

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ – UEM  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS (MESTRADO)**

**ANDRÉIA CRISTINA CRUZ**

**OFICINA DE LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR:  
A recepção do texto literário por adolescentes de uma instituição não governamental  
do noroeste do Paraná**

**MARINGÁ – PR  
2008**

**ANDRÉIA CRISTINA CRUZ**

**OFICINA DE LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR:  
A recepção do texto literário por adolescentes de uma instituição não governamental  
do noroeste do Paraná**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Maringá, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Rosa Maria Graciotto Silva

**MARINGÁ – PR  
2008**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)  
(Biblioteca Central - UEM, Maringá – PR., Brasil)

C957o Cruz, Andréia Cristina  
Oficina de leitura e a formação do leitor: a recepção do texto literário por adolescentes de uma instituição não governamental do noroeste do Paraná. / Andréia Cristina Cruz. -- Maringá : [s.n.], 2008.  
139 f. : il. color.

Orientadora : Prof. Dr. Rosa Maria Graciotto Silva.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em Letras, área de concentração Estudos Literários, 2008.

1. Adolescentes - Textos literários - Recepção. 2. Adolescentes - Leitura. 3. Adolescentes - Formação do leitor - ONGs. 4. Adolescentes - Formação do leitor - Instituição não-governamental. 5. Adolescentes - Textos literários - Método recepcional. I. Universidade Estadual de Maringá, Programa de Pós-graduação em Letras, área de concentração: Estudos Literários. II. Título.

CDD 21.ed.372.41

ANDRÉIA CRISTINA CRUZ

**OFICINA DE LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR: A RECEPÇÃO DO  
TEXTO LITERÁRIO POR ADOLESCENTES DE UMA INSTITUIÇÃO NÃO  
GOVERNAMENTAL DO NOROESTE DO PARANÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Letras (Mestrado), da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração: Estudos Literários.

Aprovado em 09 de setembro de 2008.

BANCA EXAMINADORA



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Maria Graciotto Silva  
Universidade Estadual de Maringá – UEM  
- Presidente -



---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Clarice Zamorano Cortez  
Universidade Estadual de Maringá – UEM



---

Prof. Dr. José Batista de Sales  
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS / Três Lagoas - MS

# AGRADECIMENTOS

A Deus...

Ao meu amor, Valcir, por estar sempre ao meu lado, alimentando os meus sonhos;

Aos meus pais e irmãos, pelo apoio e incentivo

À professora *Rosa Maria Graciotto Silva* pela atenção, amizade e pela orientação atenta e segura;

Aos membros da Banca Examinadora, Prof. Dr. José Batista de Sales e Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Clarice Zamonaro Cortez, pelas valiosas contribuições;

Aos professores e professoras do Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, pelos diversos conhecimentos professados nas respectivas disciplinas;

À Dona Maria Lourdes de Jesus Custódio, coordenadora da EOCA, pela amizade e total compreensão na pesquisa;

Aos adolescentes, participantes da Oficina de Leitura, pela generosidade e participação na pesquisa;

## Por que não falar de Flores?

Há pouco, dei-me conta de que minha vida está envolta por pessoas ou lugares que lembram flores.

Herdei, por parte de mãe, o sangue espanhol dos FLORES HERNANDES...

Coincidentalmente ou não, moro em uma rua, cujo nome representa flores de grande beleza, as Orquídeas, situada no bairro denominado Jardim Primavera...

Não obstante, em minha vida acadêmica, duas mestras foram e ainda são de extrema importância para meu desenvolvimento, Margarida e Rosa...

Diante desta atmosfera, involuntariamente, ao buscar algumas definições para literatura, leitura, leitor, deparei-me com a imagem do circuito literário como um grande jardim.

O solo é o leitor. Existem diferentes tipos de solo que requerem também diferentes sementes. A semente é a Literatura pronta para desabrochar se, por acaso, encontrar solo fértil e condições favoráveis.

As condições variam tanto de clima, os mediadores de leitura, quanto de solo.

Para garantir o crescimento e o vigor de todo jardim, é importante atentar-se para dois fatores importantes, a luminosidade e a rega. Todas as plantas de um jardim têm um Horizonte de Expectativas, a luz. O jardim cresce e se movimenta em busca e na direção da luz.

A rega vem para alimentar e revigorar o jardim e amplia seu Horizonte de Expectativas...

Andréia Cristina Cruz

# SUMÁRIO

<b>ÍNDICE DE QUADROS</b> .....	9
<b>LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES</b> .....	10
<b>RESUMO</b> .....	11
<b>ABSTRACT</b> .....	12
<b>1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS</b> .....	13
a) Estado da Questão .....	16
b) Metodologia de Pesquisa .....	19
c) Organização da Dissertação .....	21
<b>2. CONHECENDO O JARDIM</b> .....	23
2.1 A Semente: O que é Literatura? .....	23
2.1.1 A Literatura Infanto-Juvenil .....	26
2.1.2 Para quê semear? A Função da Literatura .....	32
2.2 Como a escola semeia a Literatura? .....	35
2.2.1 Um semeador: O professor .....	36
2.2.2 Onde se guardam as sementes: A biblioteca .....	38
2.3 Tipos de Solo: Concepções de Leitor .....	40
2.4 A Luminosidade: Teorias que valorizam o leitor .....	43
2.4.1 Sociologia da Leitura .....	43
2.4.2 A Estética da Recepção .....	45
2.5 Lançando sementes ao solo: O Método recepcional .....	58
<b>3. UM CANTEIRO DO JARDIM</b> .....	52
3.1 Características deste canteiro: A Entidade .....	52
3.2 O trabalho no canteiro: Diagnóstico de leitura .....	55
3.3 A biblioteca da entidade .....	56
3.4 A Oficina de Comunicação da entidade .....	59
3.5 Os adolescentes .....	61
<b>4. REPLANTANDO O JARDIM</b> .....	71
4.1 Conhecendo o solo: Determinação do Horizonte de Expectativas .....	71
4.2 Afofando o solo: Atendimento do Horizonte de Expectativas .....	72

4.3 Adubando o solo: Ruptura do Horizonte de Expectativas.....	76
4.4 Plantando as sementes: Questionamento do Horizonte de Expectativas.....	101
4.5 Novas flores no jardim: Ampliação do Horizonte de Expectativas .....	104
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>112</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>115</b>
Questionário de Pesquisa aplicado à MB .....	115
Questionário de Pesquisa aplicado à MO .....	117
Questionário de Pesquisa aplicado aos adolescentes .....	119
Transcrição da roda de conversa: vídeo <i>clip</i> .....	122
Atividade com o grupo: música <i>Loadeando</i> .....	124
Transcrição da roda de conversa: música <i>Loadeando</i> .....	125
Atividade individual: música <i>Loadeando</i> .....	129
Atividade com o grupo: poema <i>Exilada</i> .....	130
Transcrição da roda de conversa: poema <i>Exilada</i> .....	131
Atividade individual: poema <i>Exilada</i> .....	133
Atividade com o grupo: <i>Poema Enjoadinho</i> .....	134
Transcrição da roda de conversa: <i>Poema Enjoadinho</i> .....	135
Trabalho individual: <i>Poema Enjoadinho</i> .....	138
Questionário de Pesquisa: Questionamento do Horizonte de Expectativas .....	139

## ÍNDICE DE QUADROS

<b>3. UM CANTEIRO DO JARDIM.....</b>	<b>52</b>
Quadro 1 – Relação de obras da biblioteca da entidade.....	57
Quadro 2 – Dados sobre a função da literatura para MO.....	60
Quadro 3 – Opinião de MO sobre o gosto de ler dos adolescentes .....	60
Quadro 4 – Dados sobre a condição familiar dos adolescentes da pesquisa .....	63
Quadro 5 – Dados sócio-econômicos dos adolescentes.....	63
Quadro 6 – Dados culturais dos adolescentes.....	64
Quadro 7 – Dados sobre o grau de escolaridade dos pais .....	64
Quadro 8 – Dados sobre o gosto de ler dos adolescentes.....	65
Quadro 9 – Dados sobre as práticas de leitura dos adolescentes.....	65
Quadro 10 – Opinião dos adolescentes em relação à biblioteca da entidade .....	66
Quadro 11 – Opinião dos adolescentes sobre atendimento na biblioteca da entidade....	67
Quadro 12 – Dados sobre a história de leitura dos adolescentes.....	68
Quadro 13 – Dados sobre a história de leitura dos adolescentes.....	68
Quadro 14 – Preferência de leitura dos adolescentes.....	69
<b>4. REPLANTANDO O JARDIM.....</b>	<b>71</b>
Quadro 15 – Dados sobre o Horizonte de Expectativa dos adolescentes.....	72
Quadro 16 – Planejamento para o atendimento dos Horizontes de Expectativas.....	73
Quadro 17 – Planejamento para a ruptura dos Horizontes de Expectativas.....	77
Quadro 18 – Atividade oral: música <i>Loadeando</i> .....	85
Quadro 19 – Atividade escrita: música <i>Loadeando</i> .....	86
Quadro 20 – Escansão e ritmo da primeira estrofe do poema <i>Exilada</i> .....	88
Quadro 21 – Atividade escrita: poema <i>Exilada</i> .....	92
Quadro 22 – Atividade escrita: <i>Poema Enjoadinho</i> .....	100
Quadro 23 – Dados sobre a impressão de leitura.....	102
Quadro 24 – Dados sobre o gosto de ler e a função da Literatura.....	103
Quadro 25 – Planejamento: ampliação dos Horizontes de Expectativas .....	105

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIações**

EOCA: Escola Oficina Cidadão do Amanhã

MB: Monitora da biblioteca

MO: Monitora da Oficina de Comunicação

ONG: Organização não-governamental

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para a Infância

H.E. Horizonte de Expectativas

## RESUMO

Mais de um terço da população brasileira, atualmente, tem menos de dezoito anos de idade. De acordo com o último relatório da situação da criança e do adolescente, divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em agosto de 2007, cerca de 75% dessas crianças e adolescentes são oriundos de famílias de baixa renda. O mesmo relatório aponta para os riscos e problemas que os mesmos enfrentam, entre eles trabalho infantil, evasão escolar, marginalidade, drogas, prostituição, violência e mortalidade. Com isso, surgem muitas organizações não-governamentais (ONGs) que tentam contribuir, de alguma forma, com a melhoria de vida desses jovens. Segundo dados da Secretaria Nacional de Assistência Social, hoje existem no Brasil, devidamente cadastradas e documentadas, aproximadamente dezessete mil ONGs que atendem em torno de nove milhões de jovens. A constatação de que pouco se tem estudado sobre a leitura nessas instituições instigou-nos à pesquisa em uma entidade não-governamental, situada no noroeste do Paraná, que apresenta como missão a promoção do ser humano, tendo a leitura como uma de suas estratégias. Sabemos que para formar um indivíduo leitor são necessários empenho e organização de diferentes instâncias sociais. Dessa forma, justificamos nosso estudo pela necessidade e importância de se refletir e diagnosticar as práticas de leitura desenvolvidas por essa ONG. Escolhemos como percurso metodológico uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico e de natureza aplicada. Temos como objetivo investigar a recepção de textos literários por adolescentes atendidos pela entidade. Para tanto, realizamos uma análise sobre o trabalho de leitura já realizado e aplicamos uma Oficina como forma de oferecer mais uma proposta para trabalhar a leitura na entidade. O diagnóstico do trabalho desenvolvido com a leitura foi feito por meio de observações e de aplicação de questionários à Monitora da Biblioteca, à Monitora da Oficina de Comunicação e aos adolescentes. Nesse diagnóstico, verificamos que a entidade preocupa-se com a promoção da leitura entre os adolescentes, no entanto necessita investir na valorização, na capacitação e na formação dos responsáveis pela mediação da leitura. A partir do diagnóstico e de posse das informações sobre o Horizonte de Expectativas dos adolescentes planejamos a Oficina de Leitura em conformidade com o método recepcional desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988) mediante os pressupostos teóricos da Estética da Recepção. A Oficina foi aplicada em uma turma de dezesseis adolescentes entre onze e treze anos, os quais participaram ativamente das atividades propostas e, ao se manifestarem na etapa de questionamento do Horizonte de Expectativas, 100% deles afirmaram gostar de ler e demonstraram que a leitura do texto literário promoveu a reflexão e o posicionamento deles diante de uma situação representada no meio ficcional, mas que tem contato com o mundo real em que vivem. A leitura do texto literário, desse modo, evidenciou a função *humanizadora da Literatura* a que trata Antonio Candido (1972). Esse estudo sobre a leitura na entidade, sobretudo o diagnóstico, contribuiu para a reflexão de outras possibilidades de se trabalhar com a leitura e pela necessidade de melhoria do regime de trabalho dos monitores. Atualmente, a coordenadora empenha-se em firmar um convênio com o município para que este disponibilize alguns professores da rede municipal para prestarem serviços na Escola Oficina Cidadão do Amanhã.

**Palavras-chave:** Formação do Leitor; Oficina de Leitura; Instituição não-governamental.

## ABSTRACT

Nowadays, over one third of the Brazilian population is less than eighteen years of age. According to the last report on the children and adolescent situation, released by the United Nations Children's Fund (UNICEF) in August 2007 around 75% of these children and adolescents came from a poor family. The same report shows the risks and problems such as child labor, school dropout, marginalization, drugs, prostitution, violence and death that these people face. For this reason, there are many non-governmental organizations (NGOs) that somehow contribute, trying to improve these young people's lives. According to the National Secretariat for Social Assistance, currently there are in Brazil, around seventeen thousand NGOs duly registered and documented to assist approximately nine million young people. The fact that little has been studied about reading in these institutions encouraged us to make a research in a non-governmental organization located in the Northwestern of Paraná, the research has the objective of promoting the human being through reading strategies. It is known that in order to form a reader, both organization and commitment in several situations are required. Thus we can explain our study through the need and importance of diagnosing and reflecting upon the practice of reading developed by the NGOs. The methodology chosen was the qualitative research of ethnographic and applied nature. We have to consider how the literary texts will be accepted by the adolescent assisted by the organization. Therefore we carried out an analysis of the reading task which had been used followed by a Workshop on how to deal with reading in the organization. The diagnosis of the work on reading was made both by observation and questionnaires to be answered by the library assistant, by the Assistant of Communication of the Workshop and by the adolescents. In this diagnosis we realized that the organization is concerned with promoting reading among adolescents, however they need to invest on training and preparing those responsible for applying reading. Based on the diagnosis and information on the Horizon Expectations of adolescents, we have planned a Reading Workshop in accordance with the Receptional Method developed by Bordini and Aguiar (1988), following the theoretical assumptions concerning Reception Aesthetics. The workshop was implemented in a group of seventeen adolescents between eleven and thirteen years old, who participated actively in the activities proposed. Through the questionnaire about their Horizon Expectations, we found out that 100% of the adolescents enjoyed reading texts and declared that this kind of reading made them reflect upon their lives even though the reading was fiction. The reading of literary text then, highlighted the humanizing nature of the Literature that Antônio Candido (1972) deals with. This study on reading, mainly the diagnosis, contributed to considering other possibilities for working with reading, in addition, it contributed to improving the tutors' job. Currently, the coordinator is committed to signing an agreement with the city council so that they can provide some teachers from the regional administration to work at *Escola Oficina Cidadão do Amanhã* - \_Workshop School Citizens of the Future.

**Key words:** Formation of the Reader; Workshop of Reading; Non-Governmental Institution.

# 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Mais de um terço da população brasileira, atualmente, tem menos de dezoito anos de idade. De acordo com o último relatório da situação da criança e do adolescente, divulgado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), em agosto de 2007, cerca de 75% dessas crianças e adolescentes são oriundos de famílias de baixa renda. O mesmo relatório aponta para os riscos que estão expostos em seu meio social, tais como trabalho infantil, evasão escolar, marginalidade, drogas, prostituição, violência e mortalidade, problemas que ferem diretamente os direitos básicos a eles instituídos pela Constituição Federal.

Diante desse cenário, surgem milhares de organizações não-governamentais (ONGs) que buscam, por meio de diferentes atividades, trabalhar com esses jovens a fim de prevenir as situações de risco. As ONGs oferecem desde a alimentação até atividades que auxiliam a formação escolar e humana.

Segundo dados da Secretaria Nacional de Assistência Social<sup>1</sup>, hoje existem, no Brasil, devidamente cadastradas e documentadas, aproximadamente, dezessete mil ONGs que atendem cerca de nove milhões de jovens. Uma dessas ONGs está situada em Santa Fé, noroeste do Paraná, a qual nos chamou a atenção desde sua fundação, em 1992, por apresentar uma proposta de incentivar o ensino e de promover em diversos aspectos os adolescentes atendidos.

Ainda como aluna do Magistério oferecemo-nos para trabalhar como voluntária nessa entidade durante um ano, o qual foi um período de intensa aprendizagem, pois tivemos contato não apenas com questões ligadas ao ensino, mas também com os diversos problemas de exclusão a que os adolescentes atendidos pela entidade estavam submetidos.

Ingressamos na universidade e começamos a atentar para as questões voltadas à leitura e à formação do leitor. Na entidade continuavam os trabalhos e cada vez mais ouvíamos notícias dos resultados que alcançava, isto é, menos adolescentes nas ruas e melhorias em seu desempenho escolar. Novamente tivemos oportunidade de trabalhar na entidade, instigando-nos a desenvolver um estudo sobre a leitura do texto literário junto aos adolescentes, o que resultou na pesquisa monográfica intitulada *A Formação do Leitor da Obra Literária: o trabalho de uma entidade não-governamental em Santa Fé – PR*,

---

<sup>1</sup> Dados disponibilizados em página da internet: [www.mds.gov.br](http://www.mds.gov.br) Acesso em 19/07/2007.

cujo objetivo geral era analisar depoimentos de alunos de 5ª a 8ª séries, atendidos pela entidade, a respeito do gosto e do interesse pela leitura do texto literário. Para isso, a pesquisa teve como objetivos específicos investigar o que os jovens gostavam de ler; verificar a preferência desses adolescentes em relação ao tema das histórias; observar se, no ambiente familiar, esses jovens tinham contato com a leitura ou com pessoas que liam e o que liam. Foram investigados trinta e dois alunos de 5ª a 8ª séries, quatro meninos e quatro meninas de cada série, de turmas distintas.

