhecia o enredo e as pausas para introduzir a fala dos personagens e o cenário construído estava apropriado.

O segundo grupo, que encenou o conto “Os três companheiros”, também demonstrou comprometimento com a tarefa, pois a encenação teve uma produção de qualidade, os bonecos e cenários foram bem desenvolvidos e os alunos estavam conscientes das sequências dos fatos durante a narrativa. O grupo três, que encenou o conto “O marido da Mãe d’água”, demonstrou, desde o início, dificuldade para organizar as falas e a construção dos bonecos. Houve dificuldade para cumprir os prazos e foi necessário o professor fazer intervenções para ajudar na confecção do cenário. Durante a apresentação, os alunos tiveram dificuldade para manter a sequência dos fatos da narrativa e desenvolver a fala dos personagens – o que gerou inúmeras pausas durante a encenação deixando a apresentação cansativa e prejudicando o entendimento.

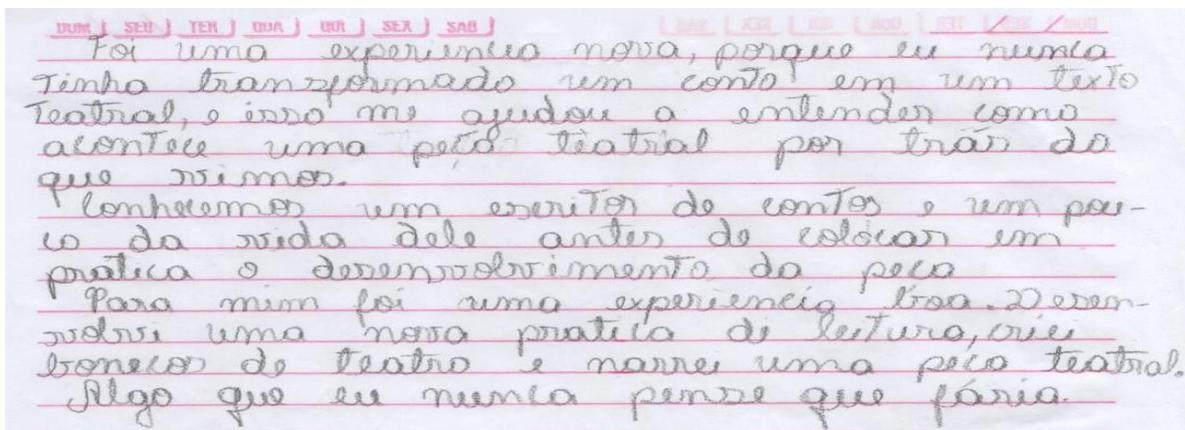
Após a apresentação, os alunos tiveram a oportunidade de expor suas considerações sobre a prática e escreveram mais uma vez sobre como viram essa proposta de desenvolver e resignificar a leitura literária em sala de aula. Os fragmentos abaixo mostram as percepções de alguns alunos sobre a prática da leitura antes e depois da atividade desenvolvida:

Aluno 1



A leitura é mais usada no livro, porém nem sempre tem livros para todos os alunos e isso acaba prejudicando alguns alunos.
Seria mais adequado a prefeitura contribuir com mais livros. E para melhorar o empenho da leitura poderiam dar mais lanchinhos para incentivarem e melhorar o aprendizado dos estudantes.
Além dos livros didáticos, eu acho legal a ideia de nós alunos poder usar livros de contos, lendas, histórias, entre outros para a prática da leitura na sala e também em casa.

Podemos observar que o aluno 1 menciona a importância de haver na escola a possibilidade de acesso a livros com textos de diferentes gêneros e que esta leitura também deveria ser estendida ao ambiente domiciliar.



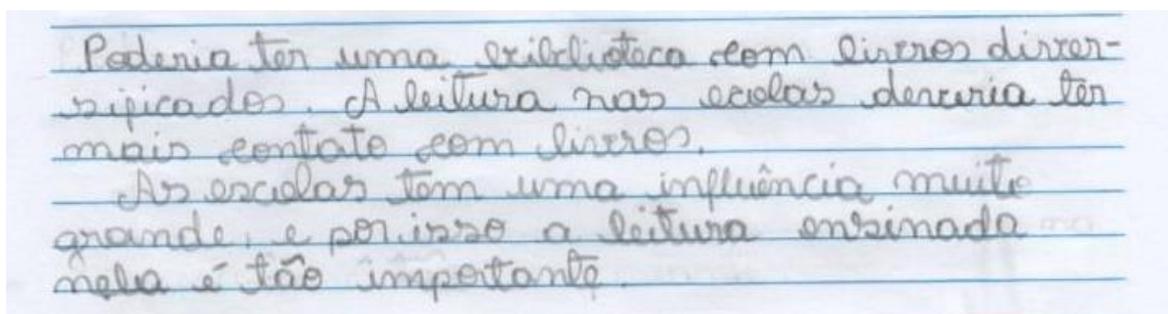
Foi uma experiência nova, porque eu nunca tinha transformado um conto em um texto teatral, e isso me ajudou a entender como acontece uma peça teatral por trás do que vemos.

Conheci um escritor de contos e um pouco da vida dele antes de colocar em prática o desenvolvimento da peça.

Para mim foi uma experiência boa. Desenvolvi uma nova prática de leitura, vi bonecos de teatro e narrei uma peça teatral. Algo que eu nunca pensei que faria.

O mesmo aluno descreveu a experiência que vivenciou durante a aplicação da proposta de intervenção informando que fora algo novo e proveitoso em relação ao processo de retextualização, ao conhecimento dos contos de Luís da Câmara Cascudo e a prática da apresentação teatral como um todo.

Aluno 2



Poderia ter uma biblioteca com livros diversificados. A leitura nas escolas deveria ter mais contato com livros.

As escolas têm uma influência muito grande, e por isso a leitura ensinada nela é tão importante.

As observações do Aluno 2 estão relacionadas a importância de ter uma biblioteca na escola para que os alunos tivessem mais contato com os livros, pois, conforme mencionado anteriormente, o espaço que deveria funcionar como biblioteca é utilizado apenas como depósito de livros didáticos e paradidáticos e os alunos não têm acesso a esse espaço. O aluno destaca, ainda, o papel da escola na vida do cidadão e o quanto a leitura tem relevância nesse processo.

Foi legal porque agente conseguiu criar um teatro.
Eu aprendi que trabalho em grupo é importante.
Eu cortei as flores, os matinhos para colocar no castelo, eu fiz alguns personagens.
O texto é bonito e tem super heróis.
Eu gostei bastante de ter participado disso.
O teatro é fundamental para todos.
A leitura também é!
E todos devemos ler.

É perceptível que o aluno aprovou a atividade pelo fato de criar o teatro e desenvolver habilidades em relação às artes plásticas. Demonstrou gostar do texto lido e entender que a leitura e as manifestações teatrais são importantes no dia a dia de todos.

Aluno 3

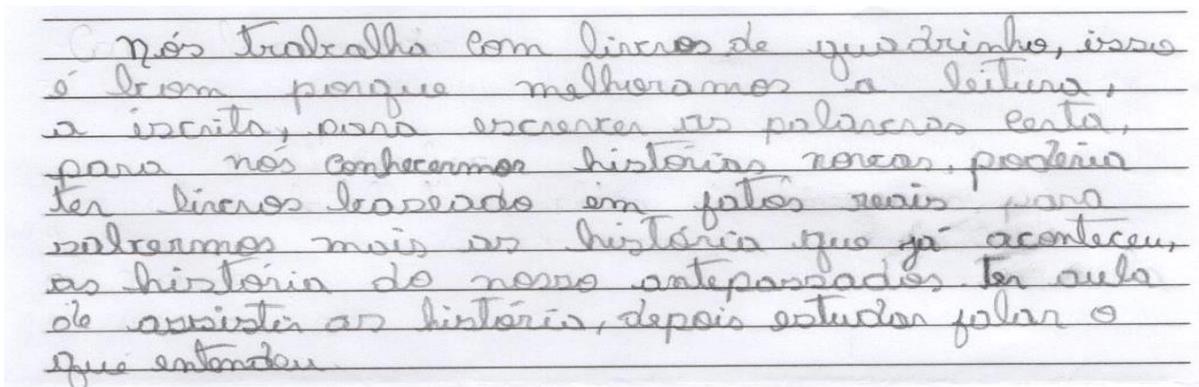
R= A leitura na escola utiliza muito os livros didáticos, onde tem as séries textuais que fazemos a leitura, assim praticamos a nossa leitura. Eu acho que essa prática de usar os livros didáticos é adequada, pois assim fazendo a leitura pelo livro eu aprendo melhor, gostaria que a escola disponibilizasse mais livros, ou que tivesse uma biblioteca, onde possamos passar uma aula só fazendo leitura e como exemplo sobre os livros que leu.

O aluno 3 enfatiza que a leitura na escola é feita com uso excessivo do livro didático que, na visão dele facilita a leitura, pois este é o único contato que ele têm com os textos. Deste modo, o aluno também afirma que seria importante que a escola disponibilizasse mais livros e uma biblioteca onde os alunos pudessem ler e discutir sobre o que leem.

Sim, eu desenvolvi a prática de pintura e com esse teatro melhorei minha leitura e foi importante pois não foi uma simples leitura, com essa peça teatral me diverti e me senti como se estivesse dentro da peça mesmo. Aprendemos a fazer um simples texto e em uma peça teatral, aprendemos também a nos organizar e fazer os bonecos também fizemos um cenário onde pintamos e assim desenvolvemos a prática de pintura.

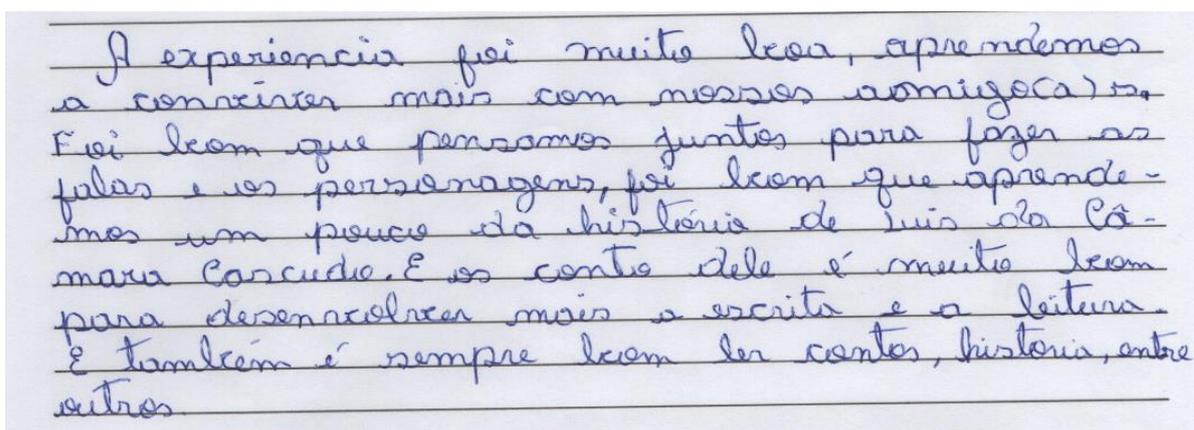
Após participar da atividade proposta, o aluno 3 enfatizou que desenvolveu a prática da pintura e desenvolveu a leitura através de uma prática diferente envolvendo o teatro o que fez com que ele vivenciasse a peça teatral de forma diferente da que está habituado, ou seja, como espectador.

Aluno 4



Depois trabalhar com livros de quadrinhos, isso é bom porque melhoramos a leitura, a escrita, para escrever as palavras certas, para nos conhecermos histórias reais, poderíamos ter livros baseados em fatos reais para valorarmos mais as histórias que já aconteceram, as histórias de nossos antepassados ter aula de assistir as histórias, depois estudar falar o que entendeu.

O aluno 4 menciona que utiliza frequentemente durante as aulas os livros em quadrinhos que fazem com que ele melhore a leitura e a escrita e sugere que no ambiente escolar houvesse livros baseados em fatos reais para entenderem também seus antepassados.



A experiência foi muito boa, aprendemos a conhecer mais com nossos amigos(as). Foi bom que pensamos juntos para fazer as falas e os personagens, foi bom que aprendemos um pouco da história de Luís da Câmara Cascudo. E os contos dele é muito bom para desenvolver mais a escrita e a leitura. E também é sempre bom ler contos, histórias, entre outros.

O aluno 4 descreve a experiência vivida durante a prática interventiva como boa e explica que foi favorável a aprendizagem no que diz respeito a convivência com os amigos, pois estudaram juntos para construir as falas dos personagens e conheceram a história do autor Luís da Câmara Cascudo, o que proporcionou maior interesse pela leitura.

Aluno 5

A leitura é praticada com frequência e em diferentes tipos assim, poderia ter aulas de leitura, diferente da aula de português pois, poderia ser ter mais tempo para aprender a ler e fazer a própria história. e também poderia por do aluguel livros, dependendo do livro o aluguel seria caro ou barato. diferentes tipos de livros exemplos: mangás, HQ, de terror, etc.

O aluno 5 afirma que a leitura é praticada com frequência na escola e de diferentes formas, porém acredita que, durante as aulas, os alunos poderiam ter mais tempo para praticar a leitura e desenvolver as próprias histórias. Enfatiza também a necessidade de haver a disponibilização, por parte da escola, de livros para aluguel de diferentes gêneros textuais como, por exemplo, mangás, HQ, entre outros.

foi muito legal ver todos apresentando, apesar de que eu não tinha nenhum papel, mas eu acho que aqueles em que falgo as apresentações estavam boas, realmente todos se esforçaram, ela foi importante para o desenvolvimento de outros trabalhos tipo artes, e desenvolvimento de uma leitura e escrita melhor. e também é importante pois pode influenciar a criar histórias.

O aluno 5 comenta, após a atividade proposta, que foi interessante ver as apresentações de todos os colegas de classe e reconhece o esforço da turma, justificando que foi importante para o desenvolvimento de outros trabalhos em outras disciplinas, da leitura e escrita.

Aluno 6

A leitura nas escolas é ótima, mas poderia ter uma biblioteca com vários livros. A leitura nas escolas poderia ter mais contatos com os livros para melhorar a leitura e a forma de falar e comunicar.