Verificamos que 100% dos adolescentes entrevistados declararam que gostavam de ouvir ou de ler histórias. No que tange à preferência ao tema, demonstraram preferência ao terror, ao humor e à aventura. Os sujeitos dessa pesquisa não apresentaram, na família, referência de adulto-leitor, já que os pais tinham baixa escolaridade e muitos deles relataram não ter, em casa, material escrito. A referência de adulto-leitor e principal mediador de leitura, para os adolescentes da entidade, era o professor da escola regular. Entretanto constatamos que o trabalho com a leitura na escola que freqüentavam muitas vezes não era significativo, visto que relataram realizar atividades de leitura mecanizadas e pouco reflexivas.

Na pesquisa que empreendemos na conclusão do curso de Letras, muitas questões que achávamos que poderiam nos aquietar serviram para nos inquietar ainda mais. Embora os adolescentes não tivessem uma experiência de leitura acentuada em casa, nem tampouco a escola propusesse leituras significativas e reflexivas, os adolescentes afirmaram gostar de ler e citaram temas de sua preferência. Essas questões surgiram: Onde realizavam as leituras? De que forma as leituras eram realizadas? Quem eram os mediadores de leitura?

Já integrante do Programa de Mestrado em Letras da Universidade Estadual de Maringá, essas inquietações nos movimentaram a realizar este trabalho. Ansiávamos saber como esses adolescentes, oriundos de famílias não-leitoras e com leitura pouco significativa na escola regular, se relacionavam com a leitura na entidade que freqüentavam em *contraturno* escolar.

Tivemos acesso ao Regimento da entidade, o qual considera o incentivo à leitura uma das estratégias para se chegar ao objetivo de promoção<sup>2</sup> humana. Neste sentido, pareceu-nos que a instituição estava atenta à importância do ato de ler e até regulamentava

---

<sup>2</sup> O estatuto da entidade trata desse termo “promoção” com significado de desenvolver as capacidades no jovem a fim de que se integre ao meio social, seja na família, na escola, no trabalho ou outro.

em seus documentos tal fato; mas o que os adolescentes liam? Como era a mediação dessa leitura? Como seria a recepção do texto literário por esses jovens?

Nossa pesquisa, nesse contexto, compreende-se sob dois eixos, o primeiro, de diagnóstico, que propõe investigar:

- Quais as concepções que a entidade tem de leitura, literatura e leitor;
- Como essas concepções norteiam o trabalho com a leitura na entidade;
- Quais as condições que a entidade dispõe para dinamizar a leitura, especialmente a leitura do texto literário;
- Como e o quê os adolescentes lêem com maior frequência;

E o segundo eixo, de aplicação, por meio de Oficina de Leitura do texto literário, que almeja verificar:

- Como se realiza a recepção do texto literário pelos adolescentes da entidade e quais os efeitos provocados pela leitura da literatura nos mesmos ?

Tais questionamentos nos levam ao nosso objetivo principal, que é entender como ocorre a recepção do texto literário por adolescentes atendidos por uma instituição não-governamental, encontrando textos e estratégias que possam promover o encontro significativo entre esses leitores e o texto literário.

Para alcançar tal objetivo, será necessário que passemos por outros, de forma mais específica. Em primeiro lugar, precisamos identificar, nos discursos dos monitores e dos próprios adolescentes, as concepções que têm acerca da leitura, literatura e leitor, a fim de entender o universo de leitura que estão inseridos. Em segundo lugar, necessitamos diagnosticar os horizontes de expectativas dos adolescentes e propor práticas na Oficina de Leitura, levando em consideração tais horizontes, porém com o propósito de rompê-los e ampliá-los. Almejamos, ainda, que a Oficina de Leitura possa auxiliar o processo de formação do leitor também nessa instância da sociedade.

Nossos objetivos vão de encontro aos pressupostos teóricos de Antonio Candido (1972), para quem

[...] a obra literária significa um tipo de elaboração das sugestões da personalidade e do mundo que possui autonomia de significado; mas que esta autonomia não a desliga das suas fontes de inspiração do real, nem anula a sua capacidade de atuar sobre ele. (CANDIDO, 1972, p.806)

Nesse sentido, a literatura, exercendo uma função *humanizadora*, atende a necessidade humana de fantasia e ficção e contribui com a formação do indivíduo à medida que lhe oferece elementos para conhecer a si próprio e ao meio em que está inserido, o que corrobora a proposta de promover, em vários aspectos, os jovens atendidos por essa instituição.

#### **a) Estado da Questão**

A Associação de Leitura do Brasil – ALB – discorre, em sua página na Internet<sup>3</sup>, que a grande discussão da leitura no Brasil não está mais tão ligada à questão da carência do material escrito, mas em como garantir que o acesso à leitura seja efetivo e significativo para a maioria da população.

Muitos projetos<sup>4</sup> de cunho social, como a entidade em estudo, visam a auxiliar o desenvolvimento de crianças e adolescentes em diversos aspectos. São muitas as instituições não-governamentais, entretanto citaremos, a seguir, algumas que se destacam pelo trabalho de incentivo à leitura. Ressaltamos que não se trata de um estudo exaustivo das entidades existentes no país e, sim, alguns exemplos.

Em Mogi Mirim, Estado de São Paulo, a organização não-governamental *Carpe Diem*, fundada em 1997, busca promover a inclusão social de jovens entre 10 e 18 anos que se encontram em situação de vulnerabilidade social. Para tanto, desenvolve oficinas nas áreas da arte e educação como música, dança, teatro, circo, comunicação, lógica, literatura, educação social, espiritual e sexual. Conforme as informações obtidas no site do projeto<sup>5</sup>, são mais de quatrocentos jovens beneficiados pelo programa.

Outra organização não-governamental de incentivo à leitura situa-se na região de Nova Iguaçu, cidade do Rio de Janeiro. É o projeto *Centro Comunitário São Sebastião de Vila de Cava – CECOM*, o qual desenvolve a oficina “Ler, Contar e Criar”, que oferece um espaço de acesso à leitura para aproximadamente 450 crianças e adolescentes entre 2 e 14 anos com dificuldades de aprendizagem, visando ao desenvolvimento do gosto pela leitura.

A *Associação Educativa Livro em Roda*, no município de Conde, na Paraíba, é uma organização não-governamental que busca incentivar a leitura. É uma biblioteca

---

<sup>3</sup> [www.alb.com.br](http://www.alb.com.br)

<sup>4</sup> Estão disponíveis no site [www.ajudabrasil.org](http://www.ajudabrasil.org)

<sup>5</sup> [www.projetoica.org.br](http://www.projetoica.org.br)

itinerante que oferece literatura infanto-juvenil, revistas, gibis e outros materiais que possam despertar o interesse e o gosto pela leitura às crianças e adolescentes da região. O acervo é transportado em uma caminhonete até as escolas da zona urbana e rural do município. Semanalmente as histórias são lidas pelas promotoras de leitura e os livros são expostos para empréstimo. O projeto atende, semanalmente, 18 das 21 escolas da cidade.

No Tocantins, a associação *Ação Social Jesus de Nazaré* objetiva integrar adolescentes considerados de risco ao meio social, desenvolvendo atividades como teatro, leitura e produção de textos, arte-reciclagem e confecção de instrumentos musicais de percussão.

Na Bahia, a entidade *O Consolador* desenvolve ações sócio-educativas, artísticas, culturais e esportivas almejando o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes. As atividades acontecem também em contraturno escolar e são oficinas de danças folclóricas, teatro, artes plásticas e leitura.

Há ainda outros projetos ligados à pesquisa sobre a leitura e a formação do leitor que estão sendo empreendidos em todo o Brasil, os quais buscam evidenciar maneiras diferenciadas de trabalhar com a leitura do texto literário. Exemplo disso é o projeto do *Centro de Literatura Interativa da Comunidade (CLIC)*, idealizado pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras (FALE) da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS). A iniciativa foi implantada na Vila Nossa Senhora de Fátima, em Porto Alegre, e por ela já passaram mais de 900 crianças, entre 7 a 14 anos. O CLIC apóia-se em oficinas ministradas por alunos de graduação e pós-graduação da FALE, com a função de incentivar a leitura e o contato com obras literárias.

Outro projeto é o *Centro de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil (CELLIJ)* da Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) de Presidente Prudente. Esse trabalho consiste na leitura, por estudantes bolsistas e monitores contadores de histórias, de obras previamente escolhidas, adequadas ao grupo ouvinte. Os monitores ainda coordenam a produção de outros textos, atividades artísticas, discussões e debates.

A leitura do texto literário tem instigado pesquisas e programas como:

O programa de leitura *LerUERJ*: pesquisa, ensino e extensão, da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ –, que desenvolve ações de incentivo à leitura por meio de projetos desde 1994, objetivando possibilitar a formação de uma comunidade de leitores que, de forma crítica e atuante, interaja com as situações, amplie seus horizontes e se posicione face ao real, exercendo de maneira plena a cidadania. São diversos projetos

nesse programa, dentre eles destacamos *Leitura e Saúde; Leitura na 3ª Idade; Leitura na adolescência; Leitura nas Instituições de Atendimento a Crianças; Leitura na biblioteca; Círculo de leitura; Encontros com o leitor e Versos e diVersos* e *Contar é outra história*.

Outro projeto, também no Rio de Janeiro, é o *Baú Literário, implementado nas escolas municipais do Rio de Janeiro, nas comunidades de Vila do João e Cidade Alta*. Através de agentes de leitura da ONG *Ação Comunitária* do Brasil/RJ são desenvolvidas, semanalmente, atividades de contar histórias com crianças, de 6 a 12 anos, visando a despertar o gosto pela leitura e à ampliação do repertório literário dos participantes. A partir de linguagens diversificadas – música, vídeos, livros de imagens, fotografias e textos em linguagem verbal – são desenvolvidas atividades de leitura.

O programa *Biblioteca Oficina de Literatura* é um projeto de leitura criado em 1994 na Universidade Federal do Mato Grosso que prima pela diversidade de atividades, abrangência de público e resultados alcançados. Busca desenvolver uma política de leitura, assentada em uma prática social e contextualizada, com trabalhos sistematizados em subprojetos – grupos de contadores de histórias, de teatro, de coral, oficinas, etc. – com a comunidade acadêmica e extra-acadêmica.

Outros estudos que merecem destaque são: *Entre versos e rimas: Um estudo da recepção de poemas por pré-adolescentes* (UEM/2000), de Ilda Quaglia, dissertação de mestrado que teve como objetivo investigar a recepção de textos poéticos por leitores pré-adolescentes, com idade entre 11 e 12 anos, que freqüentavam a 6ª série do Ensino Fundamental em uma escola da rede particular de ensino de Maringá. A proposta também procurou observar quais aspectos da metodologia de leitura com o texto literário são importantes para promover e incentivar a leitura prazerosa da poesia por esses alunos.

*Escola e literatura: conectando os campos: um estudo sobre a aplicação do método recepcional* (UEM/2001), dissertação de Ivonete Veraldo Gasparello, que teve como finalidade observar, descrever e analisar uma experiência de ensino de literatura com o método recepcional, fundamentado na Estética da Recepção para verificar se o método atinge os objetivos a que se propõe e se colabora para a constituição de leitores mais assíduos do texto literário.

*Vivenciando a realidade do Ensino e Língua Materna: uma experiência realizada por acadêmicos em União da Vitória (PR)* (UEM/2003), de Liliam Maria Bresciani Heinen, dissertação que contou com a participação de nove acadêmicos da graduação que

desenvolveram oficinas de leitura do texto literário com indivíduos residentes em institutos filantrópicos dirigidos a menores carentes.

A dissertação *Oficina de Leitura: uma proposta dinâmica para formação de leitores* (UFPE/2003), de Andréa Carla Agnes e Silva, tem como foco Oficinas de Leitura aplicadas em regiões metropolitanas de Pernambuco, cujas estratégias foram leitura livre, hora da história, dramatizações e produções literárias e artísticas.

Como apontamos, diversas são as iniciativas e pesquisas a respeito da recepção do texto literário e formação do leitor, no entanto todo esforço despendido a esse campo não extingue as possibilidades de estudá-lo e conhecê-lo, uma vez que, assim como o texto literário, o trabalho de mediação deve ser dinâmico, comunicativo e atento às expectativas dos mais diversos tipos de leitores. Assim, entendemos a pertinência de nossa pesquisa como mais uma contribuição, dentre tantas, para a formação do leitor do texto literário em nossa sociedade.

## **b) Metodologia da Pesquisa**

Para alcançar nossos objetivos, os passos metodológicos foram sistematizados da seguinte maneira: selecionar uma turma; realizar observação *in loco*; aplicar questionários, tanto para os adolescentes como para a monitora da biblioteca e para a monitora da Oficina de Comunicação; sistematizar um diagnóstico do trabalho com a leitura; aplicar uma Oficina de Leitura do Texto Literário de acordo com preceitos do método recepcional; analisar e discutir o trabalho desenvolvido na Oficina.

A partir da elaboração desse percurso metodológico foi possível delinear a natureza desta pesquisa, qual seja, qualitativa, de caráter etnográfico e de natureza aplicada.

O estudo qualitativo, explicam Lüdke e André (1986, p.18), é desenvolvido em uma situação natural e constitui-se por informações descritivas, “tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada”.

Independentemente do rótulo que receba, expõe Vasconcelos (2002, p. 282-283), as pesquisas qualitativas podem ser identificadas pelas seguintes características: as informações coletadas são predominantemente descritivas; a preocupação com o processo é maior que com o produto, a atenção é voltada ao “como” se desenvolve certo fato,

“como” o fato é discutido pelos sujeitos envolvidos na ação, “como” são os procedimentos desenvolvidos pelos sujeitos; são considerados os significados que os sujeitos envolvidos na ação atribuem aos fenômenos, às coisas, à vida.

Em relação ao cunho etnográfico, Vasconcelos (2002, p. 284) esclarece-nos que o termo etnografia “significa ‘descrição cultural’ e englobaria técnicas de coletas de dados sobre os valores, os hábitos, as crenças, as práticas e os comportamentos de um grupo social”. Para Lüdke e André, empregado no âmbito escolar, o estudo etnográfico sofreu alterações e entre elas está justamente o fato de que:

[...] o uso da etnografia em educação deve envolver uma preocupação em pensar o ensino e a aprendizagem dentro de um contexto cultural amplo. Da mesma maneira, as pesquisas sobre a escola não devem se restringir ao que se passa no âmbito da escola, mas sim relacionar o que é aprendido dentro e fora da escola (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p.14).

Por esse motivo, a pesquisa na área da educação é de cunho etnográfico e não etnografia. Dessa forma, considerando Lüdke e André (1986, p.14), para os quais etnografia “é a descrição de um sistema de significados culturais de um determinado grupo”, entendemos esta pesquisa como de cunho etnográfico, já que estudamos grupos que compreendem adolescentes de 5ª e 6ª séries, atendidos por uma instituição não-governamental.

A natureza aplicada desta investigação delinea-se por ela partir de um problema que se forma na prática e que foi estudado por meio de entrelaçamentos de teorias. Ademais, há uma proposta de intervenção prática na entidade.

Toda essa classificação está ligada aos sujeitos investigados e aos instrumentos de análise utilizados.

Para a coleta de informações necessárias aos propósitos a serem alcançados nesta pesquisa, selecionamos a turma de 5ª e 6ª série<sup>6</sup>, por freqüentarem a entidade no período matutino, horário que permitia a pesquisadora observar, pelo menos três vezes na semana, o desenvolvimento dos trabalhos realizados na entidade.

---

<sup>6</sup> Os adolescentes foram denominados pelas letras do alfabeto, de A a P.  
A Monitora da biblioteca foi denominada MB e a Monitora da Oficina de Comunicação MO.

### **c) Organização da Dissertação**

Este trabalho está organizado em cinco partes. No capítulo 1, Considerações Iniciais, buscamos refletir sobre a leitura literária dentro de instituições voltadas ao ensino, preocupadas com a questão da recepção do texto literário por leitores reais. Especificamos nossos objetivos e as perguntas de pesquisa que norteiam a discussão dos resultados, bem como a metodologia que utilizamos para alcançá-los.

No capítulo 2, realizamos uma revisão bibliográfica a respeito das concepções de literatura, leitor, conceitos da Estética da Recepção, do Método Recepcional e da Sociologia da Leitura, fundamentação teórica essencial para nos auxiliar na análise e discussão dos resultados obtidos. Essa revisão divide-se em três partes: na primeira, partindo de uma concepção ampla de Literatura até chegar à Literatura Infanto-Juvenil, enfocamos sua natureza e função; na segunda, de acordo com os estudos da leitura literária apresentamos as concepções de leitor e ainda tratamos da escolarização da Literatura e algumas das instâncias responsáveis nessa escolarização – o professor e a biblioteca escolar. Por fim, na terceira parte apresentamos as teorias que dão ênfase ao leitor e ao método norteador desta pesquisa: a Sociologia da Leitura, a Estética da Recepção e o Método Recepcional.

No capítulo 3, fazemos um estudo sobre o trabalho desenvolvido na entidade, compreendendo a biblioteca e a Oficina de Comunicação, para apresentar o diagnóstico do trabalho com a leitura desenvolvido na entidade.

No capítulo 4, apresentamos a Oficina de Leitura, a qual compreende as cinco etapas do Método Recepcional – determinação, atendimento, ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas. Efetuamos uma descrição analítica das atividades planejadas e desenvolvidas, por meio de um exame detalhado do material produzido, durante o desenvolvimento da Oficina de Leitura do texto Literário. Por intermédio das estratégias propostas aos alunos analisamos a recepção do texto literário, buscando relacionar a fundamentação teórica da pesquisa com os dados coletados.

Ressaltamos que, neste trabalho, não tencionamos verificar a eficiência ou não do método recepcional, mas procuramos relacionar a teoria da Estética da Recepção e as propostas do método recepcional com as atividades, a recepção dos textos e os resultados obtidos na Oficina.

Finalmente, no capítulo 5, retomamos a pergunta principal da pesquisa, seguida de nossas Considerações Finais.

Ao final do trabalho, apresentamos em apêndice, após as referências, o exemplar do material utilizado durante a pesquisa.

## 2. CONHECENDO O JARDIM

O objetivo deste capítulo consiste em apresentar pressupostos teóricos que sustentam esta pesquisa. Para tanto, está dividido em três partes.

A primeira esboça a discussão em torno das concepções do termo Literatura e Literatura infanto-juvenil e reflete sobre sua função.

A segunda parte aborda a Literatura Institucionalizada, a escolarização da Literatura e duas instâncias importantes para a difusão da leitura dentro das instituições: o professor e a biblioteca.

O último tópico trata das concepções acerca do leitor, e além de mostrar alguns pressupostos da Sociologia da Leitura e da Estética da Recepção expõe considerações sobre o Método Recepcional.