O aluno 6 explica que a leitura nas escolas é ótima, mas destaca que poderia haver uma biblioteca com vários livros e que esse fator contribuiria para melhorar a leitura e a forma dos jovens se comunicarem.

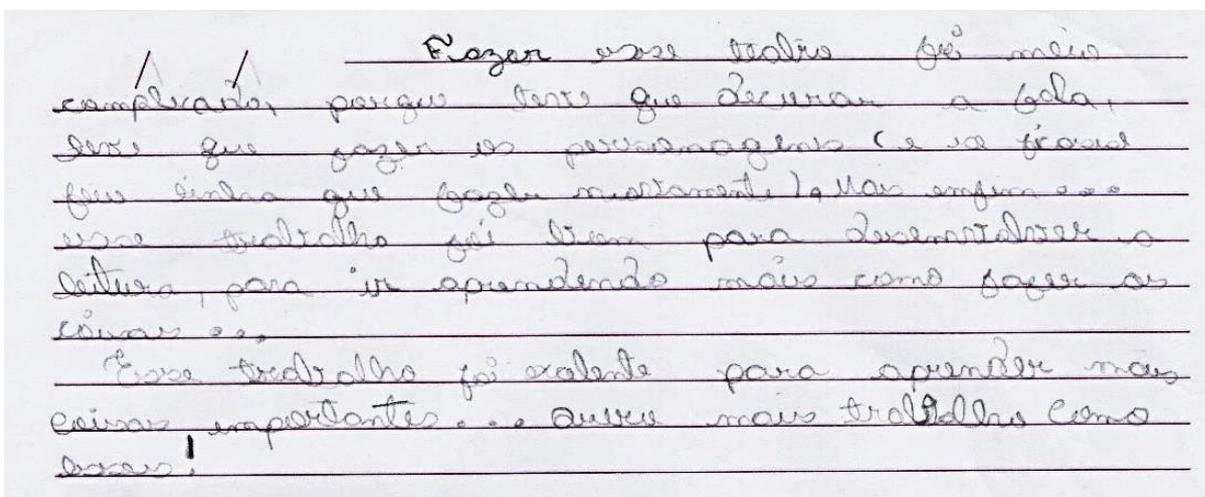
Fui uma coisa nova eu não tinha feito um teatro antes é eu experiência interessante ter que saber movimentar os bonecos e os outros objetos, e que é importante fazer trabalho em grupo até por que podemos conhecer pessoas novas que agente não gostava e acabar amigos ou amigas, ter discussões, intriga mais também ter risadas e muito eu trais coisas legal, amei essa experiência quero te mais outras vezes.

O aluno 6 menciona que não tinha experiência em apresentação teatral, mas que o desenvolvimento da atividade foi importante, pois aprendeu a movimentar os bonecos e outros objetos. O aluno 6 também enfatiza a importância de desenvolver um trabalho em grupo, socializar com a classe em momentos de descontração e aprendizado e demonstra que gostou da atividade e está disposto a realizá-la outras vezes.

Aluno 7

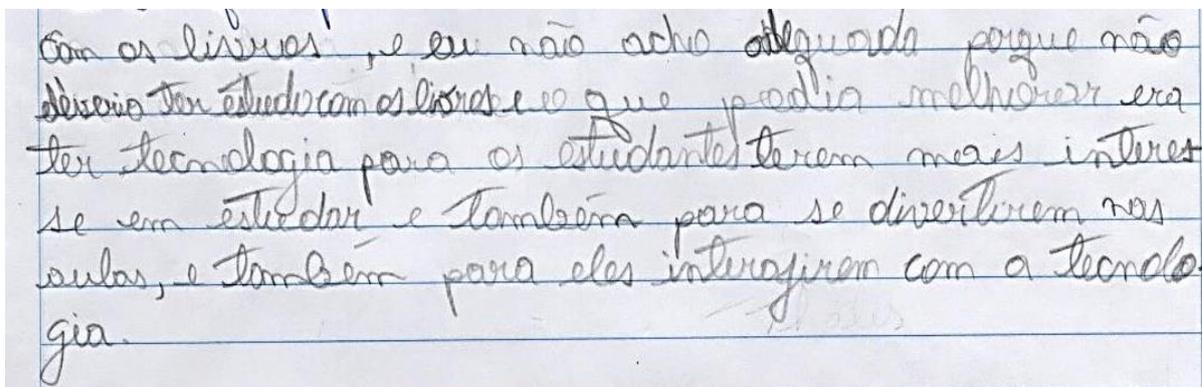
Em todas as escolas tem a matéria de português, poderia haver mais livros de escritores reais e poderia ter também uma sala interior de livros de games novos, sobre os famosos! Poderia ter também tecnologia pra aprender mais sobre as leituras, poderia ter 3 dias da semana sempre o 3º horário trabalhando com a leitura, pra quem não sabe ler direito, aprender mais em fun, isso tudo seria para melhorar um pouco da leitura de porque a leitura é uma coisa importante pra todo mundo.

O aluno 7 confirma que a disciplina de Língua Portuguesa está presente em todas as escolas e comenta sobre a importância de haver nas instituições salas com livros que contenham histórias de fatos reais e sugere como essa leitura poderia ser feita – cita a distribuição dos horários e o uso da tecnologia – como forma de melhorar a leitura, pois julga ser importante para todos.

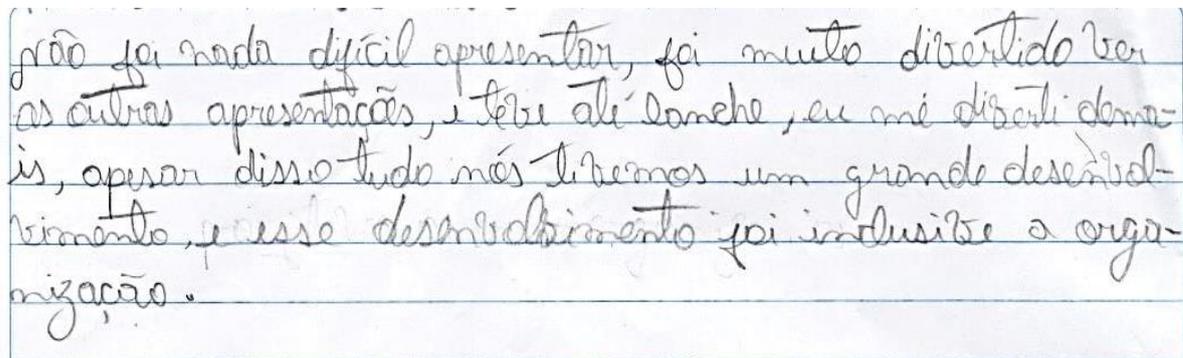


O aluno 7 concluiu que executar a atividade foi complexo, pois houve a necessidade de decorar a fala dos personagens e construir os bonecos. O aluno considerou que esta prática foi importante para desenvolver a leitura e informou que gostaria de fazer outros trabalhos como este.