### 2.1 A Semente: O que é Literatura?

Ao fazer essa pergunta, imediatamente vêm à mente palavras como histórias, poesia, livro, leitura, escritor, biblioteca, ficção, cânone, leitor... Entretanto, definir o que seja Literatura não é tarefa das mais fáceis. Para Lajolo (2001, p. 16), “A resposta é simples. Tudo isso *é, não é e pode ser que seja* literatura. Depende do ponto de vista, do significado que a palavra tem para cada um, da situação na qual se discute o que é literatura”.

A Literatura, assim como toda a sociedade, modificou-se ao longo do tempo. Conforme explica Lajolo:

A literatura hoje não é mais artesanal nem é produzida por umas poucas indústrias ou escrita por uns poucos escritores que têm o monopólio do mercado e da opinião. Hoje a literatura é produzida por uma indústria tão sofisticada como a indústria de alimentos, [...]. (LAJOLO, 2006, p. 9)

Podemos ler e encontrar a literatura nos mais diversos meios e suportes. Nesse sentido, a Literatura está de cara nova, de roupa nova, de endereço novo, mas responde ainda à necessidade humana de fantasia e ficção, uma vez que é capaz de transportar para o meio ficcional representações de fatos e experiências da vida do homem. Assim, mostra

visões de mundo, posicionamentos e reflexões sobre a condição do homem e da sociedade e provoca em seu destinatário reações singulares.

Ao conceber Literatura como representação de fatos e experiências humanas, percebemos que antes mesmo da linguagem existir, da maneira como a concebemos hoje, o homem já manifestava o desejo de representar-se.

O homem primitivo, por meio de desenhos e símbolos, fazia representações nos rochedos das cavernas das suas experiências, do mundo em que vivia e de sua cultura. Já o homem contemporâneo dispõe de multilinguagens – além da oral e da escrita, a cibernética, a pictórica – para, muitas vezes, utilizando-as simultaneamente, também fazer a representação das suas experiências, do mundo em que vive e da sua cultura.

Isto revela a necessidade que tem o ser humano da ficção, da imaginação e sua capacidade em representar simbolicamente os fatos que podem ser imaginados, criados, mas não deixam de refletir ou comunicar algo sobre a realidade, por isso expressam visões e conhecimentos acerca do homem, da sociedade e do mundo.

Não obstante, ao longo da história da humanidade a Literatura foi concebida de maneiras diferenciadas, de acordo com as necessidades da sociedade vigente.

Na antiga Grécia, o homem desenvolveu a escrita e é a partir de então que a Literatura começou a ganhar a materialidade do texto gráfico, embora as produções escritas fossem escassas e artesanais.

Segundo Zilberman (1990), nesse período a Literatura passou a ser chamada de poesia, com caráter educativo, fornecendo à comunidade, por intermédio de suas representações, padrões de relacionamento e modelos a serem seguidos. O acesso à Literatura era de forma coletiva, através das grandes apresentações públicas como torneios e concursos de declamações.

Mais tarde, com a ascensão econômica e política da burguesia, a Literatura passou a ocupar um novo lugar na ordem social. A relação entre a Literatura e o ouvinte perdeu o caráter comunitário para assumir o particular e íntimo, caracterizando a figura do leitor. Escrever começa a ser um ofício e os escritores passam a ser remunerados pela burguesia emergente, a fim de confirmar seus ideais e valores. Isto provocou a mudança nas produções literárias. A Literatura vai ganhando cada vez mais caráter nacionalista, o que era do agrado do público burguês.

Com a burguesia surgiu também o mundo industrial. Conforme Wellershoff (1970, p. 45), a partir desse momento “desenvolve-se um mercado livre e anônimo para a

Literatura e o trabalho do escritor modifica-se radicalmente: o que fora serviço pessoal torna-se agora criação livre e, simultaneamente, mercadoria”. Surgem, além dos clássicos, os mais diferenciados tipos de textos, a indústria livreira ganha espaço e é estimulada a produzir para o consumo.

Atualmente, a literatura não é mais artesanal, pelo contrário, a indústria do livro é bastante sofisticada e busca produzir material sob medida ao público leitor. Encontram-se, segundo Lajolo (2001, p. 9), “livros de todo feitio, para todo feitio de leitores”. Essa diversidade de material escrito, chamado de literário, muitas vezes embaralha a consciência do leitor e este se questiona sobre o que é ou não literatura.

Na busca por saber o que é ou não Literatura, há pelo menos um consenso. Conforme trata Lajolo (2001), uma obra literária é um objeto social que fala de vários mundos. Alguns bastante parecidos com o mundo do leitor, outros muito diferentes. Para que ela exista, é preciso que alguém a escreva e que alguém a leia.

Além disso, a Literatura apresenta o caráter de gratuidade, isto é, como explica Candido (1972), não tem uma função prática, seja instruir, moralizar, ensinar regras de composição da língua, dentre outras. Similar ao posicionamento de Candido, Eagleton (1997) também reconhece que fazer da obra literária um objeto utilitário para ensinar valores, períodos históricos, moralidades, é o mesmo que declarar incapacidade de interpretá-la de outra maneira. Em suas palavras,

Poderíamos dizer, portanto, que a literatura é um discurso “não-pragmático”, ao contrário dos manuais de biologia e recados deixados para o leiteiro, ela não tem nenhuma finalidade prática imediata, referindo-se apenas a um estado geral de coisas (EAGLETON, 1997, p.10).

Diante disso, Candido (1972) apresenta uma definição para literatura como sendo:

A arte, e portanto a literatura, é uma transposição do real para o ilusório por meio de uma estilização formal da linguagem, que propõe um tipo arbitrário de ordem para as coisas, os seres, os sentimentos. Nela se combinam um elemento de vinculação à realidade natural ou social e um elemento de manipulação técnica, indispensável à sua configuração e implicando uma atitude de gratuidade. Gratuidade tanto do criador, no momento de conceber e executar, quanto do receptor, no momento de sentir e apreciar (CANDIDO, 1976, p. 53).

Dito de outra maneira, o homem, por meio da sua capacidade e, digamos, de sua necessidade de fantasia, representa e cria a Literatura. Os elementos nela representados são transfigurados do real, porém expressam, comunicam alguma coisa sobre a realidade, não tendo a intenção de instruir, educar, moralizar. A Literatura, assim, gera um intercâmbio social ao provocar a interação entre sujeitos, autor-leitor, mediante o objeto estético.

A literatura, portanto, existe como ato criativo do autor que se concretiza de fato pelo trabalho interativo do leitor. Considerando que os leitores diferenciam-se infinitamente, de acordo com as condições socioculturais, as faixas etárias, dentre outras, é possível perceber que as obras de arte literária ganham seus leitores porque despertam o seu interesse, seja pela linguagem empregada, pelo tema, pelo gênero, seja por qualquer outra razão.

Neste sentido, ao propormos um trabalho com a leitura do texto literário com adolescentes é imprescindível que abordemos as peculiaridades da literatura que desperta o interesse desse público leitor, a chamada literatura infanto-juvenil.

### **2.1.1 A Literatura Infanto-Juvenil**

Como vimos no tópico anterior, a ascensão da burguesia provoca uma mudança significativa no contexto social. Nesse período, a família organiza-se como a concebemos hoje, fundada na promoção do afeto entre os entes de um pequeno grupo. A criança passa a ser vista com suas particularidades, tendo papel importante na sociedade. Com isso, surgem objetos industrializados (os brinquedos) e culturais (livros), como também o desenvolvimento das ciências (psicologia, pedagogia e pediatria), preocupadas com o desenvolvimento infantil.

Nesse contexto, no fim do século XVII e início do XVIII, surge também a literatura destinada à criança. Apresenta-se, inicialmente, com caráter pedagógico e autoritário, a fim de responder às necessidades de manter o controle sobre o infante e direcioná-lo aos moldes estabelecidos pela sociedade vigente.

Outra instituição que se organiza para colaborar com a solidificação da burguesia é a escola. No início facultativa, mas, aos poucos, por força de dispositivos legais, torna-se obrigatória. Tendo como objetivo comum atender ao novo papel da criança na sociedade, literatura e escola estreitam os seus laços, que se mostram intensamente pedagógicos.

Nesse sentido, Zilberman e Lajolo (2006) observam que em seus primórdios a Literatura Infantil

depende da escolarização da criança, e isso a coloca numa posição subsidiária em relação à educação. Por consequência, adota posturas às vezes nitidamente pedagógicas, a fim de, se necessário, tornar patente sua utilidade. Pragmática igualmente por este aspecto, inspira confiança à burguesia, não apenas por endossar valores desta classe, mas sobretudo por imitar seu comportamento (ZILBERMAN, LAJOLO, 2006, p. 18).

Por conseguinte a Literatura infantil, em sua gênese, atende, principalmente, às necessidades da escola e do mercado, isto é, torna-se um gênero especificamente destinado à criança e, por isso, feito *sob medida* para esse público. É adotada pela escola a fim de auxiliá-la em sua missão de educar de acordo com os moldes vigentes.

Todavia a arte Literária para a Infância se sobressai dessa intenção *pedagogizante*, haja vista que muitos textos surgem do punho de autores que não estão vinculados ao ato de instruir ou educar. Desse modo, por meio dos recursos da ficção, retratam uma realidade que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vivencia cotidianamente. A obra se comunica com o leitor infantil de maneira que este conheça diferentes circunstâncias, espaços, tempos, dificuldades, conflitos, soluções o que o leva ao conhecimento de si mesmo e do mundo.

A literatura, nesse âmbito, apresenta natureza desmistificadora e emancipatória, uma vez que oferece à criança meios para a compreensão de seu próprio mundo e do real circundante, transcendendo o âmbito familiar, e, além disso, ainda lhe proporciona meios para a compreensão de elementos que não fazem, diretamente, parte de sua realidade, propiciando-lhe o conhecimento e a reflexão de concepções críticas e autônomas da vida e do mundo.

Zilberman e Lajolo (2006) evidenciam que esses dois pólos, o utilitário e o estético, configuram a tensão que existe na produção ficcional para crianças, constituindo-se em desafio ao escritor. Entretanto quando este, utilizando os diversos recursos de que dispõe a arte literária, é capaz de propor um projeto autônomo às variadas influências externas, garante

[...] a relevância da literatura infantil e de seu estudo. O interesse que desperta provém de sua natureza desmistificadora, porque, se se dobra a exigências diversas, revela ao mesmo tempo em que medida a propalada autonomia da literatura não passa de um esforço notável por superar

condicionamentos externos – de cunho social e de caráter mercadológico – que a sujeitam de várias maneiras. E como, ainda assim, alcança uma identidade, atestada pela permanência histórica do gênero e pela predileção de que é objeto pelo leitor criança, mostra que a arte literária circunscreve sempre um espaço próprio e inaliável de atuação, embora seja ele limitado por vários fatores (ZILBERMAN, LAJOLO, 2006, p. 19).

Muitos dos textos literários para criança, escritos nos primórdios do gênero, por deixarem claro seu pacto com as instituições envolvidas com a educação infantil, não permaneceram. Outros, porém, garantiram a característica da literatura de ser universal e atemporal, como atestam a produção literária de Charles Perrault, Irmãos Grimm e Hans Christian Andersen.

*Contos da mamãe Gansa*, de Charles Perrault (1628-1703) constitui-se em um marco da Literatura Infantil. Inspirado pela tradição popular sua obra, publicada em 1697, propiciou notoriedade ao escritor, immortalizando-o e encantando leitores daquela época até aos de nossa contemporaneidade, com histórias, como. *Chapeuzinho Vermelho*, *O gato de botas*, *A gata borralheira*, *A bela adormecida*, *Pequeno polegar* e *Barba azul*.

Outros autores de relevância são Jacob Grimm (1785- 1863) e Wilhelm Grimm (1786-1859), reconhecidos como importantes folcloristas, historiadores e pesquisadores da língua e cultura do povo alemão. Os irmãos Grimm, por muito tempo, recolheram da memória popular a matéria prima de que se originaram seus contos, publicados a partir de 1812. Dentre eles, destacamos: *Chapeuzinho Vermelho*, *João e Maria*, *Bela Adormecida*, *Os músicos de Bremen*, *O ganso de ouro*, *O alfaiate valente*, *As três fiandeiras* e *Branca de Neve*.

Contemporâneo aos Grimm, Hans Cristhian Andersen (1805-1875), poeta e novelista dinamarquês, buscando inspiração na realidade de seu cotidiano e mesclando-a ao maravilhoso, publicou mais de 150 (cento e cinqüenta) contos, como *A roupa nova do imperador*, *O patinho feio*, *A pequena vendedora de fósforos*, *A rainha da neve*, *O soldadinho de chumbo*, *A pastora e o limpador de chaminés*, *A princesa e as ervilhas*, *A pequena sereia* que, entre outros, exemplificam a produção literária deste que se tornou o patrono da literatura infantil.

Como asseveram Zilberman e Lajolo (2006), esses autores reavivaram e eternizaram a cultura popular e, ao mesmo tempo, buscaram refletir sobre a essência da alma humana. Além de promoverem e conservarem a tradição oral, suas obras trazem as

marcas da época em que viveram, propiciando ao leitor o conhecimento da contextualização histórica e cultural de épocas diferenciadas.

Ainda para Zilberman e Lajolo (2006), além dos contos de fadas, obras como as adaptações de *Robson Crusóé* (1717), de Daniel Defoe, e *Viagens de Gulliver* (1726), de Jonathan Swift, Lewis Carrol, em *Alice no país das maravilhas* (1863); James Barrie, em *Peter Pan* (1911) são obras representativas da literatura infanto-juvenil e que assim permanecem até hoje.

No que se refere às histórias de aventuras e personagens audazes, estas autoras destacam: *O último dos moicanos* (1826), de James Fenimore Cooper; *As aventuras de Tom Sawyer* (1876), de Mark Twain; *A ilha do tesouro* (1822), de Robert Louis Stevenson. Entre as que apresentam a vida diária como motivo de ação e interesse, temos *O ovo de páscoa* (1816), do Cônego Von Schimid; *As meninas exemplares* (1857), da Condessa de Ségur; *Mulherzinhas* (1869), de Louse M. Allcott; *Heidi* (1881), de Johanna Spiry, e *Coração* (1886), de Edmondo de Amicis.

A literatura infantil brasileira, por sua vez, nasceu no final do século XIX e princípio do século XX, momento em que acontecia a abolição da escravatura, início da República e crescimento da população urbana.

Em 1808, com a vinda da família real portuguesa para o Brasil, iniciou-se a atividade editorial no país e a publicação de livros traduzidos para as crianças: *As aventuras pasmosas do Barão de Munkausen*, e em 1818 a coletânea de José de Saturnino da Costa Pereira: *Leitura para meninos*, contendo uma coleção de histórias morais relativas aos defeitos ordinários às idades tenras e um diálogo sobre geografia, cronologia, história de Portugal e história natural, e em 1848 *Aventuras do Barão de Münchhausen*.

A chegada dos imigrantes, ainda citando Zilberman e Lajolo (2006), configura a consolidação política e econômica, registrando-se a existência de um público consumidor de livros infantis e escolares. Nesse contexto aparece, em 1905, a revista infantil *O tico-tico*, que foi aceita imediatamente e com sucesso, já revelando um público consumidor da chamada indústria cultural. Assim, entre os séculos XIX e XX deu-se a abertura do espaço para a produção literária voltada ao público infantil no Brasil.

No tocante à produção de autores brasileiros, Zilberman e Lajolo (2006) apontam: *Contos infantis* (1886), de Júlia Lopes de Almeida e Adelina Lopes Vieira; *Contos pátrios* (1904), de Olavo Bilac e Coelho Neto; *Histórias da nossa terra* (1907), de Júlia Lopes de Almeida; *Através do Brasil* (1910), de Olavo Bilac e Manuel Bonfim;

*Saudade* (1919), de Tales de Andrade. Quanto à poesia, destacam: o *Livro das crianças* (1907), de Zalina Rolim em parceria com João Köpke; *Poesias infantis* (1904), de Olavo Bilac, e *Alma infantil* (1912), de Francisca Júlia e Júlio da Silva.

Essas produções literárias, contudo, atendiam ao projeto educacional daquele momento que era, como na Europa do século XVII e XVIII, ensinar regras e doutrinar os infantes. Para isso, muitos textos baseavam-se no patriotismo, na exaltação da natureza e em um modelo culto de língua nacional.

Entretanto, na década de 1920, Monteiro Lobato (1882-1948) revoluciona a Literatura Infantil brasileira. A revolução lobatiana inicia-se já pela apresentação do livro. O que era antes, seguindo os modelos das editoras francesas e inglesas, de título em letras graúdas no centro da capa de papel amarelado, agora passa a ter ilustrações e cores, uma estratégia de mercado (já que era Lobato também um empreendedor editorial), capaz de atrair e despertar ainda mais o interesse do público infantil.

Todavia, ao se abrirem as capas coloridas das obras de Monteiro Lobato, percebia-se que a revolução na literatura destinada à infância era ainda maior. Lobato, contrariando o projeto literário e pedagógico de seus antecessores, elabora uma literatura de valor estético e caráter emancipatório.

Em um cenário rural, no Sítio do Pica-pau Amarelo, Lobato cria personagens que apresentam uma concepção e uma visão bastante definidas a respeito do mundo e da sociedade. Retrata e discute diferentes condições humanas por meio desses personagens: a ousadia da Emília, a fantasia e o bom senso de Narizinho, a intelectualidade do Visconde, a identidade cultural de Tia Nastácia, a coragem de Pedrinho, a sabedoria, garantida pela experiência de vida, de Dona Benta e Tio Barnabé, a ambição e as travessuras da Cuca e Saci, o humor de Rabicó e de Quindim.

Além disso, Lobato trabalha com personagens folclóricos e míticos, indicando as contradições da tradição popular. Segundo Zilberman (2003, p. 226), a produção de Monteiro Lobato desmente “seu conteúdo como se realizasse uma tarefa para mostrar que ele poderia, se assim o desejasse, apelar para o folclore, mas se o fazia era para negá-lo”. Lobato apropria-se dos contos de tradição popular para brincar com os personagens de forma inovadora e tecer críticas ao momento social e político que vivia.

Nas produções literárias de Lobato, há preocupação em compreender as peculiaridades políticas, sociais e culturais do homem sem deixar de lado a preocupação com a linguagem estética. Com isso, evidencia-se a maturidade da Literatura Infantil

brasileira, atestando que Literatura Infantil não é um gênero menor. Não se trata simplesmente de livros para crianças, mas, antes, trata-se de Literatura, de Arte, de textos que criam e recriam o mundo e a vida pelas palavras.

Depois de Monteiro Lobato, o mercado editorial se fortifica e os escritores se profissionalizam, porém nas próximas duas décadas não houve a realização de um trabalho inovador com a Literatura Infantil. Ainda corroborando Zilberman e Lajolo (2006), muitos autores restringiram-se às idéias pedagógicas e nacionalistas – narrativas históricas, biografias, histórias que transcorrem em florestas ou no campo e atos heróicos dos bandeirantes. Por outro lado, no final da década de 1960 e meados dos anos 1970, a crescente produção literária também buscava atender aos mecanismos culturais, políticos e econômicos. Em vista disso, programas voltados para a discussão da leitura e literatura infantil intensificaram-se.

Surge, então, a Fundação do Livro Escolar (1966), a Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (1968), o Centro de Estudos de Literatura Infantil e Juvenil (1973), a Academia Brasileira de Literatura Infantil e Juvenil, criada em São Paulo (1979), dentre outras instituições.

Na trilha de Lobato, surgem, na década de 1970, autores e obras que se voltam para idéias emancipatórias e inovadoras. Essa tendência atravessa a década de 1980, perpassa os anos 1990, chegando aos dias atuais. Nessa trajetória, Zilberman e Lajolo (2006) citam autores como Mário Quintana, Cecília Meireles, Vinícius de Moraes, Clarice Lispector, Edy Lima, João Carlos Marinho, Fernanda Lopes de Almeida, Juarez Machado, Lygia Bojunga Nunes, Chico Buarque, Ziraldo, Ana Maria Machado, Bartolomeu Campos de Queirós, Ruth Rocha, dentre outros.

Zilberman e Lajolo (2006) enfatizam que uma das inovações mais importantes da Literatura Infanto-Juvenil contemporânea brasileira é a incorporação, à língua literária, do coloquial e da oralidade, herança lobatiana, que provoca a aproximação da criança ao texto artístico. Além das inovações pertinentes aos temas e à linguagem, a Literatura infanto-juvenil contemporânea vale-se dos aspectos gráficos, não apenas como um mero complemento, mas estabelecendo uma relação dialógica entre o texto verbal e o não-verbal, de forma plurissignificativa e polissêmica, ao expressar determinadas experiências humanas ou sociais.

Um fato a ser destacado é que a literatura infanto-juvenil tem o espaço de circulação garantido na escola. Ao apresentar um projeto de linguagem plurissignificativa e

polissêmica, a Literatura resiste à tentação de transformar-se em pedagógica, assumindo caráter comunicativo e emancipatório.

A literatura infanto-juvenil é, portanto, um objeto estético bastante específico que se relaciona, também, aos campos de interesse do público jovem. O caráter comunicativo e emancipatório do texto literário, ao entrar em contato com o leitor, provoca determinadas reações em seu interior que o tornam diferente do momento anterior à leitura. Logo, a leitura do texto literário não é uma leitura sem conseqüências, mas, como asseguram Zilberman e Lajolo (2006), também não deve estar a serviço da escola, com a finalidade de instruir ou moralizar. Urge discutir, então, para que serve a literatura, qual a função do texto literário.

### **2.1. 2 Para que semear? A Função da Literatura**

Antonio Candido (1972), em seu artigo *A literatura e a formação do homem*, diz ser a literatura uma necessidade do ser humano. Para este autor, homens e mulheres têm certa “necessidade universal de ficção e de fantasia” e o texto literário pode atuar como um dos possíveis veículos de expressão dessa necessidade. A partir dessa idéia, Candido ressalta que a ficção provém, de alguma forma, do real, porque está sempre se referindo a um determinado estado das coisas. Entretanto, do mesmo modo que o texto literário é construído a partir da realidade, ele também pode atuar nela, pois contribui para a formação interior do indivíduo, de seus valores, ideais e pontos de vista.

A literatura, na visão de Candido (1972, p. 805), tem a função de “satisfazer à necessidade de fantasia”, de “contribuir para a formação da personalidade”, além de oferecer ao leitor a possibilidade de “conhecimento do mundo e do ser”. Neste sentido, a literatura apresenta *função humanizadora* em variações que se integram: a primeira, conforme Candido (1972), sendo chamada de *função psicológica*, em virtude de sua ligação com a capacidade e necessidade do homem em fantasiar. Essa exigência é expressa por meio dos devaneios nos quais todos se envolvem diariamente: a necessidade da fantasia e da imaginação.

A outra variação é a chamada *formadora*; devido a sua ligação com o real, a literatura pode auxiliar na formação particular do homem à medida que mostra aspectos do ser e do mundo, levando-o a refletir sobre sua própria condição de ser no mundo:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins, pois mesmo as obras consideradas indispensáveis para a formação do moço trazem freqüentemente aquilo que as convenções desejariam banir. É um dos meios por que o jovem entra em contato com realidades que se tenciona escamotear-lhe (CANDIDO, 1972, p. 805).

A última função levantada por Candido (1972) diz respeito à identificação do leitor e de seu universo representado na obra literária. Essa função é por ele denominada *função social*, a qual possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca, quando retratada no mundo ficcional. Ao interagir com o universo transfigurado, o leitor amplia suas experiências pessoais e sua visão de mundo.

A leitura do texto literário para crianças, por sua vez, por estar intimamente ligada a instituições como a escola e a família, muitas vezes é utilizada para auxiliá-las na missão de educar, instruir e até manter o controle infantil. Antonio Candido (1972, p. 805), contudo, preconiza que se a literatura tem uma função formadora, ela não é definida em conformidade com a pedagogia oficial: “a literatura extrapola os limites da formação normativa, pois exerce ação nas camadas profundas e afasta a noção convencional de uma atividade dirigida, segundo os requisitos das normas vigentes”.

Exemplo disso, afirma Candido (1972), é notar que a função aparentemente pedagógica da literatura provoca paradoxos quando verificada em sua atuação social em relação aos valores definidos em uma sociedade. O texto literário, ao mesmo tempo em que afirma ideais sociais de interesse dos grupos dominantes, apresenta imagens e/ou valores contrários ao padrão buscado por esses grupos, revelando seu potencial emancipatório.

A literatura infantil, na concepção de Zilberman (2003), oferece à criança meios para a compreensão de seu mundo interior. A criança é capaz de perceber, mediante as representações existentes, o real circundante que transcende o âmbito familiar, proporcionando-lhe meios para uma concepção autônoma e crítica da vida exterior.

Zilberman acrescenta que a literatura infantil contraria o caráter pedagógico, argumentando que

sua atuação dá-se dentro de uma faixa de conhecimento, não porque transmite informação e ensinamentos morais, mas porque pode outorgar ao leitor a possibilidade de desdobramento de suas capacidades intelectuais. O saber adquirido dá-se, assim, pelo domínio da realidade empírica, isto é, aquela que lê é negada em sua atividade escolar ou doméstica, desencadeando um “alargamento da dimensão de compreensão” e a aquisição de linguagem, produto da recepção da história enquanto audição ou leitura e de sua decodificação (ZILBERMAN, 2003, p. 46).

No entanto, há uma duplicidade própria da natureza da literatura infantil: uma vista pela ótica do adulto e outra comprometida com os interesses da criança. Isto porque a literatura infantil, nascida no seio da sociedade burguesa, com intuito de ensinar, educar, instruir, moralizar, pode ser percebida pela ótica do adulto como processo de dominação da criança, assumindo caráter pedagógico. Mas por outro lado, ao comprometer-se com os interesses dos infantes, transforma-se em um meio que o leitor encontra de acesso ao real à medida que facilita a ordenação de suas experiências existenciais.

A leitura do texto literário pelo leitor-criança relaciona-se com o desenvolvimento do saber lingüístico, da organização do conhecimento, primeiramente interior e depois exterior, por intermédio da compreensão das representações do fictício e estímulo da imaginação e fantasia infantil.

A literatura infantil, portanto, quando voltada ao interesse da criança, dotada dos elementos estéticos e caracterizada pela gratuidade, exerce, também no leitor infantil, a *função humanizadora*, exposta por Antonio Candido (1972), a que Zilberman atesta:

A literatura infantil, nessa medida, é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma tarefa a que está voltada toda a cultura – a de “conhecimento do mundo e do ser”, como sugere Antonio Candido (ZILBERMAN, 2003, p. 29).

A leitura do texto literário para/com/pela criança, dessa maneira, não está vinculada aos propósitos de ensinar regras ou moralidades, nem tampouco para reforçar padrões preestabelecidos socialmente. E sim oferecer a possibilidade de, por meio dos recursos da ficção, promover o conhecimento de si mesmo e de diversas facetas da realidade.

## 2.2 Como a escola semeia a Literatura?

Com a organização social, econômica e política sucedida pela ascensão da burguesia, a escola aparece como instituição que colabora para a formação e afirmação política e ideológica dessa nova classe social. Isto porque a instituição escolar constituía-se como instrumento pedagógico que veiculava idéias correspondentes às necessidades daquele momento.

Considerando a escola como uma revolução na maneira de educar, Soares (2003) aborda as mudanças ocorridas no espaço escolar:

[...] locais dispersos mantidos por professores isolados e independentes foram substituídos por um prédio único abrigando várias salas de aula; como consequência e exigência dessa invenção de um espaço de ensino, uma outra “invenção” surge, um tempo de ensino: reunidos os alunos num mesmo espaço, a idéia de sistematizar o seu tempo se impunha, idéia que se materializou numa organização e planejamento das atividades, numa divisão e gradação do conhecimento, numa definição de modos de ensinar coletivamente. É assim que surgem graus escolares, as séries, as classes, os currículos, as matérias e disciplinas, os programas, as metodologias, os manuais e os textos – enfim, aquilo que constitui até hoje a essência da escola (SOARES, 2003, p. 21).

Dentro desses parâmetros, esse espaço específico, que determina um tempo para aprendizagem, organizado na divisão das séries, conteúdos, disciplinas, programas e modos de ensinar, é a escola que concebemos até os dias atuais.

Ainda corroborando Soares, para que haja escola é preciso que haja *escolarização* dos conteúdos, saberes e artes, visto que a escolarização é da essência da escola, é o processo que a instituiu e a constitui. A autora discute o termo *escolarização* como sendo

ordenação de tarefas e ações, procedimentos formalizados de ensino, tratamento peculiar dos saberes pela seleção, e conseqüente exclusão, de conteúdos, pela ordenação e seqüenciação desses conteúdos, pelo modo de ensinar e de fazer aprender esses conteúdos (SOARES, 2003, p. 21).

Neste sentido, a escola simplifica, reorganiza, classifica, condensa e avalia os saberes em uma tentativa de atender seus fins instrutivos, formadores e educativos.

A Literatura, ao ser apropriada como saber escolar, está sendo submetida a tais procedimentos. No entanto, aqui se encontra a maior dificuldade em se trabalhar Literatura

no ambiente escolar. Como é possível simplificar, condensar, enquadrar e regular um discurso que é plurissignificativo?

Ao tentar realizar isto, para Soares (2003), a escola firma-se em um ensino de Literatura pautado em estudos de estilos de época, classificação de autores e obras, abordagens estruturais, provas e fichas de livros, adaptações redutoras, resumos de obras, fragmentos, enfim, atividades com objetivos informativos e formativos. Com isso, banaliza-se a linguagem estética e a temática dos textos literários, convergindo para o afastamento do leitor e da oportunidade deste em experimentar o estético e conhecer a si próprio e a cultura humana.

Soares acresce que a escolarização da Literatura não é ruim, o que pode ser negativo é justamente essa maneira inadequada com que está sendo escolarizada:

O que se pode criticar, o que se deve negar não é a escolarização da literatura, mas a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, que se traduz em sua deturpação, falsificação, distorção, como resultado de uma pedagogização ou uma didatização mal compreendidas que, ao transformar o literário em escolar, desfigura-o, desvirtua-o, falseia-o. (É preciso lembrar que essa escolarização inadequada pode ocorrer não só com a literatura, mas também com outros conhecimentos, quando transformados em saberes escolares) (SOARES, 2003, p. 22).

Por outro lado, quando se pensa em Literatura produzida para, ou que interessa, também, a crianças ou jovens é imprescindível pensar que esse público encontra-se na escola e é a escola, em nossa sociedade, a principal responsável por veicular a cultura escrita. Ademais, a aquisição de livros literários pelas escolas garante a circulação dos textos e auxilia a sustentação do mercado de Literatura Infância-Juvenil.

Sendo assim, escolarizar a Literatura não significa, necessariamente, deturpá-la, falseá-la ou distorcê-la, porém compreender que é possível seu uso *na* escola ou *através* da escola, de maneira a contribuir com a formação humana.

No entanto, na escola ainda se apresentam algumas instâncias importantes que se caracterizam como mediadoras de leitura, como o professor e a biblioteca escolar, das quais trataremos a seguir.

### **2.2.1 Um semeador: O professor**

Para transmitir o amor pela leitura, e em particular pela leitura literária, é preciso tê-la vivenciado. Petit (1999) apregoa que não é a escola, como instituição, que tem despertado o gosto pela leitura, o interesse em aprender, imaginar e descobrir, mas um professor ou um bibliotecário, que tem levado a difusão do gosto em uma relação individualizada, por meio de sua paixão e de seu desejo de partilha.

Ana Maria Machado (2001), na obra *Texturas: sobre leituras e escritos* faz um relato e análise de duas experiências de leitura com professores distintos, evidenciando esse papel importante do professor como mediador da leitura do texto literário.

A autora conta que em suas muitas viagens para lançamento de livros e palestras reuniu-se com um grupo de 120 professores na cidade de Montevideú. Após falar de um dos seus livros, discutindo as muitas possibilidades e perspectivas de entrada no texto, abriu a palavra à platéia. Grande foi sua surpresa e desalento ao ser questionada sobre quantos personagens havia no livro.

Essa pergunta demonstra o propósito de se ensinar regras e formatações lingüísticas e literárias que o professor, ao tomar essa postura diante dos alunos em sala de aula, nada revela sobre o literário do texto. Ao contrário, preocupa-se apenas com objetivos e finalidades *pedagogizantes*.

A autora contrapõe esse relato com outro sucedido em uma visita a uma cidade no interior do Mato Grosso, onde uma professora de poucas condições de formação e trabalho revelou que em sua sala de aula tinha apenas dois livros, já lidos e relidos pela professora e alunos nos momentos de leitura. Ao perceber que seus alunos gostavam de ouvir histórias, sugerira que cada um trouxesse de casa uma história recolhida na fala de seus familiares. Vários deles trouxeram mais de uma, ouvidas de avós, pais, tios. E o trabalho em sala de aula iniciou-se. Cada dia se contava uma história, depois todos comentavam, desenhavam, reescreviam. Foram juntando os textos e desenhos em um caderno especial. Na verdade, em dois cadernos – um com histórias de assombração e “almas do outro mundo”, outro com contos de bichos, índios e folclore da beira do rio. Agora a escola tinha mais esses dois livros.

Ana Maria Machado (2001) relata que a professora a interrogou sobre a conveniência ou não de continuar desenvolvendo esse tipo de atividade e criando esse novo material de leitura, que evidentemente não era “literatura”, mas era o único disponível na escola.

Diante disso, a autora convida-nos a uma reflexão:

Se pudéssemos comparar os alunos dos dois professores, colocando à sua disposição o mesmo acervo de livros, não há dúvidas sobre quais seriam os melhores leitores, quais considerariam a leitura como um bem precioso e capaz de despertar sua cobiça, quais seriam capazes de encontrar nos livros uma fonte inesgotável de atrativos. Em outras palavras: evidentemente, os alunos do primeiro professor devem ler obrigados, procurando fixar o máximo de elementos que lhes permitam depois fazer uma prova cheia de perguntas semipolicialescas, destinadas a descobrir se não prestaram atenção em algum detalhe. Seguramente não vivem a leitura como algo prazeroso e vital. Com toda certeza tratarão de deixar de ler na primeira oportunidade. Os alunos da segunda professora, por outro lado, com toda certeza terão despertada sua vocação de leitores e carregarão pela vida afora a curiosidade pelo que os livros escondem e a tentação irresistível de ler o que lhes cair nas mãos (MACHADO, 2001, p. 114-115).

O trabalho do professor, nesse âmbito, não é o de condicionar o aluno a responder questões predeterminadas, contudo de suscitar questões ao espírito humano. É importante que perceba que mediar a leitura não significa apenas ensinar a criança a ler, mas também a revelar o desejo de ler.

Outra instância presente na escola que pode contribuir com o desejo de ler é a biblioteca, local reservado para os livros serem guardados, porém que precisam sair das prateleiras e chegar às mãos dos leitores.

### **2.2.2 Onde se guardam as sementes: A Biblioteca**

A biblioteca instituiu-se quando o homem projetou o sonho de reunir todos os textos e livros em um único lugar. De acordo com Chartier (1999), é em Alexandria que isto se iniciou, no início do século III a.C. No entanto, é com o aparecimento da imprensa que as bibliotecas se multiplicaram por todo o mundo. Mas somente no final do século XIX e início do XX, quando começaram os rumores da “democratização” dos bens culturais, é que as bibliotecas passaram a ser vistas de maneira diferenciada. A biblioteca torna-se uma instituição social, uma ferramenta para a auto-aprendizagem formativa e informativa.

A biblioteca escolar, por sua vez, é entendida como um espaço de conhecimento, parte integrante das metas e objetivos do plano escolar. Por estar inserida dentro da

instituição escolar é co-responsável pela escolarização da literatura, segundo algumas estratégias que desenvolve.

Soares (2003) propõe que a primeira estratégia é o próprio estabelecimento de um local escolar de “guarda” e de acesso à literatura. Um local onde se constrói a relação escolar com o livro. Essa relação deve demonstrar zelo para com o livro, instigando o leitor à preservação do material escrito. A segunda estratégia é a organização do espaço e do tempo de acesso aos livros e de leitura. Um ambiente agradável, acolhedor, com catalogações de fácil manuseio favorece o interesse e o gosto por estar nesse local. É preciso ainda haver o consenso do como se lê, em silêncio, por quanto tempo, para que o leitor não seja surpreendido por não “saber” utilizar esse espaço reservado à leitura. Outra estratégia é a seleção dos livros – quais livros a biblioteca oferece à leitura, que livros exclui ou “esconde”, que livros expõe mais abertamente. É importante que a biblioteca escolar tenha um acervo organizado e integrado aos interesses dos seus leitores. A biblioteca escolar pode ainda promover momentos de socialização da leitura, realizando trocas de experiências e indicações de leitura.