Aluno 8



O aluno 8 informa que a leitura é feita na escola através de livros. Contudo, ele entende que este tipo de leitura não é adequada, pois o ideal seria os alunos fazerem o uso da tecnologia para que tivessem mais interesse nos estudos e aprendessem de forma divertida.



grão foi nada difícil apresentar, foi muito divertido ver as outras apresentações, e teve ali aquele, eu me diverti demais, apesar disso tudo nós tivemos um grande desenvolvimento, nesse desenvolvimento foi inclusive a organização.

O aluno 8 expôs que não teve dificuldades para apresentar o teatro, sendo divertido também observar as outras apresentações. O aluno informa que se divertiu bastante e que, além do desenvolvimento da atividade, foi possível observar a organização do grupo durante as etapas propostas.

Como um todo, ao analisarmos o posicionamento dos alunos em relação à prática da leitura literária na escola, encontramos uma informação que se destacou consideravelmente. No discurso dos educandos foi possível perceber o desejo de frequentar a biblioteca da escola ou pelo menos que houvesse um espaço destinado à leitura e que os livros fossem disponibilizados para uma leitura domiciliar, evidenciando que os alunos têm interesse em manter contato com o livro e admiram as histórias contadas por eles.

Os alunos também mencionaram a necessidade de uma modernização no ensino com a inserção da tecnologia para despertar o interesse dos jovens estudantes, visto que eles estão inseridos em uma sociedade com uma cultura participativa em rede. Além disso, foi possível verificar que os alunos expuseram sua preferência por livros que contenham histórias baseadas em fatos reais ou que eles pudessem contar suas próprias histórias, deixando claro que os temas do cotidiano chamam a atenção e fazem com que eles possam interagir sobre o tema, dar opiniões e demonstrar seu senso crítico e criatividade.

Em suma, consideramos que a metodologia adotada para a exploração do gênero narrativo, objeto dessa proposta interventiva, mostrou-se satisfatória. As discussões em sala de aula propiciaram reflexões que levaram os alunos/leitores a interpretações das obras literárias, reflexões sobre as temáticas, uma vez que os discentes perceberam semelhanças entre as histórias lidas e as histórias e lendas já conhecidas por eles, além de observarem seus conteúdos e ensinamentos. Essa prática de leitura levou para sala de aula alternativas para se trabalhar o texto literário, pois os textos selecionados seguem um viés condizente com “a realidade do aluno e ao mesmo tempo, capazes de romper com ela” (BORDINI e AGUIAR 1988, p.91).

Diante dos resultados verificados nas oficinas, concluímos que é possível transmitir e incentivar a leitura do texto literário entre os jovens leitores, contanto que projetemos a estes

o desafio de ressignificar os sentidos da obra, tendo como diretriz outras metodologias de leitura que auxiliem na compreensão textual como um todo e aperfeiçoem sua função social, possibilitando uma aprendizagem plena e integrante do cotidiano.

Para acompanhar o tutorial em vídeo, é possível acessar o seguinte link:

<https://drive.google.com/file/d/1wENOqHs3-zp59-iLQGMq25X4JDbc2eZ5/view>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é uma atividade de fundamental importância para a formação do indivíduo, pois sabemos que, através dela, crianças e jovens passam a ver o mundo com um olhar minucioso, sobretudo no tocante à capacidade criativa e aos problemas sociais tão presentes na realidade cultural desses/as jovens leitores/as. Nesse contexto, a leitura deve ser vista como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento da capacidade de aprendizado que os estudantes possuem. Ao analisar a situação apresentada pela escola, a realidade dos alunos e o papel do professor em sala de aula, o contexto de concepção deste Trabalho foi pensado com o objetivo de desenvolver a competência leitora, assim como o impulsionamento da escrita de textos dramáticos e as habilidades artísticas dos alunos.

Desenvolver o trabalho docente com alunos com diversas dificuldades, desde as sociais até as educacionais, é uma tarefa difícil, porém, é importante entender que não se pode negar aos educandos o direito de obter informações, conteúdos e uma aprendizagem que realmente contribua pra sua formação cidadã e inserção na sociedade como um todo. Portanto, mesmo com todos os contrapontos que a ocasião externava, o desafio de trabalhar a Leitura Literária foi aos poucos desfeito, contando com os esforços da escola, dos alunos e das famílias para que de forma positiva, mesmo por meio do texto literário e das artes plásticas, a Escola fosse a responsável pela transformação cidadã e o desenvolvimento das habilidades dos alunos envolvidos.

Para este Trabalho, alguns referenciais teóricos serviram como aporte para a elaboração da proposta, para a aplicação das oficinas e análise dos resultados, pois a abordagem buscou discutir algumas metodologias de leitura do texto literário pautadas na valorização recepional do texto em que o leitor se coloca como sujeito construtor de sentido, sendo o ato da leitura alcançado a partir do seu posicionamento. Nesse sentido, apresentamos estudiosos que desenvolveram propostas para o ensino de leitura, como as professoras Bordini e Aguiar – que, através do método recepional, alinharam o ensino de literatura à luz da estética da recepção, fundamentando-se na importância do contato do aluno com diferentes textos – Annie Rouxel com os ideais de formação do leitor sensível a partir da leitura subjetiva para o engajamento dos alunos no processo de interpretação textual.

Vale ressaltar que as etapas de trabalho com a leitura do texto desenvolvidas nas ações interventivas seguiram as orientações do método recepional por entendermos que o ensino de literatura eficaz é aquele em que o processo de recepção do texto conta com a participação dinâmica do leitor. Procuramos, dessa forma, enfatizar a leitura para além do estudo de

aspectos estruturais, pois o objetivo desse trabalho foi levar para a sala de aula uma proposta de intervenção que provocasse entre os alunos/leitores o interesse pela leitura de histórias presentes na cultura popular brasileira, que acontecesse de forma prazerosa, com uma finalidade e, assim, promovesse a ampliação do horizonte de expectativas, pois conforme Aguiar e Bordini (1988), “enquanto os textos informativos atêm-se aos fatos particulares, a literatura da conta da totalidade do real, pois, representando o particular, logra atingir uma significação mais ampla” (AGUIAR E BORDINI, 1988, p. 13).

Em relação à escolha do gênero a ser trabalhado nas oficinas, adotamos contos de Luís da Câmara Cascudo – “O bem se paga com o bem”, “Os três companheiros” e o “Marido da Mãe d’água” – por entender que a narrativa curta proporciona interesse dos discentes e é feita de forma rápida, sem perder a essência típica do gênero conto, pois, segundo Cortázar (2011), “Um conto é significativo quando quebra seus próprios limites com essa explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e às vezes miserável história que conta” (CORTÁZAR, 2011, p.153).

Para a materialização da proposta produzida – que pode ser flexível e não exaure a abordagem sobre a leitura do conto – foi elaborado o *Tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor* que tem como objetivo proporcionar o conhecimento do conteúdo presente neste trabalho para outros professores que tenham interesse em desenvolver a atividade em suas escolas e, assim, melhorar os níveis de leitura dos/as leitores/as do ensino fundamental. Para orientar os colegas professores, o tutorial em vídeo apresentou a proposta de maneira interativa, direta e ágil, pois, assim, os profissionais da educação podem assistir ao tutorial quantas vezes for necessário e elaborar a atividade de acordo com suas preferências e possibilidades.

Durante a aplicação das oficinas, a cada etapa vivenciada, era perceptível o envolvimento dos alunos, o desenvolvimento das habilidades, a preocupação com o cumprimento dos prazos, a discussão acerca da construção do texto dramático, a análise dos personagens e, conseqüentemente, era possível perceber que as aulas se tornaram mais significativas, contextualizadas, pois ocorriam de forma dinâmica. Assim, concluímos que a prática da leitura literária não possui grande eficácia quando abordada de forma mecânica, de maneira que sirva apenas para resolução de questões de interpretação de texto ou puramente com enfoque gramatical.

O perfil do aluno que frequenta a escola no século XXI é de um indivíduo ativo, com outro nível de participação social, exposto a um grande número de informações e tecnologia.

Sendo assim, essas mudanças impactam na forma como as crianças e jovens aprendem e a escola, de maneira lenta, busca se ajustar a essa realidade utilizando a ferramenta mais importante: o professor, responsável por buscar novas formas de ensinar, com um novo olhar sobre a formação socioemocional do aluno que prioriza e incentiva a criatividade, a curiosidade, a responsabilidade, a perseverança, a colaboração e o respeito em sociedade e em sala de aula, corroborando para a construção de projeto de vida adequado.

Com a aplicação dessa proposta de intervenção, percebemos que há vários métodos, muitas vezes simples e flexíveis, de transformar o ambiente escolar e a forma como o aluno aprende, depositando nele confiança, otimismo, provocando reflexões acerca da importância da escola na sua formação e da sua participação ativa enquanto sujeito. Esperamos que a atividade apresentada possa inspirar novos professores e que, assim como os alunos mencionaram na *Análise de resultados*, possa contribuir para o aprendizado, interação, organização e estímulo para uma prática de leitura literária significativa.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. e BORDINI, Maria da Glória. Método recepcional. In: AGUIAR, Vera Teixeira de. e BORDINI, Maria da Glória. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, p. 81-102.

AMARAL, Ana Maria. Teatro de Animação: boneco, figura ou formas animadas? In: **Móin-Móin. Revista de Estudos sobre Teatro de formas animadas**. Ano 1. Número 1, 2005, p. 15-24.

AMARAL, Ana Maria. **O ator e seus duplos: máscaras, bonecos, objetos**. Editora Senac, São Paulo, 2002.

ARAÚJO, Nukácia M. S. **Objetos de aprendizagem de língua portuguesa**. In: ARAÚJO, J.;

LIMA, S.C.; DIEB, M. **Línguas na Web: links entre ensino e aprendizagem**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010. p.155-176.

ARROYO, Leonardo. **Literatura infantil brasileira: ensaio de preliminares para a sua história e suas fontes**. São Paulo: Melhoramentos, 1968.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. São Paulo: Cultrix, 1977.

BRONCKART. **Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sócio discursivo**. São Paulo: Educ, 2003.

- CANDIDO, Antonio. **O direito à Literatura**. _____ In: Vários escritos. São Paulo, 1988, p. 169-191.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Contos Tradicionais do Brasil**. 11. ed. ilustrada. São Paulo: Global, 2002.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura oral no Brasil**. 1ª ed. São Paulo: Global, 2012.
- CEREJA, W. R. **O dialogismo como procedimento no ensino de literatura**. In: _____. Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com a literatura. São Paulo: Atual, 2005. cap. 5, p. 162-195.
- CHARTIER, Roger. **Os desafios da escrita**/ Roger Chartier; Tradução de Fulvia M. L. Moretto. - São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- CHIAPPINI, Lígia. **Leitura e Interdisciplinaridade**. In: _____ Reinvenção da catedral: língua, literatura, comunicação: novas tecnologias e políticas de ensino. São Paulo: Cortez, 2005. p. 169-181.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- _____. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida et al. (Coord.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: MEC/SEB, 2010, vol. 20, p.55-68.
- CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto e Do conto breve e seus arredores. _____ In: **Valise de cronópio**. Trad. Davi Arrigucci Jr. E João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2011.
- COURTNEY, Richard. **Jogo, teatro & pensamento**. São Paulo/SP: Perspectiva, 2006.
- ECO, Humberto. **Interpretação e superinterpretação**. Trad: M. F. 2ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- FREITAS, M. T. **Letramento digital e formação de professores**. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 26, n. 0, dez, 2010. P. 335-352.
- GOMES, Carlos Magno. **Leitura interdisciplinar e estudos culturais**. In: XIV Simpósio Nacional de Letras e Linguística e IV Simpósio Internacional de Letras e Linguística, vol. 1, 2009. Uberlândia. Anais do SIEL. Uberlândia: EDUFU, 2009, p. 1-6. Disponível em: http://www.ileel2.ufu.br/anaisdosielel/wpcontent/uploads/2014/04/sielel2009_gt_lt01_artigo_6.pdf. Acesso em 10/05/2019.
- JAPIASSU, Ricardo. **Metodologia do ensino de teatro**. Campinas/SP: Papyrus, 2001
- KLEIMAN, Ângela. **Texto e Leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas, SP: Pontes, 1989.
- KOCH, Ingedore Villaça. **O texto e a construção de sentidos**. São Paulo: Contexto, 2011.
- _____. **Literatura oral no Brasil**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2006.

- LEFFA, Wilson J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre: Sagra: DC Luzatto, 1996.
- MARCUSHI, Luiz Antonio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MOISÉS, Massaud. **A criação literária – Prosa II**. 15ª ed. São Paulo: Cultrix, 1968.
- Móin-Móin: **Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**. Jaraguá do Sul : SCAR/UEDESC, ano 1, v. 1, 2005,p. 15-24.
- RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. **Língua Portuguesa**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. V.19.
- ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.
- ROJO, R; MOURA, E. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.p.11-31.
- ROUXEL, A. **Ensino de Literatura: Experiência Estética e Formação do Leitor**. Memórias da borborema 4: discutindo a literatura e seu ensino. José Hélder Pinheiro Alves (Org.). Campina Grande: Abralic, 2014, p. 19 – 35.
- RIBEIRO, Juscelino B. **A contribuição do teatro à educação**. In: MACHADO, Irley. Teatro: ensino, teoria e prática. Uberlândia: EDUFU, 2004.
- RYNGAERT, Jean-Pierre. **Introdução à análise do teatro**/ Jean-Pierre Ryngaert; tradução Paulo Neves; revisão da tradução Mônica Stahel. – São Paulo: Martins Fontes, 1995.
- SANTOS, Leonor Werneck dos. **Leitura na escola: textos literários e formação do leitor**. Organizadoras: Rosa Gens, Leonor Werneck dos Santos, Georgina Martins. Literatura infantil e juvenil na prática docente. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 2010. P. 39- 53.
- SANTOS, Vera Lúcia Bertoni dos. **Brincadeira e conhecimento: do faz-de-conta à representação teatral**. Porto Alegre/RS: Mediação, 2002.
- SLADE, Peter. **O jogo dramático infantil**. São Paulo/SP: Summus, 1978.
- THIOLLENT, Michel, 1947 – **Metodologia da pesquisa-ação**/Michel Thiollent. – 18. Ed.– São Paulo: Cortez, 2001.
- TODOROV, Tzevtan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.
- XAVIER, Antonio Carlos dos Santos. **As Tecnologias e a aprendizagem (re)construcionista no século XXI**. Hipertextus Revista Digital, Recife, v. 1, 2007. Disponível em: <http://www.ufpe.br/nehte/revista/artigo-xavier.pdf>. Acesso em 25/04/2019, _____ . **A era do hipertexto: linguagem e tecnologia**. 2ªed. Recife: Pipa Comunicação, 2013.