Essas são algumas das estratégias de leitura do texto literário impresso que podem ser desenvolvidas dentro da biblioteca escolar. Entretanto, é preciso refletir que, atualmente, os ambientes escolares, inclusive a biblioteca, vivem também a era digital e, assim, a virtualidade do texto ganha, cada vez mais, espaço na biblioteca.

Essa acessibilidade ao meio escrito que a internet e outros meios eletrônicos proporcionam talvez seja ponto positivo, uma vez que disponibiliza ao leitor um grande número de obras virtuais. Todavia é preciso refletir que essas duas formas de acessibilidade promovem diferentes tipos de leitura.

A biblioteca tradicional, conforme Chartier (1999), apresentava “um projeto orientado por uma visão do mundo, uma idéia do progresso, que buscava oferecer a todo indivíduo aquilo que poderia tornar mais potente o seu olhar sobre si mesmo e sobre o mundo”. Esse lugar requer uma série de comportamentos sociais que deve possibilitar a convivência dos usuários em boa harmonia, como o silêncio, por exemplo. Circular por esse ambiente possibilita não somente procurar os livros desejados, porém encontrar aqueles que não se procuram, como se fossem eles que o procurassem. Ainda há a possibilidade de os usuários se reunirem para conversar e trocar experiências de leitura. Não obstante, apesar desse aconchego que o espaço da biblioteca oferece, muitas vezes ela acaba isolada, empoeirada, servindo apenas como depósitos inertes.

As “bibliotecas cibernéticas”, por outro lado, apresentam o projeto de “universalizar” – não importa o quê! – tudo é possível publicar e acessar na rede. O texto e o leitor, assim, não estão mais em um mesmo espaço e não há restrição de leitores, silenciosos ou falantes; todos têm livre entrada. A escolha da leitura, por sua vez, não é mediada pelo próprio leitor, mas por alguns mecanismos de busca da rede, como temas, autores, páginas mais acessadas, dentre outras. É um abrir e fechar de janelas intermitentes, letras que escorrem pela tela e imagens que cintilam e anunciam. A leitura revela-se bastante diferenciada. O leitor tem acesso a uma infinidade de textos, porém é uma leitura, muitas vezes, de fragmentos.

As mudanças exigidas pela sociedade contemporânea, até mesmo na maneira de ler, indicam a necessidade de um redimensionamento na forma de compreender e relacionar com as instituições mediadoras da leitura, observando que cada uma delas oferece maneiras distintas e, quiçá, complementares de promoção da leitura.

É nesse momento que entra, na biblioteca escolar, o trabalho do bibliotecário, atento às necessidades do leitor (jovem e arrebatado pelo mundo digital), sendo capaz de orientá-lo e despertar o seu interesse por diferentes leituras, não apenas as que podem ser realizadas com o clicar do *mouse*.

### **2.3 Tipos de Solo: Concepções de Leitor**

Ao identificarmos a função do texto literário como *humanizador*, isto é, que provoca o conhecimento do ser e do mundo, percebemos que o leitor tem papel fundamental no processo literário. Nesse contexto, recorreremos aos estudos literários para discutir a figura do leitor.

Durante muito tempo, o leitor ocupou um papel secundário. Primeiramente dava-se extrema relevância ao escritor, depois ao texto. Somente a partir da segunda metade do século XX é que o leitor se constitui como elemento importante. Entendeu-se, então, que a literatura edifica-se sobre o tripé autor-obra-leitor. Os três são imprescindíveis para a constituição da literatura. Não é possível existir literatura sem escritor, ou sem o texto, ou sem o leitor, mas este último ocupa papel fundamental, já que é no momento da leitura que o texto vive e se concretiza.

A figura do leitor, no entanto, é bastante complexa e desdobra-se em duas instâncias básicas: o leitor virtual, postulado no texto pelo narrador; e o leitor real, um

sujeito de carne e osso, cujas características psicológicas, sociológicas e culturais podem variar infinitamente.

A figura do leitor virtual existe pelo fato de que todo texto é escrito para alguém. Mediante ao que diz e o modo como diz o texto supõe o seu leitor. Pela linguagem utilizada, pelo campo de saber determinado e pelos centros de interesse apresentados projeta-se no texto um leitor específico.

Neste sentido, o leitor virtual é considerado como um papel proposto ao leitor real. Jouve (2002, p. 37) discute que o leitor pode aceitar ou recusar esse papel. A recusa consiste no fechamento do livro, atitude decorrente de uma grande diferença entre o ponto de vista que o texto *postula* para seu leitor real e o ponto de vista desse leitor.

Como nosso trabalho preocupa-se diretamente com o estudo da recepção do texto literário por adolescentes de uma entidade não-governamental, buscamos estudar com maior atenção o leitor real.

O leitor real é o sujeito concreto, um sujeito histórico, com traços psicológicos, sociológicos e culturais variáveis. Para Jouve (2002, p. 49), o leitor real “é uma pessoa inteira que como tal, reage plenamente às solicitações psicológicas e à influência ideológica do texto”. É o leitor real o co-produtor da obra. É ele quem atualiza o texto no momento da leitura, dando significado ao mesmo. Iser (1996) pontua que no texto há lacunas, vazios a serem preenchidos pelo leitor. Esses vazios do texto são preenchidos por projeções, memórias e reflexões do próprio leitor, obrigando-o a reavaliar, questionar e explorar sua imaginação.

No entanto, essa atividade do leitor é vigiada pela estrutura do texto. A leitura do texto literário é, assim, o resultado da constituição de sentido de experiências anteriores do leitor, mas também de sua imaginação e do *não-dito* presente no texto.

O leitor real, de acordo com Jauss (1994), também é importante para garantir a historicidade da literatura, uma vez que para o autor “A historicidade da literatura não repousa em uma conexão de “fatos literários”, porém no experienciar da obra literária por parte de seus leitores”. Em outras palavras, no ato da leitura, no diálogo entre leitor e texto, concretiza-se o sentido de maneira bastante específica a cada leitura, conferindo à obra existência atual, segundo sugere Zilberman:

A relação dialógica entre o leitor e o texto – este é o fato primordial da história da literatura, e não o rol elaborado depois de concluídos os eventos artísticos de um período. A possibilidade de uma obra se

atualizar como resultado da leitura é o sintoma de que está viva, porém, como as leituras diferem a cada época, a obra mostra-se mutável, contrária à sua fixação numa essência sempre igual e alheia ao tempo (ZILBERMAN,1989, p. 33).

Para Jauss (1994), tanto o texto como o leitor estão inseridos em determinados horizontes, que podem ou não se fundir no momento da leitura. Esses são os horizontes de expectativas, tanto do leitor como do texto. Os horizontes de expectativas fazem referências ao mundo histórico e cultural de ambos. Neste sentido é que o texto pode satisfazer o horizonte de expectativas do leitor ou provocar o estranhamento ou rompimento desse horizonte, em maior ou menor grau, levando-o, assim, a uma nova percepção da realidade.

A distância entre as expectativas do leitor e sua satisfação por meio do efeito que a obra de arte literária provoca é o que determina o valor artístico e o caráter emancipatório da literatura, porque é nesse momento que se promovem a ruptura e a ampliação dos horizontes de expectativas do leitor.

A atividade do leitor, por conseguinte, funciona como o elemento central de diálogo com o texto, resultando na constituição do sentido. Todavia o potencial de sentidos proporcionados pelo texto é extremamente amplo, isto é, não pode ser esgotado em uma única leitura; ao contrário, revela-se de maneira diferente para os diversos leitores e/ou para o mesmo leitor, porém em momentos diferenciados de leitura.

Assim, a constituição de sentidos ocorre na imaginação do leitor, quando este absorve as diferentes perspectivas do texto e preenche seus espaços vazios. Depois disso, espera-se a reação do leitor, que poderá se decidir entre a ilusão da ficção ou observá-la criticamente (ZILBERMAN, 1989). O resultado será a aprendizagem e a incorporação de novas vivências e sensações de um mundo até então desconhecido. A atividade de constituição de sentidos deve levar o leitor a reconstruir seus horizontes.

Estudos que se voltam ao leitor como sujeito ativo no processo literário, como vimos, devem-se à ampliação dos limites da teoria da literatura que ultrapassam o texto e o seu autor. A Estética da Recepção, assim como a Sociologia da Leitura, preocupam-se com essa figura do leitor à medida que tentam compreender comportamentos do leitor tanto em sua atividade individual quanto em sua atuação social.

## **2.4 A Luminosidade: Teorias que valorizam o leitor**

Até aqui, buscamos compreender aspectos relacionados à natureza e à função da Literatura. Além disso, refletimos sobre a escolarização da Literatura e as concepções de leitor. Entretanto, ao empreendermos um trabalho sobre a recepção do texto literário, outras teorias são imprescindíveis para orientar a pesquisa, como a Sociologia da Leitura e a Estética da Recepção.

### **2.4.1 Sociologia da Leitura**

Com a Sociologia da Leitura é-nos possível estudar o leitor, levando em consideração o lugar que ocupa na sociedade, o sexo, a idade e suas aspirações culturais, revelando também as instituições e segmentos mediadores que interferem na formação do gosto. Ademais, possibilita-nos questões relacionadas à política de popularização do livro e da leitura, o mercado livreiro e a permanência da obra no gosto dos leitores.

O processo literário fundamenta-se em um circuito organizado pela produção, distribuição e consumo das obras, isto é, entender os fatores que influenciam a atividade do escritor, sendo este um cidadão que vive em certa época e em determinado contexto social; o processo de circulação e popularização do livro, o caminho que o livro percorre até chegar às mãos do leitor; os diversos tipos de público, de acordo com as preferências de leitura; e a história do efeito de recepções positivas ou negativas do leitor.

Fator importante a ser considerado, neste trabalho, é o de verificar os mediadores como elementos relevantes para a circulação das obras literárias na sociedade. Para Hauser (1977, p. 558), não existe produção artística comunicativa sem mediação, visto que “a obra necessita de uma recepção pelo público para que esteja terminada, o que resulta em uma relação intrínseca entre o sujeito receptor (leitor) e o objeto da experiência (livro)”.

A mediação significa uma intercessão que possibilita a relação entre dois elementos diferentes – leitor e o texto –; é um trabalho de aproximação do público com a obra. A mediação, neste âmbito, pode auxiliar na eliminação da estranheza inserida na novidade da obra e pode ainda suprimir uma impressão desconcertante do leitor em relação ao texto, transpondo-o para o domínio habitual e familiar.

São muitas as instâncias que participam das mediações da Arte, como teatros, museus, bibliotecas, livrarias, publicidade, televisão, internet e a escola, especificamente

na figura do professor. Segundo Hauser (1977, p. 598), nada é mais claro no papel do mediador do que o maestro, o regente de uma orquestra, pois os gestos da batuta variam de mediador para mediador, tudo dependendo de seus próprios recursos.

Petit (1999), do mesmo modo que Hauser, aborda a importância de se mediar a leitura. Porém, diferentemente desse autor, atem-se mais aos sujeitos mediadores e não às instituições. Para a autora, o mediador é um professor, um bibliotecário ou às vezes um jornalista, um trabalhador ou um animador voluntário, ou simplesmente um amigo ou uma pessoa com quem se convive.

Para que entendamos até que ponto um mediador pode influenciar em um destino, Petit (1999) enumera vários exemplos a partir de uma pesquisa realizada na França com jovens de bairros marginalizados, condicionados a serem excluídos do mundo, para os quais a leitura significou uma profunda mudança em suas vidas. A pesquisadora afirma que o gosto de ler não surge somente do contato com os livros, mas o sujeito precisa ser também estimulado a aventurar-se na cultura letrada. Uma maneira para isso pode ser a troca de experiências de leitura. O intercâmbio com outros leitores e com a palavra impressa, dessa forma, é essencial.

Para transmitir o amor pela leitura, e em particular pela leitura literária, é preciso tê-la vivenciado. Petit (1999) pontua que não é a escola, como instituição, que tem despertado o gosto pela leitura, o interesse em aprender, imaginar e descobrir, porém um professor ou um bibliotecário, que tem levado a difusão do gosto em uma relação individualizada, por meio de sua paixão e de seu desejo de partilha.

Com isso, é importante que os professores interroguem os alunos durante as aulas e que, do mesmo modo, os bibliotecários troquem algumas palavras no momento de devolução do livro, a fim de colher algumas impressões de leitura. O leitor pode ter um encontro mais vivo com o livro e reconhecer-se nele, deixando-se levar pelo texto, ao invés de sempre tentar dominá-lo.

O papel do mediador de livros é resultado não só do processo de iniciar a leitura de crianças e jovens, como também a de legitimar ou a de revelar o desejo de ler. Se uma criança se interessa pela história contada pelo professor provavelmente irá procurar outras histórias para ler sozinha. O que ocorre, como salienta Petit (1999), é que os leitores são descontínuos, marcados por momentos de interrupções por vezes breves e por outras largas. Esses momentos são intrínsecos à natureza da atividade de leitura. O professor, como um mediador, é aquele que ajuda o leitor a superar suas dificuldades e a ultrapassar

uma etapa, incentivando-o a ler textos mais complexos. O mediador de livros é aquele que pode “legitimar um desejo de ler” (PETIT, 1999, p. 181). É aquele, portanto, que acompanha o leitor em um momento tão difícil: no momento da escolha do livro.

A Sociologia da Leitura estuda e interpreta a obra do ponto de vista do receptor. As peculiaridades dos elementos formais e do conteúdo variam em função, sentido e finalidade de acordo com o leitor. Tanto o ato de apresentação quanto o de recepção implicam na cooperação e não-ação recíproca entre o produtor e o receptor, cujas expressões de satisfação ou insatisfação constituem o material que a Sociologia da Leitura interpreta.

#### **2.4.2 A Estética da Recepção**

A Estética da Recepção configura-se a partir da década de 60 do século XX, quando Jauss ministra uma conferência na Universidade de Constança. Zilberman (1989, p. 29) expõe que Jauss “parece ter a intenção de polemizar com as concepções vigentes de história da literatura. Investe contra seu ensino e propõe outros caminhos, assumindo uma atitude radical que confere ao texto a marca da ruptura e baliza o começo de uma nova era”.

Segundo Bordini e Aguiar (1988, p. 81), a Estética da Recepção discute o próprio conceito de Literatura como sendo um sistema de sentido fechado e definitivo enquanto objeto escrito. Confere à Literatura, além da apropriação da coerência interna do texto, uma extensão às relações que este tem com o mundo histórico e extratextual.

Para os teóricos dessa vertente, ainda corroborando as autoras (1988, p. 82), “a recepção é concebida como uma concretização pertinente à estrutura da obra, tanto no momento da sua produção como no da sua leitura”. Nessa perspectiva, a Estética da Recepção manifesta a importância do leitor na co-produção do texto e destaca a participação do indivíduo na atribuição de significados durante o ato da leitura. A leitura, então, é o resultado de uma interação entre o texto e o leitor. É o produto de um diálogo negociado entre a coerência interna do texto e a que o leitor lhe atribui por meio de seus conhecimentos prévios sobre a temática, sobre o estilo do texto, sobre a linguagem, dentre outras coisas.

A Estética da Recepção, no entanto, apresenta duas vertentes: Hans Robert Jauss, com a teoria da recepção, fundamentado-se em métodos histórico-sociológicos e,

Wolfgang Iser, com a teoria do efeito Estético, utilizando-se de métodos teórico-textuais. De um lado, encontra-se o postulado de Iser a propósito do efeito que é condicionado pela obra, portadora de orientações prévias e não mutáveis destinadas ao leitor; por outro lado está a recepção, “condicionada pelo leitor, que contribui com suas vivências pessoais e códigos coletivos para dar vida à obra e dialogar com ela” (ZILBERMAN, 1989, p. 65).

A teoria recepcional de Jauss (1994) tem os seguintes critérios norteadores: a) A noção de literatura como forma de comunicação; b) O leitor enquanto entidade coletiva a quem o texto se dirige; c) A leitura como ato resultante de uma troca com o texto; e d) A experiência estética como seu efeito no receptor. Jauss (1994, p. 25) pondera que a obra literária é uma instância mutável por oferecer aspectos diferenciados a leitores de cada época: “ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertando o texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual”.

Por essa participação do leitor – sujeito sócio-histórico – na constituição de sentido do texto literário, para Jauss (1994) o texto literário não apresenta autonomia absoluta. Nesse contexto, a existência sempre renovada do texto literário deve-se ao seu caráter dialógico, o qual demanda do leitor um trabalho de atualização textual no momento da leitura. Pela leitura, então, a obra literária atualiza-se e mostra ser uma entidade viva e dinâmica.

Por ser o texto literário mutável e comunicativo, mostra-se, também, emancipador à medida que afasta o leitor, por um momento, do mundo real – de seu *horizonte de expectativas* – e o coloca no mundo ficcional. O leitor é capaz de adquirir novas experiências da realidade, sem, contudo, vivenciá-las na práxis de sua vida. Esse movimento permite que o leitor (re)elabore as suas próprias vivências, instigando-o “a uma nova percepção das coisas”.

Explica ainda Jauss (1994, p. 52) que a nova percepção é possível pelo *horizonte de expectativa*, que pode possibilitar o reconhecimento de experiências vividas, “mas também antecipar possibilidades não concretizadas, expandir o espaço limitado do comportamento social rumo a novos desejos, pretensões e objetivos, abrindo, assim, novos caminhos para a experiência futura”.

Assim, no que tange à literatura e sua ligação com a sociedade, a obra literária, para Jauss (1994, p. 53), pré-forma a compreensão de mundo do leitor, que se acaba refletindo em seu comportamento social. Dessa maneira, “a relação entre literatura e leitor

pode atualizar-se tanto na esfera sensorial, como pressão para a percepção estética, quanto também na esfera ética, como desafio à reflexão moral”.

Cabe-nos ressaltar que Jauss (1994) deixa claro que o papel da leitura do texto literário nessa medida é ocasionar um estado de questionamento, de reflexão e não, apenas, a confirmação e o reforço de comportamentos:

Uma obra literária pode, pois, mediante uma forma estética inabitual, romper as expectativas de seus leitores e, ao mesmo tempo, colocá-los diante de uma questão cuja solução a moral sancionada pela religião ou pelo Estado ficou lhes devendo (JAUSS, 1994, p. 56).

Se por um lado a leitura leva à reflexão, a compreensão da realidade já conhecida, por outro lado a arte literária pode confrontar o leitor com uma nova realidade, a qual ele não reconhece pelo seu *horizonte de expectativa* histórico-social. Isto, de acordo com Jauss (1994, p. 57), faz com que “diante de uma realidade de significado estranho, tem ele próprio de encontrar as questões que lhe revelam para qual percepção do mundo e para qual problema humano a resposta da literatura encontra-se voltada”.

Neste sentido, Jauss (1994) acrescenta que pela possibilidade de mover o receptor a novas percepções de si mesmo e do mundo é que a função social da literatura concretiza-se, tendo caráter emancipador.

A leitura literária, por conseguinte, é uma atividade comunicativa, de interação entre texto e leitor que pode levar à concretização do efeito e significado do texto literário no leitor, causando, assim, a experiência estética.

A experiência estética, para Jauss (2002, p. 75), é composta por três categorias básicas, “onde a técnica transparece como *Poiesis*, a comunicação como *katharsis* e a visão de mundo como *aisthesis*” No plano da *poiesis*, o leitor sente-se o co-autor da obra pelo prazer que advém desta. O leitor percebe-se parte integrante do processo artístico e insere-se em um momento prazeroso. A segunda categoria fundamental é a *aisthesis*, que se relaciona com a experiência estética, referindo-se ao efeito produzido no leitor ao vivenciar a obra artística. Nas palavras de Jauss: “designa o prazer estético da percepção reconhecedora e do reconhecimento perceptivo, explicado por Aristóteles pela dupla razão do prazer ante o imitado” (JAUSS, 2002, p.101).

A *katharsis* consiste na capacidade de sublimação e concretização prática da função social da Arte, por provocar transformações nas concepções que o receptor de uma obra artística tem da vida e do mundo. Logo, ela é:

[...] mediadora, inauguradora e legitimadora de normas de ação —, quanto à determinação ideal de toda arte autônoma: libertar o espectador dos interesses práticos e das implicações de seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no prazer do outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar (JAUSS, 2002, p. 101-102).

Ainda corroborando Jauss (1994), a *poíesis*, a *aisthesis* e a *katharsis* não devem ser consideradas “numa hierarquia de camadas”. Há relações de autonomia entre cada uma delas e simultaneamente relações de seqüência que as articulam. Quanto à função comunicativa da experiência estética, Jauss adverte que ela não é mediada, necessariamente, pela função catártica, pois pode decorrer da *aisthesis*, que também pode se converter em *poíesis*.

Sob esses aspectos, Jauss (1994) introduz uma forma sistemática de repensar a literatura como categoria histórica e social, realizando reflexões em torno das relações da tríade fundamental: o autor, o texto e o leitor, mas que tem o processo de leitura ou a experiência estética como ponto fundamental para a interpretação do texto literário, entidade mutável, dialógica, liberadora e emancipatória, capaz de atuar no leitor e em seu meio social.

## **2.5 Lançando sementes ao solo: O Método Recepcional**

O Método Recepcional foi desenvolvido por Vera Teixeira de Aguiar e Maria da Glória Bordini (1993) a partir dos fundamentos da Estética da Recepção propostos por Hans Robert Jauss e Wolfgang Iser, divulgados no Brasil principalmente por Luiz Costa Lima (2002) na década de 1970, e Regina Zilberman (1989) na década de 1980.

O Método Recepcional foi escolhido por estar de acordo com as premissas da Estética da Recepção: apresenta o leitor como elemento imprescindível na composição do sistema literário; vê a leitura literária em um processo dialógico de pergunta e resposta entre texto e leitor e entre passado e presente, em um estudo que se mostra, ao mesmo tempo, sincrônico e diacrônico.

Assim, o Método Recepcional oferece ao leitor a possibilidade de posicionar-se através de escolhas, comparações, debates, reflexões, questionamentos e tomadas de decisões, instigando-lhe uma atitude participativa durante o desenvolvimento de suas etapas. Tem como ponto de partida o momento histórico e as experiências de vida do leitor para, então, incitá-lo a outras visões de mundo. O provável resultado é a mobilização do leitor e sua emancipação, ampliando a visão que tem de sua realidade e preparando-se para leituras mais complexas.

O Método Recepcional propõe a comparação entre o familiar e o novo mediante cinco etapas que compreende um processo dinâmico, gradativo e contínuo, a saber:

**a) Determinação do horizonte de expectativas:** é o primeiro passo para o planejamento do ensino através do Método Recepcional. Consiste em conhecer os valores prezados pelos alunos, em termos de crenças, modismos, estilos de vida, preferências quanto a trabalho e lazer, preconceitos de ordem moral e social e interesses específicos de leitura. Para isso, pode utilizar técnicas variadas como observação direta do comportamento, pelas reações espontâneas a leituras realizadas, ou através da expressão dos próprios alunos em debates, discussões, respostas a entrevistas e questionários, papel em jogos, dramatizações, dentre outras (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 88).

**b) Atendimento do horizonte de expectativas:** uma vez detectadas as aspirações, valores e familiaridades dos alunos com respeito à literatura, a etapa seguinte consiste em proporcionar aos alunos experiências com os textos literários que satisfaçam as suas necessidades em dois sentidos. Primeiramente quanto ao objeto, uma vez que os textos escolhidos para o trabalho em sala de aula serão aqueles que correspondem ao esperado. Segundo, quanto às estratégias de ensino, que deverão ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos dos alunos e de seu agrado (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 88).

**c) Ruptura do horizonte de expectativa:** pela introdução de textos e atividades de leitura que abalem as certezas e costumes dos alunos, seja em termos de literatura ou de vivência cultural. Essa introdução deve dar continuidade à etapa anterior pelo oferecimento de textos que se assemelhem aos anteriores em um aspecto apenas: o tema, o tratamento, a estrutura ou a linguagem. Entretanto, os demais recursos compositivos devem ser radicalmente diferentes, de modo que o aluno ao mesmo tempo perceba estar ingressando em um campo desconhecido, mas também não se sinta inseguro demais e rejeite a experiência (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 89).

**d) Questionamento do horizonte de expectativa:** decorrente da comparação entre as duas anteriores, os leitores exercem suas análises, decidindo quais textos, através de seus temas e construção, exigiram um nível mais alto de reflexão, e diante da descoberta de seus sentidos possíveis trouxeram um grau maior de satisfação. Supõe-se, portanto, que os textos de melhor realização artística tendem a ser vistos como difíceis em um primeiro momento e devidamente decifrados a provocar a admiração do leitor (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 90).

**e) Ampliação do horizonte de expectativas:** última etapa do processo é resultante das reflexões realizadas acerca das relações entre leitura e vida. Tendo percebido que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como vêm seu mundo, os alunos, nessa fase, tomam consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência com a literatura. Cotejando seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais percebem que suas exigências tornaram-se maiores, bem como sua capacidade de decifrar o que não é conhecido foi aumentada (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 91).

Neste sentido, a transformação do horizonte de expectativas do aluno está sujeita à efetivação das seguintes etapas básicas: a) receptividade, que consiste na abertura da aceitação do novo, do diferente; b) concretização, que compreende a atualização das potencialidades do texto, considerando a vivência imaginativa do leitor; c) ruptura, que ocorre a partir do distanciamento do próprio horizonte cultural diante das novas propostas que o texto proporciona; d) questionamento, que permite a revisão de usos, necessidades, interesses, idéias, comportamentos; e e) assimilação, percepção e adoção de novos sentidos, integrados ao universo vivencial do aluno. Bordini e Aguiar (1988) postulam que

O sucesso do método recepcional no ensino da literatura é assegurado na medida em que seus objetivos com relação ao aluno sejam alcançados, a saber:

- 1) Efetuar leituras compreensivas e críticas
- 2) Ser receptivo a novos textos e a leituras de outrem
- 3) Questionar as leituras efetuadas em relação ao seu próprio horizonte cultural
- 4) Transformar os próprios horizontes de expectativas bem como os do professor, da escola, da comunidade familiar e social (BORDINI E AGUIAR, 1988, p. 85-86).

Em sua última tese, das sete que apresenta em *A história da literatura como provocação à teoria literária*, publicada originalmente em 1967, Jauss aponta as relações

da literatura com a sociedade, enfatizando a função literária de cunho formador. Segundo este autor, a função formadora concretiza-se à medida que as experiências literárias do leitor influenciam o horizonte de expectativas de sua vida prática, “pré-formando seu entendimento do mundo e, assim, retroagindo sobre seu comportamento social”(JAUSS, 1994, p. 50).

A natureza do método, centrada em sua especificidade social, que conseqüentemente considera o aluno um sujeito social e atuante em seu tempo e espaço, caracteriza-se pelos constantes debates nas suas mais variadas formas: oral, escrito, consigo mesmo, com os colegas, com o professor e com os membros da comunidade. Outras estratégias destacam-se, como pesquisas, produção de textos, movimentação corporal, comparações etc., primando, sempre, pela dinamicidade.

O Método Recepcional evidencia a aproximação, por meio do diálogo, entre leitor e texto, devendo conciliar-se, então, com uma proposta pedagógica que privilegie a interação efetiva entre alunos, professores, leitura e texto. Se o método, em oposição às convenções, propõe um novo olhar sobre os estudos literários, prevendo a emancipação do leitor, um novo olhar também deve voltar-se para o ensino tradicional que tem no topo do processo o livro didático, os professores e os alunos a ele submetidos.

Começamos este capítulo discorrendo sobre a natureza e função da literatura. Percebemos que sua definição varia conforme os momentos históricos em que foi vista e que apresenta uma função *humanizadora*, já que atende às necessidades humanas de fantasia e ficção, além de contribuir para a formação humana. Vimos as concepções de leitor virtual, o leitor inscrito no próprio texto, e o leitor real, o leitor concreto que apresenta características psicológicas, sociais e culturais específicas e mutáveis. Por fim, tratamos sobre as teorias da literatura que dão vazão ao leitor como elemento importante na constituição de sentido da obra literária: a Sociologia da Leitura, a Estética da Recepção e o Método Recepcional.

A seguir, realizamos um estudo na entidade em que a pesquisa se desenvolve, a fim de termos um diagnóstico acerca da leitura.

### **3. UM CANTEIRO DO JARDIM**

Este capítulo tem como objetivo realizar um estudo na entidade em que a pesquisa se desenvolve. Por meio de observações e dos dados obtidos pelos questionários aplicados às monitoras da Biblioteca, da Oficina de Comunicação e aos adolescentes, realizamos um diagnóstico do trabalho com a leitura na entidade.

#### **3.1 Características deste canteiro: A Entidade**

A Escola Oficina Cidadão do Amanhã<sup>7</sup> é uma entidade não-governamental, localizada em Santa Fé, cidade de pequeno porte, a cinqüenta quilômetros de Maringá, noroeste do Paraná. O município tem base econômica, principalmente, na agricultura, na área têxtil e na área de eventos fotográficos.

Santa Fé tem, atualmente, uma população de aproximadamente 8.870 habitantes, dos quais 2.150 são estudantes da rede municipal ou estadual. O município conta com três centros municipais de educação infantil, duas escolas municipais de 1ª a 5ª série, uma escola estadual de 6ª a 9ª série, uma escola estadual de ensino médio e não há nenhuma instituição de ensino superior.

Exceto os centros de educação infantil, as demais instituições de ensino possuem biblioteca ou salas de leitura em seus estabelecimentos, além disso, há uma biblioteca pública municipal. Apesar de haver o espaço físico destinado à leitura o que se percebe, principalmente, na biblioteca pública municipal, é a ausência de programas ou projetos de incentivo à leitura, uma vez que o espaço da biblioteca pública recebeu recentemente trinta computadores conectados à rede. Se, por um lado, é positivo, pois oferece gratuitamente oportunidade de todo aquele que tiver interesse navegar na internet, por outro lado, percebe-se que os materiais de leitura que lá se encontram estão esquecidos e empoeirados pela falta de uso, já que os estudantes, especificamente, as crianças e adolescentes, acabam arrebatados pelo que se encontra em maior evidência e ao que lhes parece ser novidade, no caso os computadores e a rede.

De acordo com dados da Secretaria de Ação Social de Santa Fé, existem, atualmente, cerca de oitocentas famílias consideradas de baixa renda, isto é, famílias que

---

<sup>7</sup> A partir de agora, quando nos referirmos à instituição, denominá-la-emos EOCA.

possuem renda inferior a meio salário mínimo *per capita*. As crianças e adolescentes oriundos de algumas dessas famílias são as que freqüentam a entidade não-governamental em estudo.

A entidade surgiu em 1992 devido à necessidade de ocupar e orientar os meninos e meninas de baixa renda que ficavam o dia todo ociosos pela cidade enquanto seus pais trabalhavam.

O padre da cidade, à época, pediu ajuda a uma professora aposentada e ambos tentavam convencer os adolescentes a dirigirem-se, no contraturno escolar, ao salão paroquial, onde a professora criava atividades para ocupá-los. Primeiramente iniciaram com a confecção de artesanatos, e posteriormente, constatando que por diversas razões havia entre os adolescentes um número muito grande de repetência ou desistência escolar, a professora começou a auxiliá-los também nas tarefas e a reforçar o conteúdo que não tinha sido bem entendido na escola.

Com o tempo, os moradores e os comerciantes do município viram que os adolescentes já não ficavam perambulando pelas ruas de porta em porta e o padre começou a receber algumas doações para o trabalho. Já era possível oferecer um lanche aos adolescentes no período em que se encontravam ali. Além disso, alguns comerciantes cederam um espaço em seus estabelecimentos para ensinar os jovens que passavam dos quatorze anos a trabalhar. Usando um uniforme da igreja, começaram a se destacar no comércio e a serem chamados de aprendizes.

Em pouco tempo, já havia mais adolescentes querendo estar ligados à entidade do que o padre e a professora podiam atender. O padre então fez contato com uma comunidade na Alemanha, solicitando-lhes que apadrinhassem a entidade. A comunidade alemã aceitou, e logo começaram a idealizar a construção de um local apropriado, cuja construção durou dez anos. Em 2004, foi inaugurada a sede própria da EOCA, com quatro salas de aula, uma biblioteca, refeitório, cozinha, secretaria, sala de informática, sala de vídeo, sanitários, área para lazer e esporte.

Além do auxílio financeiro da comunidade alemã, a entidade também recorre a recursos do governo de assistência social, destinados à infância e à adolescência. Para isso, foi necessário que a entidade se organizasse nos termos da lei, criando estatuto e regimento. O estatuto trata de toda a parte organizacional e administrativa da entidade, determinando prazo de eleições para diretoria e coordenação; em que se podem buscar recursos para sua manutenção e quais fins terão os bens móveis e imóveis se um dia a

entidade deixar de existir. O regimento<sup>8</sup>, por sua vez, trata especificamente do funcionamento da entidade, de seus objetivos e das estratégias que podem ser utilizadas para alcançar tais objetivos.

Faremos, a seguir, uma breve descrição do funcionamento da entidade, porém estaremos mais atentos às atividades ligadas à leitura. Para inscrever-se na entidade, o adolescente deve ter entre doze e dezoito anos ou, abaixo dessa faixa etária, estar pelo menos matriculado na 5ª série. As atividades da entidade são em contraturno escolar, por isso é obrigatório que estejam matriculados e freqüentando o ensino fundamental ou médio.

A equipe de trabalho da entidade é organizada em coordenação geral, secretária, cinco monitoras de oficinas, monitora da biblioteca, zeladora e cozinheira. Dessa equipe, a secretária e a zeladora possuem vínculo empregatício e os demais funcionários trabalham em regime de voluntariado, recebendo uma bolsa de gratificação, menor do que um salário mínimo, pelo serviço prestado. Em relação ao número de adolescentes atendidos, em 2007, ano em que se realizou esta pesquisa, a entidade contava com aproximadamente cento e cinquenta jovens matriculados, nos períodos matutino e vespertino. As turmas são organizadas nas salas de aula de acordo com a faixa etária e a série escolar. As salas contam em média com vinte e cinco adolescentes. O período de permanência na entidade é de quatro horas diárias, sendo que uma hora e meia são destinadas às atividades em sala de aula e o restante do horário para as atividades de orientação profissional, artesanato, esporte e lazer.

Os trabalhos desenvolvidos são denominados oficinas, os quais são divididos em: 1) Oficina de Comunicação; 2) Oficina de Matemática; 3) Oficina de Geografia e História; 4) Oficina de Esporte e Cultura; 5) Oficina de Trabalhos Manuais; 6) Oficina de Orientação Profissional e Informática; e 7) Oficina de Evangelização.

Segundo o regimento da entidade, as oficinas têm como objetivos promover o adolescente e, para tanto, devem incentivar os jovens à Educação Formal com o reforço escolar e auxílio nas tarefas e trabalhos escolares, bem como desenvolver atividades socializadoras.

A Oficina de Comunicação, neste sentido, tem como objetivo o estudo da linguagem por meio de diversos textos; o uso da linguagem oral e escrita para expressar-se socialmente; o incentivo e o despertar do gosto pela leitura. Como estratégias para alcançar

---

<sup>8</sup> Registrado em cartório com o título Projeto de Regimento.

tais objetivos a oficina propõe-se a desenvolver atividades que instiguem a comunicação entre os jovens, utilizando diferentes recursos, como música, teatro, jornais, revistas, dentre outros. O incentivo à leitura está ligado, especialmente, ao uso da biblioteca e à leitura do texto literário.

Chamou-nos a atenção o desejo da entidade em incentivar a leitura em meio aos adolescentes, instigando-nos em saber como esse trabalho repercutia com a leitura dos adolescentes da entidade. Assim como Candido (1972), acreditamos que a leitura, especialmente a leitura do texto literário, contribui com a formação humana e vai ao encontro da proposta da entidade de ampliar, em vários aspectos, a formação do jovem atendido. Selecionamos um grupo de dezesseis adolescentes da mesma turma, entre onze e treze anos, para aplicação de questionários; primeiramente com o objetivo de realizarmos o diagnóstico do trabalho com a leitura na entidade e, posteriormente, esses sujeitos participaram da Oficina de Leitura, a fim de verificarmos a recepção do texto literário.

### **3.2 O trabalho no canteiro: Diagnóstico de leitura**

Nossa investigação voltou o olhar para o trabalho desenvolvido na Oficina de Comunicação e na biblioteca da entidade, locais onde percebemos que a leitura se faz mais intensa. Realizamos observações *in loco* e como instrumentos de pesquisa utilizamos questionários (ver apêndice), respondidos pelos adolescentes, pelas monitoras da Oficina de Comunicação e da biblioteca. Nos questionários, nosso objetivo foi verificar tanto as condições de acesso ao livro impresso propriamente dito, como a dinâmica de trabalho empreendida.