ANEXOS

ANEXO A- Conto “O bem se paga com o bem”

A onça caiu numa armadilha preparada pelos caçadores e, por mais que tentasse escapar, ficou prisioneira. Resignara-se a morrer, quando viu passar um homem. Chamou-o e lhe pediu que a libertasse.

– Deus me livre! - disse o transeunte. - Se você ficar solta, vai me devorar.

A onça jurou que seria eternamente agradecida, e o homem desatou as cordas que seguravam a tampa do alçapão e ajudou a onça a deixar a cova. Logo que esta se encontrou livre, agarrou seu salvador por um braço dizendo:

– Agora você é meu jantar.

Debalde o homem pediu e rogou. A onça, finalmente, decidiu:

– Vamos combinar uma coisa. Ouvirei a sentença de três animais. Se a maioria for favorável ao meu desejo, eu o como.

O homem aceitou e saíram os dois. Encontraram um cavalo, velho, doente, abandonado. A onça narrou o caso. O cavalo disse:

– Quando eu era moço e forte, trabalhei e ajudei o homem a enriquecer. Qual foi o meu pagamento? Largaram-se aqui para morrer, sem um auxílio. O bem só se paga com o mal.

Adiante depararam-se com um boi. Consultado, opinou pela razão da onça. Contou sua vida de serviços ao homem e, quando julgava que ia ser recompensado, soube que fora vendido para ser morto e retalhado pelo açougueiro. O bem só se paga com o mal.

O homem, triste, acompanhava a onça que lambia o beijo, quando viram o macaco. Chamaram o macaco e pediram seu parecer. O macaco começou a rir. E saltava, fazendo caretas e rindo. A onça ia-se zangando:

– Por que tanta risada, camarada macaco?

– Não é fazendo pouco - explicou o macaco -, é que eu não acredito que o homem caísse na armadilha que ele mesmo preparou.

– Ele não caiu. Quem caiu fui eu - contava a onça.

– Foi você? Então como é que esse homem fraquinho pôde libertar um bicho tão grande e forte como a camarada onça?

A onça, despeitada pelo macaco julgá-la mentirosa, foi até o alçapão e saltou para o fundo do fosso, gritando lá de baixo:

– Está vendo? Foi assim!

Mais que depressa o macaco empurrou o engradado de varas pesadas que fazia de tampa e a onça tornou a ficar prisioneira.

– Camarada onça - sentenciou o macaco - o bem só se paga com o bem. E você fez o mal, recebe o mal.

E se foi embora com o homem, deixando a onça na armadilha.

ANEXO B- Conto “O Marido da Mãe-D’Água”

Era uma vez um moço pescador muito destemido e bom que lutava com as maiores dificuldades para viver. Ultimamente o vento mudara e quase não havia peixe. Passava horas e horas na praia, com a pindaíba na mão e os peixes fugiam dele como o Diabo da cruz. O rapaz estava mesmo desanimado e dormia com fome mais das vezes.

Numa noite de luar estava ele querendo pescar e o peixe escapulindo depois de comer a isca. A noite foi avançando, avançando, o luar ficando alvo como a prata e caindo mesmo a friagem. O rapaz não queria voltar para sua casinha sem levar nem que fosse um peixinho para matar a fome.

Já ia ficando desanimado quando começou a ouvir umas vozes cantando tão bonito que era de encantar. As vozes foram chegando para mais perto, mais perto, e o rapaz principiou a olhar em redor para ver quem estava cantando daquele jeito. Numa ponta de pedra apareceu uma moça bonita como um anjo do céu, cabelo louro, olhos azuis e branca como uma estrangeira. Ficou com o corpo meio fora d'água cantando, cantando, os cabelos espalhados, brilhando como ouro.

O pescador ficou todo arrepiado mas criou coragem e disse:

– Que desejais de um cristão, alma penada?

A moça respondeu:

– Não sou alma penada, cristão! Sou a Mãe-d'Água! Nunca uma pessoa me perguntou alguma cousa e sempre eu dei, e jamais me ofereceram auxílio. Tens coragem?

– Tenho, declarou o rapaz.

– Queres pegar peixe?

– Quero!

– Pois sacode o anzol onde eu estou. Deves vir todas as noites até o quarto minguante e só pescar de meia-noite até o quebrar da barra.

Abanou a mão e mergulhou, sumindo-se.

O rapaz fez o que ela tinha aconselhado e pegou tanto peixe que amanheceu o dia e não pudera carregar tudo para casa.

Nunca mais viu a Mãe-d'Água mas, no tempo da lua, vinha pescar e foi ficando mais aliviado da pobreza. Os meses iam passando e ele ficando com saudade daquela formosura. Uma noite de luar, estando na pesca, ouviu o canto da Mãe-d'Água e, largando tudo, correu na confrontação da cantiga. Quando a Mãe-d'Água botou as mãos em cima da pedra o rapaz chegou para junto e, assim que ela se calou, o pescador agradeceu o benefício recebido e perguntou como pagaria tanta bondade.

– Quer casar comigo? – disse a Mãe-d'Água.

O rapaz nem titubeou: – Quero muito!

A Mãe-d'Água deu uma risada e continuou:

– Então vamos casar. Na noite da quinta para sexta-feira, na outra lua, venha me buscar. Traga roupa para mim. Só traga roupa de cor branca, azul, ou verde. Veja que não venha alfinete, agulha ou cousa alguma que seja de ferro. Só tenho uma condição para fazer. Nunca arreneque de mim nem dos entes que vivem no mar. Promete?

O rapaz, que estava enamorado por demais, prometeu tudo e deixou a Mãe-d'Água, que desapareceu nas ondas e cantou até sumir-se.

Na noite citada o pescador compareceu ao lugar, trazendo roupa branca, sem alfinete, agulha ou cousa que fosse ferro. Antes de o galo cantar, a Mãe-d'Água saiu do mar. O rapaz estava com um lençol bem grande, todo aberto. A Mãe-d'Água era uma moça tão bonita que os olhos do rapaz ficaram encanditados. Enrolou-a no lençol e foi para casa com ela.

Viveram como Deus com os Santos. A casa ficou uma beleza de arrumada, com um-tudo, roupa, mobília, dinheiro. Comida, água, nada faltava. O rapaz ficou rico da noite para o dia. O povo vivia assombrado com aquela felicidade que parecia milagre.

Passou-se um ano, dois anos, três anos. O rapaz gostava muito da Mãe-d'Água, mas de umas cousas ia se aborrecendo. A moça não tinha falta, mas, na noite da quinta para a sexta-feira, sendo luar, ficava até o quebrar da barra na janela, olhando o mar. Às vezes cantava baixinho que fazia saudade até às pedras e aos bichos do mato. Às vezes chorava devagarinho. O rapaz tratava de consolar a mulher, mas, com o correr dos tempos, acabou ficando enjoado daquela penitência e principiou a discutir com ela.