O questionário destinado às monitoras buscou informações sobre três eixos: **Identificação** – idade, sexo, grau de instrução; **Leituras** – história de leitura, o gosto pela leitura, as preferências, o que compreende por literatura e que uso faz dos textos literários, tanto na vida pessoal como na profissional; **Trabalho na Entidade** – há quanto tempo desempenha a função, se conhece os materiais disponíveis, qual a finalidade do trabalho, como são as práticas na entidade, se conhece o gosto de leitura dos adolescentes e se a instituição possui um projeto de incentivo à leitura.

O questionário aplicado aos adolescentes, por sua vez, versou sobre os seguintes aspectos: **Identificação** – idade, sexo, série escolar. **Aspectos sócio-econômicos** – com quem mora, grau de escolaridade dos pais, renda familiar, se possui casa própria, se

participa de algum programa de auxílio governamental. **Aspectos culturais** – meios de comunicação e tecnologias a que têm acesso, preferências em relação a músicas, filmes, ritmos, danças e o que fazem nos momentos de lazer. Para finalizar, **Aspectos relacionados à leitura do texto literário** tanto na escola de ensino regular, quanto na entidade em estudo.

Iniciamos a descrição da investigação na entidade, relatando os dados que encontramos a partir dos questionários aplicados à monitora da biblioteca e à monitora da Oficina de Comunicação; em seguida os dados fornecidos pelos adolescentes e por fim analisamos esses dados, buscando evidenciar um possível diagnóstico de leitura do texto literário na entidade.

### **3.3 A biblioteca da entidade**

A biblioteca da entidade apresenta espaço físico muito agradável, acolhedor, limpo e organizado. É espaçosa e bem arejada. Em todas as paredes há prateleiras de madeira, próprias para acomodação dos livros, além de mesas e cadeiras para uso dos adolescentes. A monitora da biblioteca dispõe de mesa e materiais para realizar seu trabalho. As obras da biblioteca estão registradas em um livro, não disponibilizando consulta a catálogos de registro. Para encontrar a obra desejada, o usuário deve ir direto às prateleiras.

A biblioteca possui muitos livros, mas esses são, em sua maioria, livros didáticos, doados por uma escola estadual do município e enciclopédias, também recebidas em doação à Igreja Católica. O acervo de obras literárias, principalmente as contemporâneas, é menor. Como nosso interesse está voltado à literatura, detivemo-nos na descrição do acervo literário. Encontramos no acervo literário duas coleções completas – Editora Globo – que contemplam obras da literatura, como, por exemplo, de Álvares de Azevedo, *Lira dos vinte anos* e *Noite na Taverna*; de Machado de Assis, *Dom Casmurro*, *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Papéis Avulsos*; de Érico Veríssimo, *Solo de Clarineta* e *Clarissa*; de Eça de Queiroz, *O Primo Basílio* e *O crime do Padre Amaro*; de Camilo Castelo Branco, *Amor de Perdição* e *Amor de Salvação*; de Tomaz Antonio Gonzaga, *Marília de Dirceu*; de Aluisio Azevedo, *O cortiço*; de José de Alencar, *Iracema*, *Lucíola* e *Senhora*, dentre muitos outros.

A biblioteca da entidade dispõe também de algumas obras infanto-juvenis e diversas revistas em quadrinhos. As revistas em quadrinhos ficam disponibilizadas sobre uma mesa e a todo o tempo os adolescentes manuseiam esse material. As obras literárias, no entanto, ficam nas prateleiras e são pouco manuseadas pelos adolescentes. Segue quadro ilustrativo das obras e autores destinados à criança e ao adolescente encontradas na biblioteca da entidade:

	<b>Título da obra</b>	<b>Autor</b>	<b>Editora</b>	<b>QTDE</b>
S É R I E  V A G A - L U M E	* A turma da rua quinze	Marçal Aquino	Ática	09
	* Os barcos de papel	José Maviael Monteiro	Ática	05
	* Tonico e carniça	José Rezende Filho	Ática	07
	* Sozinha no mundo	Marcos Rey	Ática	03
	* O mistério das cinco estrelas			03
	* Doze horas de terror			03
	* Deus me livre!	Luiz Puntel	Ática	07
	* A ilha perdida	Maria José Dupre	Ática	05
	* Spharion	Lucia Machado de Almeida	Ática	05
	*O escaravelho do diabo			08
	*Cem noites tapuias	Ofélia e Narbal Fontes	Ática	03
	*A primeira reportagem	Sylvio Pereira	Ática	03
	*Confusões e calafrio	Silvia Cintra Franco	Ática	07
	*Dois garotos da pesada	Manoel Cardoso	Ática	08
	*O menino que inventou a verdade	Pedro Bloch	Ática	04
* Reinações de Narizinho	Monteiro Lobato	Brasiliense	01	
* Histórias de Tia Nastácia			01	
* O picapau amarelo			01	
* Os melhores contos de Natal	Charles Dickens	scipione	01	
* Os cavaleiros da Távola redonda	Adaptação Ana Maria Machado	scipione	02	
* O menino do dedo verde	Maurice Druon	José Olympo	01	
* Uma professora muito maluquinha	Ziraldo	Melhoramentos	01	
* Bisa Bia, Bisa Bel	Ana Maria Machado	Salamandra	01	
* Palavras, palavrinhas, palavões				
* O fantástico Mistério da Feiurinha	Pedro Bandeira	Siciliano	01	
* Abre-te Sésamo	Onici Claro Flores	Brasil	02	
* Dona Quitéria Trutuzeira	Maria Heloisa Penteado	FTD	01	
* Um saci no meu quintal	Mônica Stahel	Martins	01	
* Os contadores de histórias	Nissan Mindel	MAAYANOT	01	
* Histórias de lenços e ventos	Ilo Krugli	Record	01	

Quadro 1 – Relação de obras da biblioteca da entidade.

Como vimos no tópico 2.2.2, a primeira estratégia de escolarização da literatura, como aponta Soares (2003), é reservar um local para “guarda” e acesso à literatura. É nesse

local que se constrói a relação de importância com o material escrito. Ainda um ambiente agradável, acolhedor, com catalogações de fácil manuseio favorece o interesse e o gosto pela leitura.

A biblioteca da EOCA demonstra muito zelo e cuidado com o ambiente e com todo o acervo. Não possui um número expressivo de obras, mas há diversidade. O acervo não é renovado há algum tempo, o que, por vezes, pode provocar certo desinteresse ao usuário adolescente, que está sempre em busca de novidades.

Outra estratégia, em conformidade com Soares (2003), é a disposição dos livros nos ambientes da biblioteca de acordo com o interesse do público que a frequenta. Aqui, entendemos que a figura do bibliotecário é importante à medida que compreende as necessidades de seus usuários e disponibiliza o acervo integrado aos interesses de seus leitores. O bibliotecário ainda pode promover momentos de socialização da leitura por meio das experiências e indicações de leitura.

A monitora da biblioteca<sup>9</sup> tem vinte e dois anos, é acadêmica do Curso de Psicologia e trabalha na entidade como voluntária há seis meses. Segundo seu relato, a bolsa de gratificação serve para pagar a mensalidade do curso, pois estuda em uma faculdade particular.

Durante as observações que realizamos na entidade percebemos que MB demonstra esforço e interesse pelo trabalho que realiza; entretanto necessita de orientações e aprimoramento dos conhecimentos na área em que atua.

De acordo com o que relatou no questionário de pesquisa, sua concepção de leitura é “analisar uma obra, decifrar textos, tomar conhecimento”. Essa definição reflete uma visão de leitura para aquisição de conhecimentos. O momento em que se encontra e a necessidade que tem de aprender e adquirir noções técnicas na faculdade estão orientando-a para vislumbrar a leitura como meio de tomar conhecimento, pois ao lhe questionarmos sobre suas preferências de leitura e as leituras que fazia na infância e adolescência encontramos como textos preferidos romances e contos. Essa assertiva é confirmada quando indagamos sobre o que tem lido ultimamente e a resposta cita conteúdos específicos da área de Psicologia.

Perguntamos à pesquisada o que ela entendia por Literatura, e esta respondeu-nos que “literatura é arte de escrever, trabalho artístico em prosa ou verso”. A resposta evidencia uma definição contida em algum livro didático ou enciclopédico, revelando que

---

<sup>9</sup> A partir de agora, por haver numerosa recorrência a esse termo passaremos a denominá-lo MB.

a entrevistada tem pouco conhecimento das discussões teóricas que pautam sobre a definição de Literatura, o que nos mostra a necessidade de capacitação e formação específica do profissional responsável pela mediação da leitura nas instituições.

Nas questões que tratavam sobre o trabalho na biblioteca muitas respostas foram deixadas em branco, ou então foram muito vagas e pouco esclarecedoras. Para a entrevistada, a biblioteca serve para fazer pesquisas escolares e leitura, contudo não deixa claro que tipo de leitura e como elas devem ser. Relata a entrevistada que quando os alunos se dirigem até a biblioteca para realizarem suas pesquisas são eles mesmos que retiram os livros da prateleira, mas quando é um momento de leitura é o professor que escolhe os textos a serem lidos. A leitura, conforme a entrevistada, é feita em silêncio.

As questões relacionadas à identificação das obras literárias mais retiradas da biblioteca, se a monitora acreditava que os adolescentes gostam de ler, quais as preferências de leitura dos mesmos e se a biblioteca desenvolve algum projeto de incentivo à leitura ficaram em branco, sinalizando a falta de preparo para o cargo que exerce.

### **3.4 A Oficina de Comunicação da entidade**

A Oficina de Comunicação funciona em uma sala de aula arejada, limpa, com lousa, carteiras e cadeiras apropriadas. Dispõe de materiais como papéis sulfite, almanaque, crepom, Kraft, lápis coloridos, giz de cera, dentre outros.

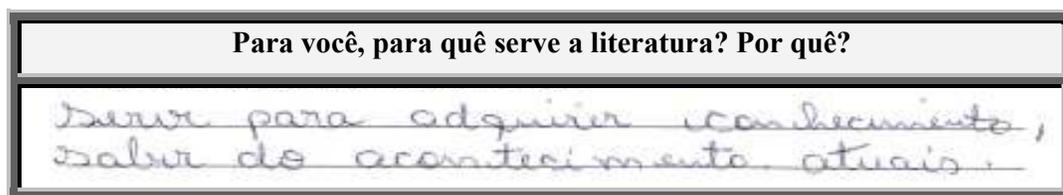
O trabalho nessa oficina é direcionado ao reforço escolar de língua portuguesa, portanto é determinado certo tempo para que as tarefas do ensino regular sejam realizadas, estando o monitor à disposição para ajudar nas dúvidas. Entretanto, acontece de os adolescentes realizarem as tarefas rapidamente, dispondo de tempo livre para outras atividades.

As atividades propostas, todavia, seguem o mesmo compasso das realizadas na escola. Apesar de termos identificado no regimento o objetivo da entidade em promover a comunicação entre os sujeitos, na prática esse objetivo está sendo deixado à margem, cedendo espaço aos exercícios que visam a reforçar os conteúdos de gramática, interpretação de texto e ortografia.

A monitora da Oficina de Comunicação<sup>10</sup> tem vinte e cinco anos, concluiu o Ensino Médio e pretende cursar Pedagogia. Trabalha na entidade há dois meses e relatou ser seu sonho trabalhar na área da Educação.

De acordo com as respostas concedidas por ela ao questionário de pesquisa, ler também é analisar uma obra, decifrar textos, tomar conhecimento do que está lendo.

MO afirmou gostar de ler, mas a leitura para ela serve para adquirir conhecimento, conforme demonstra o quadro 2:

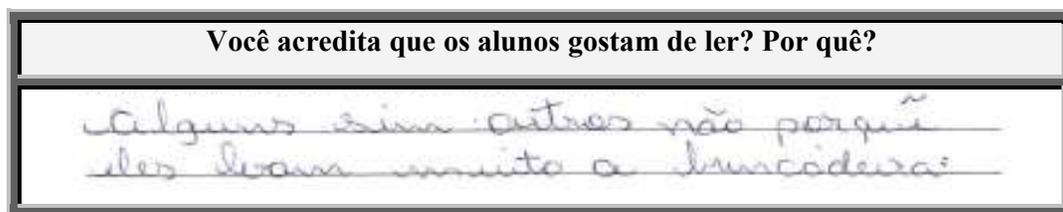


Quadro 2 – Dados sobre a função da literatura para MO

No uso que a mesma faz da leitura fica claro a concepção pragmática que tem em relação à leitura. MO deixou evidente que a leitura tem a função de informar e apresenta um distanciamento da literatura.

Assim como a monitora da biblioteca, MO encontra-se no momento de formação profissional e é notória a necessidade que tem de ler textos técnicos e teóricos das áreas em que estudam. Neste sentido, a leitura do texto literário não está evidente em suas vidas. MO também relatou leituras literárias na infância e na adolescência.

Indagamos se ela acreditava que os alunos gostavam de ler e quais eram as preferências de leitura dos mesmos. MO nos relatou que:



Quadro 3 – Opinião de MO sobre o gosto de ler dos adolescentes

Assinalou as preferências de leitura como sendo poesia, contos de fadas, histórias de suspense e terror, histórias engraçadas, textos informativos, histórias em quadrinhos.

<sup>10</sup> Devido à necessidade de constante recorrência a esse termo, a partir de agora o denominaremos MO.

Nas questões que versavam sobre a prática docente de MO, muitas respostas foram deixadas em branco, ou então foram vagas e pouco esclarecedoras. As duas monitoras entrevistadas apresentaram respostas semelhantes e certo desprendimento com o trabalho que realizam na entidade. O regime de trabalho de voluntariado contribui para esta situação, uma vez que os monitores que trabalham na entidade não permanecem por muito tempo no trabalho, havendo, constantemente, novos integrantes.

### **3.5 Os adolescentes**

A turma escolhida foi a de alunos de 5ª e 6ª séries, constituída por um grupo de dezesseis adolescentes – a maioria meninos – entre onze a treze anos. Essa escolha foi aleatória, não considerando as características específicas da sala.

Os adolescentes dessa turma eram agitados e inquietos, mas atendiam à solicitação de atenção por parte de qualquer membro da equipe de trabalho da entidade. Mantinham bom relacionamento com as monitoras, contudo muitos estavam freqüentando a entidade naquele ano pela primeira vez e adaptavam-se às regras e atividades propostas.

A coordenação realizava um trabalho semanal com essa turma. Uma roda de conversa, na qual podiam falar ao respeito do que estavam sentindo, o que pensavam sobre determinados assuntos como família, escola, drogas, trabalho, dentre outras coisas. Esse trabalho, segundo a coordenação da entidade, era para conhecer melhor o jovem que estava recebendo. E isso, ao que nos parece, acabou gerando um vínculo muito forte entre a turma, uma vez que, ao saírem da sala para outras atividades recreativas, mesmo com liberdade para entrarem em outros grupos, acabavam sempre juntos novamente.

A fase em que os sujeitos da pesquisa se encontram denota a transição da infância para a adolescência. Nessa fase da vida, conforme expõe Winnicott (2005), as características da infância gradativamente começam a se modificar, acarretando um desequilíbrio físico e psíquico na criança. O jovem inicia o processo de preparação para enfrentar situações diferenciadas, advindas do crescimento. Busca a maturidade por meio do equilíbrio emocional, do espaço próprio, da auto-afirmação e da busca de si mesmo. É nessa fase que o jovem fortalece sua identidade e projeta definições sobre seu caráter. Esse é um longo processo que depende dos saltos psicológicos que deverão acontecer nesse período.

Neste sentido, o mundo interior do indivíduo passa por uma série de transformações, para então haver as acomodações. É por isso que o adolescente vive um intenso período de agitação e de atitudes conturbadas. Busca incessantemente a maturidade, mas ao mesmo tempo ainda vive condutas da infância, especialmente as brincadeiras e a necessidade de proteção.

Diante disso, muitas vezes manifestam-se atitudes impulsivas, extrovertidas, espontâneas, expansivas, aliadas às experiências de uma nova realidade de vida. Outras vezes fecham-se em seu mundo interior, assumindo atitudes discretas e tentando relacionar-se com esse turbilhão de emoções isoladamente. Tudo isso caminha, no entanto, pela busca constante do equilíbrio emocional, passando por grandes turbulências até alcançar a maturidade.

Winnicott (2005) salienta que, nessa busca pelo equilíbrio, alguns meios podem ser facilitadores:

Quando chega a adolescência, meninos e meninas emergem de modo irregular e desajeitado da infância e da dependência, em direção ao estado de adultos. Crescer não depende apenas de tendências herdadas; também é uma questão de entrelaçamento complexo com o ambiente facilitador. Se a família ainda puder ser utilizada, será utilizada em larga medida. Se posta de lado (uso negativo), então é necessário prover pequenas unidades sociais para conter o processo de crescimento do adolescente (WINNICOTT, 2005, p. 153).

Como propõe o autor, além da família outras unidades sociais podem auxiliar o adolescente na busca do conhecimento de si e do mundo. Assim, evidenciamos a importância da leitura do texto literário nessa fase do desenvolvimento humano, uma vez que o contato com a arte literária contribui para a maturação psíquica, a socialização e o desenvolvimento intelectual do indivíduo, porque se caracteriza por uma relação de expressão de sentimentos e um canal para extravasar emoções que, aos poucos, vão se acumulando.

A leitura do texto literário pode ser, assim, um meio de identificação de experiências, sentimentos e pensamentos. A vivência da leitura literária pode auxiliar no ajustamento emocional e satisfazer curiosidades a respeito de si, por meio do contato com experiências alheias retratadas na literatura. No texto literário, os adolescentes podem se deparar com algumas questões que povoam seu interior, além de auxiliá-los no entendimento das respostas e de possíveis soluções.

Em relação aos aspectos socioeconômicos, tivemos conhecimento de alguns de seus hábitos e os de suas famílias, cujo levantamento foi realizado a partir de um questionário.

Os resultados revelaram que os adolescentes pesquisados apresentam baixas condições econômicas, uma vez que 85% declararam renda familiar inferior a três salários mínimos. Desses, 60% disseram viver em famílias compostas por mais de cinco pessoas, conforme exemplificação do Quadro 4:

<b>Responsável:</b>		<b>Renda familiar:</b>		<b>Quantas pessoas moram em sua casa?</b>		<b>Auxílio do governo:</b>	
Pais	Outro	Até 03 salários	Mais de 03 salários	Até 05 pessoas	Mais de 05 pessoas	Têm	Não têm
80%	20%	85%	15%	40%	60%	30%	70%

Quadro 4 – Dados sobre a condição familiar dos adolescentes da pesquisa.

Em relação ao número de pessoas na casa, salientamos que desses 60% que disseram haver mais de cinco pessoas, muitos deles revelaram que o seu núcleo familiar não é composto apenas por pai, mãe e irmãos, mas moram também com avós, tios e primos.