– Deixe essa janela, mulher! Venha dormir! Deixe de fazer assombração! A Mãe-d'Água nem respondia, chorando, cantando ou suspirando na sina que Deus lhe dera.

Todo mês sucedia o mesmo. O rapaz ia ficando de mal a pior.

– Venha logo dormir, mulher presepeira! Que quisila idiota é essa? Largue essa mania de cantiga e choro virada para o mar! Você é gente ou é peixe?

E como o melhor já possuía em casa, deu para procurar vadiação do lado de fora, chegando tarde. A Mãe-d'Água recebia-o bem, não se queixando de nada e tudo ia correndo com satisfação e agrado da parte dela.

Numa noite o rapaz foi a um baile e ficou a noite inteira dançando, animado como se fosse solteiro. Nem se lembrava da beleza que esperava por ele em casa.

Só voltou de manhã e foi logo gritando pelo café, leite, bolos e mais coisas para comer. A Mãe-d'Água, com paciência, começou fazendo mais que depressa o que ele dissera, mas não vinha na rapidez do corisco.

O mal-agrado, sentando-se numa cadeira, de cara franzida, não tendo o que dizer, começou a resmungar.

– Benfeito! Quem me mandou casar com mulher do mar em vez de gente da terra? Benfeito. É tudo misterioso, cheio de histórias. Coisas do mar... hi... eu te arrenego!

Logo que disse essas palavras, a Mãe-d'Água deu um gemido comprido e ficou da cor da cal da parede. Levantou as duas mãos e as águas do mar avançaram como um castigo, numa onda grande, coberta de espuma, roncando como um bicho feroz. O rapaz, morrendo de medo, deu uma carreira de veado; subindo um monte perto da casa. Lá de cima se virou para ver. Casa, varanda, cercado, animais, tudo desaparecera. No lugar estava uma lagoa muito calma, pegada a um braço de mar. Ao longe ouviu uma cantiga triste, triste como quem está se despedindo do mundo.

Nunca mais viu a Mãe-d'Água.

ANEXO C- Conto “Os Três Companheiros”

Um bombeiro, um soldador e um ladrão eram muito amigos e resolveram viajar por este mundo para melhorar a vida. Tinham eles um cavalo encantado que respondia todas as perguntas.

Chegaram a um reinado onde toda a gente estava triste porque a princesa fora furtada por uma serpente que morava no fundo do mar. Os três companheiros acharam que podiam fazer essa façanha e consultaram o cavalo. Este mandou o soldador fazer um bote de folha de flandres. Meteram-se nele e fizeram-se de vela.

Depois de muito navegar, deram num ponto que era o palácio da serpente. Quem ia descer? O bombeiro não quis nem o soldador. O ladrão agarrou-se na corda que os outros seguravam e lá se foi para baixo. Pisando chão, viu um palácio enorme guardado por uma serpente que estava de boca aberta.

O ladrão subiu depressa, morrendo de medo. Voltaram para casa e foram perguntar ao cavalo o que era possível fazer. O cavalo ensinou que a serpente dormia de boca aberta e quando estava acordada ficava com a boca fechada. Debaixo da cauda tinha a chave do palácio. Quem tirasse a chave, abrisse a porta, encontrava logo a princesa. Os três amigos tomaram o bote de folha de flandres e lá se foram para o mar.

Chegando no ponto os dois não queriam descer. O ladrão desceu e, como estava habituado, furtou a chave tão mansinho que a serpente não acordou. Abriu a porta, entrou, foi ao salão, encontrou a princesa, disse que vinha buscá-la e saíram os dois até a corda. Agarraram-se e os dois puxaram para cima.

Largaram vela e o bote navegou para a terra.

Quando estavam no meio dos mares a serpente apareceu em cima d'água, que vinha feroz. Que se faz? Era a morte certa.

– Deixa vir – disse o bombeiro.

Quando a serpente chegou mais para perto, o bombeiro tirou uma bomba e jogou em cima da serpente. A bomba estourou e a serpente virou bagaço. Na luta, o bote furou-se e a água estava entrando de mais a mais, ameaçando ir tudo para o fundo do mar. Que se faz? Morte certa!

– Deixe comigo – disse o soldador.

Tirou seus ferros e soldou todos os buracos e o bote navegou a salvamento até a praia. Chegaram no reinado recebidos com muitas festas pelo rei e pelo povo. O rei deu muito dinheiro aos três, mas o ladrão, o bombeiro e o soldador queriam casar com a princesa.

– Se não fosse eu a princesa estava com a serpente! – dizia o ladrão.

– Se não fosse eu a serpente devorava todos – dizia o bombeiro.

– Se não fosse eu iam todos para o fundo do mar! – dizia o soldador.

Discute e discute, briga e briga, finalmente a princesa escolheu o ladrão, que era seu salvador, e este pagou muito dinheiro aos dois companheiros. O ladrão casou e mudou de vida e todos viveram satisfeitos.

Cícero Salvino de Oliveira,
Alexandria, Rio G. do Norte.



ANEXO D – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Do conto ao gênero dramático: tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor

Pesquisador responsável: Jamaira Merielle Rocha de Santana

Orientador: Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Local da coleta de dados: Colégio Estadual Irmã Maria Clemência

A pesquisadora do projeto “Do conto ao gênero dramático: tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor” se compromete a preservar a privacidade dos sujeitos da pesquisa, cujos dados serão coletados através de questionários, gravações ou filmagens. A pesquisadora também concorda com a utilização dos dados única e exclusivamente para a execução do presente projeto. A divulgação das informações só será realizada de forma anônima e os dados coletados, bem como os Termos de Consentimento Livre Esclarecido e o Termo de Compromisso de Coleta, serão mantidos sob a guarda do Programa de Pós-Graduação em Letras Profissional em Rede, da Unidade de Itabaiana da Universidade Federal de Sergipe, por um período de (cinco anos), sob a responsabilidade do professor Christina Bielinski Ramalho.

Após este período, os dados serão destruídos.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA/ ASSINATURAS

Jamaira Merielle Rocha de Santana

Christina Bielinski Ramalho

Orientador



ANEXO E - TERMO DE COMPROMISSO PARA COLETA DE DADOS EM ARQUIVOS

Título do projeto: Do conto ao gênero dramático: tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor

Pesquisador responsável: Jamaira Merielle Rocha de Santana

Orientador: Prof.^a Dr.^a Christina Bielinski Ramalho

Instituição/Departamento: Universidade Federal de Sergipe/ Unidade Itabaiana

Telefone para contato: (79) 3432-8237

A pesquisadora do projeto acima declara estar ciente das normas, resoluções e leis brasileiras que normatizam a utilização de documentos para coleta de dados identificados e, na impossibilidade de obtenção do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE), devido a óbitos de informantes, assume o compromisso de:

- I. Preservar a privacidade dos sujeitos, cujos dados serão coletados;
- II. Assegurar que as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do projeto em questão;
- III. Assegurar que as informações obtidas serão divulgadas de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar os sujeitos da pesquisa.

Itabaiana, ____ de _____ de 2020.

NOME DA EQUIPE EXECUTORA/ ASSINATURAS

Jamaira Merielle Rocha de Santana

Orientador



ANEXO F - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Eu, _____ aluno (a) do 7º ano do ensino fundamental, do Colégio Estadual Irmã Maria Clemência, localizado no município de Capela/SE, autorizo a professora Jamaira Merielle Rocha de Santana a utilizar minha imagem e minhas produções referentes às atividades relacionadas ao projeto “Do conto ao gênero dramático: tutorial de leitura literária como proposta para formação do leitor”, desenvolvido pela mesma, em uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, junto à Universidade Federal de Sergipe. Estou ciente de que as produções serão despersonalizadas e de que minha identidade será mantida em sigilo.

Capela, _____ de _____ de 2020.

Assinatura por extenso

Como tenho menos de 18 anos, meu responsável legal também assina o documento.

Eu, _____, residente na cidade de Capela, no Estado de Sergipe, assino a cessão de direitos da produção do aluno acima identificado, desde que seja preservado o sigilo como manda o Conselho Nacional de Ética em Pesquisa, resolução 196/96 versão 2012.

Capela, _____ de _____ de 2020

Assinatura por extenso

APÊNDICES



Figura 1- Visualização dos slides (Apresentação do Projeto)



Figura 2 – Visualização de documentário sobre teatro de fantoches



Figura 3: Visualização de documentário sobre bonecos de vara

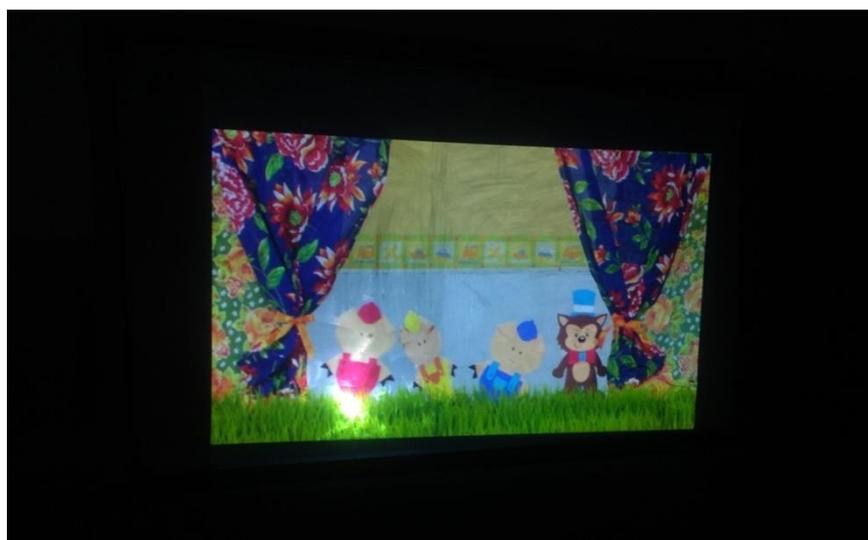


Figura 4 – Visualização de encenação de bonecos de varas



Figura 5: Atividade de construção da cabine teatral



Figura 6: Atividade de construção da cabine teatral



Figura 7: Atividade de Construção da cabine teatral



Figura 8 – Atividade de decoração da cabine teatral



Figura 9 – Atividade de decoração da cabine teatral



Figura 10: Finalização da cabine teatral



Figura 11 – Espaço de encenação



Figura 12- Atividade de construção de bonecos



Figura 13- Atividade de construção de bonecos



Figura 14- Atividade de construção de bonecos



Figura 15- Atividade de construção de cenário



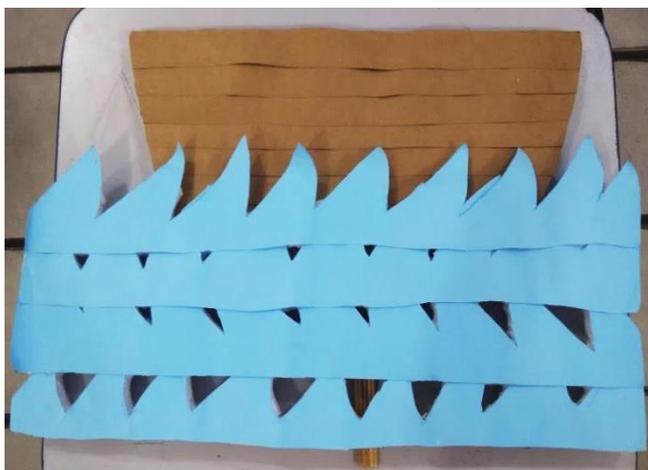
Figura 16 - Atividade de construção de cenário



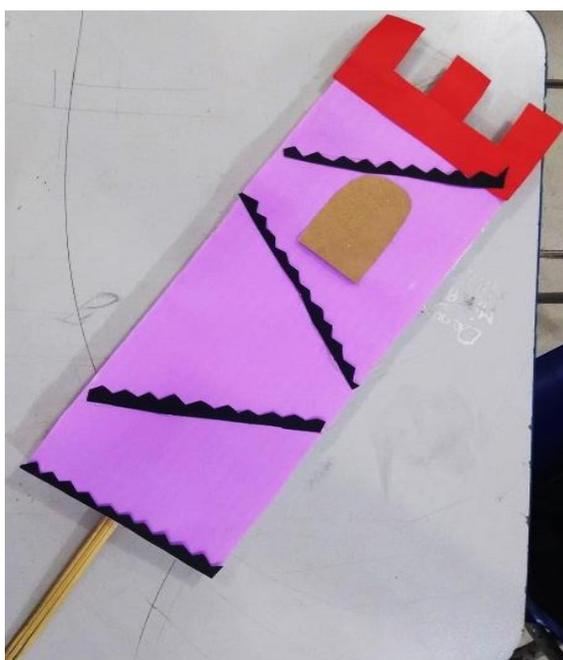
Figura 17 – Atividade de construção de cenário



Figura 18 – Atividade de construção de cenário



Figuras 19 e 20 – Construção de cenário (frente e verso)



Figuras 21 e 22 – Construção de cenário (frente e verso)



Figuras 23 e 24 – Construção de cenário (Frente e verso)



Figura 25 – Adaptação de cenário



Figuras 26 e 27 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 28 e 29 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 30 e 31 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 32 e 33 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 34 e 35 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 36 e 37 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 38 e 39 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 40 e 41 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 42 e 43 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



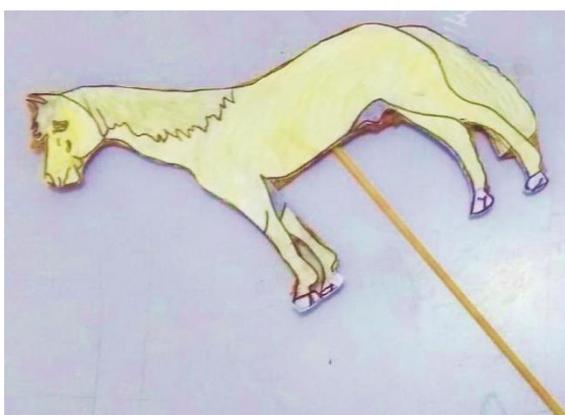
Figuras 44 e 45 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 46 e 47 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 48 e 49 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figuras 50 e 51 – Confeção de boneco de vara (frente e verso)



Figura 52 – Confeção de formas