Outros dados demonstraram o tipo de moradia e meios de transporte utilizados pelos sujeitos da pesquisa, conforme apresentamos no Quadro 5:

<b>Possui casa própria?</b>		<b>Qual meio de transporte que utiliza?</b>			
SIM	NÃO	Ônibus	Bicicleta	Carro próprio	Outro
75%	25%	00%	60%	20%	20%

Quadro 5 – Dados sócio-econômicos dos adolescentes.

No que tange à moradia, a maioria dos entrevistados relatou morar em casa própria. Consideramos, aqui, que o município apresenta um plano bastante organizado de moradia popular que já beneficiou grande parte da população com conjuntos habitacionais. Quanto aos meios de transporte que utilizam, há predominância da bicicleta, por se tratar de município de pequeno porte.

Indagamos acerca de alguns hábitos culturais e de lazer que, no Quadro 6, ilustramos as respostas:

O que você faz em seu tempo livre?	O que você gostaria de fazer em seus momentos de lazer?	Qual o programa de rádio ou TV que você prefere?	Qual seu estilo de música preferido?	Quais os meios de informação que você tem acesso?	
As respostas se dividem em jogar bola, ir à casa da avó e limpar a casa.	Dos 16 entrevistados, 12 disseram que gostariam de ir ao cinema.	10 remeteram-se a Escolinha do Goliás.	Predomínio dos estilos: HIP HOP e FUNK	TV	100%
				Rádio	62%
				Internet	50%
				Livros	30%
				Revistas	30%
				Jornal	25%

Quadro 6 – Dados culturais dos adolescentes.

Os dados revelam que o tempo livre subdivide-se em tempo para o lazer (jogar bola e visitar a avó) e tempo para os afazeres de casa, o que nos mostra que essas famílias não dispõem de muitos momentos de lazer, 75% dos entrevistados revelaram o desejo de ir ao cinema, mas disseram não poder por falta de condições financeiras para locomoverem-se à outra cidade, já que o município não oferece tal recurso à população.

Em relação aos meios de informação a que têm acesso, a televisão está em 100% das famílias, seguida do rádio e da internet. Dos programas preferidos, o humor da “Escolinha do Goliás” foi o que mais se destacou.

No que tange ao estilo de música, as respostas elegeram o HIP HOP e o FUNK como preferidos.

Nas observações que fizemos na entidade, constatamos que na *Oficina de Esporte e Cultura* os adolescentes têm um grupo de dança de HIP HOP. Para criarem as coreografias dão preferência às músicas de grupos norte americanos e gostam de assistir *clips* para aprenderem novos passos de dança.

Em relação à escolaridade dos pais, 50% deles estudaram somente até a 4ª série, 20% até a 8ª série e 30% chegaram ao Ensino Médio, revelando que a maioria possui baixa escolaridade, conforme mostra o Quadro 7:

Grau de escolaridade dos pais:			
1ª a 4ª série	5ª a 8ª série	Ensino Médio	Ensino Superior
50%	20%	30%	00%

Quadro 7 – Dados sobre grau de escolaridade dos pais.

Cabe-nos realçar que a escolaridade dos pais está diretamente ligada à relação que a família tem com o meio escrito. Pesquisas já revelaram que quanto menor o grau de escolaridade do sujeito menos interesse e gosto este tem pela leitura. Estudos indicam também que a formação do leitor é um processo complexo que se inicia na família por meio da referência que a criança tem dos familiares como leitores. Os adolescentes pesquisados em sua maioria não têm essa referência de adulto leitor em suas famílias.

Perguntamos se eles gostavam de ler, e estes responderam que sim, gostam, justificando que a leitura os auxiliam a “aprender e saber mais das coisas”.

Como vimos, as monitoras da entidade apresentam uma concepção pragmática em relação à leitura. Neste sentido, percebemos que a justificativa dos adolescentes ao fato de gostarem de ler para saberem mais das coisas está relacionado às concepções que as monitoras da biblioteca e da Oficina de Comunicação demonstraram ter a respeito da leitura.

Segue abaixo quadro demonstrativo das perguntas e respostas sobre os hábitos de leitura dos pesquisados:

Você gosta de ler?	Por quê?	O que você lê?	
<b>SIM</b>	Para aprender e saber mais das coisas	<b>Escola</b>	<b>EOCA</b>
<b>99%</b>		Livro didático	Gibis e revistas

Quadro 8 – Dados sobre o gosto de ler dos adolescentes.

Os adolescentes afirmaram gostar de ler. No entanto, não lêem textos literários. Vêm a leitura com a finalidade de aprendizagem dos conteúdos escolares. Investigamos como os adolescentes vêem os momentos de leitura, tanto na escola como na EOCA. No Quadro 9, apresentamos os resultados desse questionamento:

Em que momento você faz leitura?		Como são suas aulas de leitura?		Onde você mais lê?		
Escola	EOCA	Escola	EOCA	Escola	EOCA	CASA
Durante as aulas	Não tem horário específico	Predomina leitura em silêncio e avaliada.	Lêem quando terminam as tarefas.	80%	20%	20%

Quadro 9 – Dados sobre as práticas de leitura dos adolescentes.

Na escola, a leitura para os adolescentes é a leitura do livro didático, durante as aulas. A leitura é em silêncio e avaliativa, tanto que um aluno relatou ler “porque a professora dava pontinhos a mais”. Na EOCA não há um horário específico, quando terminam as tarefas podem ir à biblioteca e ler o que desejar. Todavia a escola, para eles, ainda é a maior referência de leitura, porque afirmaram que 80% das leituras que fazem são realizadas na escola.

Bordini e Aguiar (1988) postulam que o ensino eficaz da leitura deve atender algumas necessidades:

Para que a escola possa produzir um ensino eficaz da leitura da obra literária, deve cumprir certos requisitos como: dispor de uma biblioteca aparelhada, na área da literatura, com bibliotecários que promovam o livro literário, professores leitores com boa fundamentação teórica e metodológica, programas de ensino que valorizem a literatura, e, sobretudo, uma interação democrática e simétrica entre alunado e professor (BORDINI e AGUIAR, 1988, p. 85-86).

Para Soares (2003), a biblioteca é a organização do espaço e do tempo de acesso aos livros e de leitura. É preciso haver o consenso do como se lê, isto é, em silêncio, por quanto tempo, para o leitor não ser surpreendido por não “saber” utilizar esse espaço. Na EOCA não há um dia específico destinado à leitura. Os adolescentes vão à biblioteca quando terminam as tarefas da escola e relataram encontrar os materiais que desejam para ler. Vejamos os dados obtidos pelos questionários acerca dessa temática, reproduzido no Quadro 10:

Com que frequência você vai à biblioteca?		Você encontra os materiais que deseja na biblioteca?			
Escola	EOCA	Escola		EOCA	
		sim	não	sim	não
Pareceu haver certa regularidade.	Sem frequência definida.	85%	15%	80%	20%

Quadro 10 – Opinião dos adolescentes em relação à biblioteca da entidade.

É interessante observarmos que a frequência na biblioteca da escola demonstrou regularidade, enquanto que na EOCA não. Os materiais disponibilizados nas duas bibliotecas satisfazem a maioria dos adolescentes.

Na biblioteca da EOCA, a figura da monitora da biblioteca não é relevante para os adolescentes, pois os dados colhidos revelaram que a maioria não tem auxílio na escolha dos livros e apenas 05% dos entrevistados disseram receber ajuda de MB. No Quadro 11 apresentamos esses dados:

É auxiliado nas escolhas das leituras que faz? Por quem?							
Escola				EOCA			
não	bibliotecária	professora	outro	não	bibliotecária	monitora	outro
35%	20%	45%	00	80%	05%	05%	10%

Quadro 11 – Opinião dos alunos sobre o atendimento na biblioteca da entidade.

Na escola, a figura do professor tem maior relevância no auxílio para as escolhas do material para ler. Na EOCA, o auxílio é bastante diminuído. A figura de “outro”, que os adolescentes relatam ser, principalmente, a coordenadora da entidade, revela que os adolescentes têm certo vínculo com esta figura. A esse respeito, Ana Maria Machado (2001) assevera que a socialização da leitura é importante, acrescentando que se ninguém estimular à descoberta, o texto é um possível tesouro, mas para descobri-lo é preciso saber que ele existe:

[...] ninguém resiste à tentação de saber o que se esconde dentro de algo fechado – seja a sabedoria do bem e do mal no fruto proibido, seja na caixa de Pandora, seja o quarto do Barba Azul. Mas, para isso, é preciso saber que existe algo lá dentro. Se ninguém jamais comenta sobre as maravilhas encerradas, a possível abertura deixa de ser uma porta ou uma tampa e o possível tesouro fica sendo apenas um bloco compacto ou uma barreira intransponível (MACHADO, 2001, p. 149).

Portanto, ter acesso ao material escrito não significa apenas estar com esse objeto nas mãos, mas ter oportunidade de descobrir e interagir com esse bem cultural.

No que tange à leitura, buscamos saber os temas preferidos, formas, gêneros que eram do interesse do grupo, tanto na leitura quanto no ouvir histórias. Vejamos no Quadro 12 os dados que mostram a relação que os adolescentes têm com histórias e com a ficção:

Alguém em sua casa lhe conta histórias? Quem?		Qual a história que ouviu em casa e que mais gostou?	
SIM	NÃO	Não souberam ou não lembraram	55%
55% Pais ou avós	45%	Sobre folclore	25%
		Histórias reais	10%
		Contos de fadas	05%
		Piadas	05%

Quadro 12 – Dados sobre a história de leitura dos adolescentes.

Apesar de 55% dos adolescentes revelarem que os pais ou avós lhes contam histórias em casa, essa mesma porcentagem de indivíduos disse não saber ou não se lembra de nenhuma história ouvida. Todavia, as histórias que ouviram e se lembraram são as oriundas da oralidade, principalmente, as folclóricas como a da *Mula sem cabeça* e a do *Lobisomem*.

Ao investigarmos a história de leitura literária dos adolescentes, solicitamos que dissessem o nome de uma história que haviam lido recentemente. A maioria não soube dizer ou não se lembrou naquele momento e isto nos comprovou que estão mesmo distantes da leitura do texto literário, pois, como podemos observar no quadro 8, ao serem questionados sobre o que lêem, apontaram, somente, o livro didático, gibis e revistas. Tal fato mostra que a leitura realizada na escola ou mesmo na entidade não privilegia a leitura do texto literário.

No quadro 13, ilustramos as respostas dos adolescentes, ao perguntarmos sobre as histórias que leram recentemente, vejamos:

Cite o nome de uma história que você leu recentemente:		Quem é o autor desta história?	
Não souberam ou não lembraram	70%	Relataram não saber. Apenas dois adolescentes citaram Monteiro Lobato e Cecília Meireles.	
O Sítio do picapau amarelo	10%		
O Boitatá	10%		
O que as meninas precisam saber	05%		
O filho de Chuck	05%		

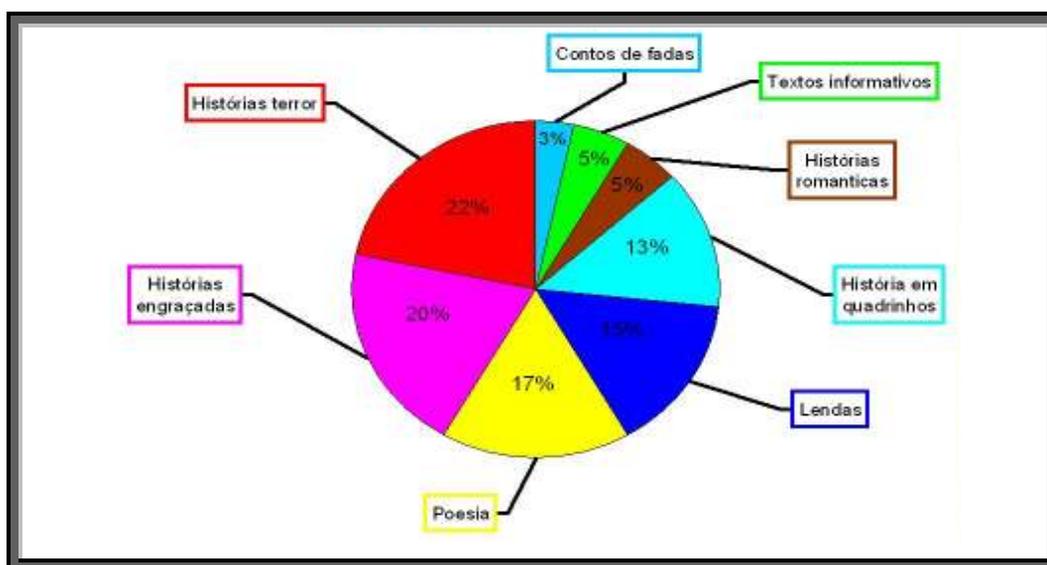
Quadro 13 – Dados sobre a história de leitura dos adolescentes.

Apesar de os adolescentes relatarem que gostam de ler e que lêem na escola e na EOCA não souberam citar uma história que tivessem lido, o que nos mostra que a leitura para eles é pouco significativa. Outro dado importante a ser ressaltado é em relação aos

autores das histórias. Os adolescentes mencionaram algumas histórias, mas não sabiam os autores, demonstrando desconhecimento do fato ou que a autoria não é relevante para eles.

Em uma pesquisa empreendida por Aguiar e publicada em 1979, a autora organiza um guia de leitura para alunos de 1º e 2º graus, resumindo, em um quadro referencial, os interesses de leitura de estudantes, desde o início da vida escolar até a conclusão do 2º grau. Para ela, os adolescentes preferem textos de extensão média, com menos ilustrações e tratamento realista, estrutura narrativa linear e ainda estão indecisos na abordagem: ora fantástica, ora realista. As histórias, no entanto, estão ligadas ao ambiente fatural. Os poemas de sua preferência são os com maior número de estrofes, rimas mais elaboradas, menos jogos sonoros e imagens mais ricas. Quanto aos gêneros, personagens e assuntos, de acordo com os dados da autora, os interesses centram-se em: “Animais, super-heróis, aventuras, horror e esportes, poemas narrativos e líricos, lendas, humor, espionagem e amor” (AGUIAR, 1979, p. 30).

Aguiar (1979) pontua que esse levantamento pode servir de apoio para os mediadores na escolha do material de leitura a oferecer aos jovens. No entanto, o quadro não exclui a possibilidade de considerar um levantamento específico, os interesses individuais e as predisposições específicas de cada cultura social. Esse é o ponto de partida para que seja efetuada a seleção de material que possa contribuir com o gosto pela leitura à medida que supera dificuldades que impedem a interação do leitor com o texto. Similar ao exposto por Aguiar (1979), fizemos também o levantamento das preferências de leitura dos adolescentes da entidade e encontramos os dados expostos no Quadro 14:



Quadro 14 – Preferência de leitura dos adolescentes.

Pudemos perceber que as histórias de terror e humor, por provocarem sentimentos que fazem parte do próprio amadurecimento, têm grande aceitação pelos adolescentes da entidade, em consonância com o estudo apresentado por Aguiar (1979). Os adolescentes revelaram também interesse por histórias de humor e pela poesia. As lendas e histórias em quadrinhos também despertam interesse dos adolescentes pesquisados. Já as histórias românticas, textos informativos e os contos de fadas não ocupam o centro de atenção dos adolescentes.

Como vimos no tópico 2.4.1, a Sociologia da Leitura permite-nos estudar o leitor, levando em consideração o lugar que ocupa na sociedade, o sexo, a idade e suas aspirações culturais, programas de popularização do livro e da leitura, além das instâncias mediadoras. Nesse sentido, este capítulo foi-nos importante para conhecer diferentes aspectos dos leitores com quem trabalhamos a Oficina de Leitura do Texto literário. Desde as condições econômicas e sociais até as de ordem cultural e de preferência pela leitura.

Os dados encontrados, por meio de orientações da Sociologia da Leitura, são extremamente relevantes para auxiliar o processo de elaboração da Oficina de Leitura, uma vez que, de acordo com o método recepcional, o mediador de leitura deve partir do Horizonte de Expectativas do leitor e, para isso, é preciso conhecê-lo.

A seguir descrevemos e analisamos as atividades desenvolvidas na Oficina de Leitura do texto literário proposta aos adolescentes da entidade.

## **4. REPLANTANDO O JARDIM**

A partir dos estudos sobre a Estética da Recepção e em consonância com a natureza aplicada desta pesquisa, buscamos verificar, por meio de uma Oficina de Leitura, como é a recepção do texto literário por adolescentes da instituição não-governamental em estudo. Almejamos que nossa pesquisa possa, de alguma forma, contribuir com o trabalho já realizado na entidade.

O uso de uma metodologia foi imprescindível para a realização do trabalho. Assim, optamos pelo Método Receptional desenvolvido por Bordini e Aguiar (1988), que compreende cinco etapas: Determinação do Horizonte de Expectativas, Atendimento do Horizonte de Expectativas, Questionamento do Horizonte de Expectativas, Rompimento do Horizonte de Expectativas e Ampliação do Horizonte de Expectativas.

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os resultados da aplicação da Oficina de Leitura do texto Literário na entidade.

### **4.1 Conhecendo o solo: Determinação do Horizonte de Expectativas**

O planejamento desta primeira etapa do método não começa do nada ou da suposição. O ponto de partida é o acesso, por parte do professor ou do mediador de leitura, ao horizonte de expectativas do aluno. Isto ocorre a partir da sondagem dos interesses dos alunos quanto as suas expectativas, modismos, estilos de vida, comportamentos sociais e familiares, preferências quanto ao lazer, músicas, sentimentos e interesses específicos na área de leitura, como temas, assuntos, formas, seu horizonte cultural e ideológico.

Optamos pela observação direta do comportamento dos adolescentes e pela aplicação de questionários, como vimos no tópico 3.3.3. Assim, foi possível estabelecer o perfil sócio-econômico-cultural dos adolescentes, bem como suas preferências em relação à leitura.

Sistematizamos esses dados e determinamos o Horizonte de Expectativas dos adolescentes conforme exemplificamos no Quadro 15:

HORIZONTE DE EXPECTATIVA DOS ADOLESCENTES PESQUISADOS				
100% dos adolescentes têm acesso à televisão.	Interessam-se por <i>clips</i> e músicas do HIP HOP.	Gostam de histórias ligadas a oralidade, como folclore.	Preferem os temas: TERROR e HUMOR.	Gostam de POESIA.

Quadro 15 – Dados sobre o Horizonte de Expectativas dos adolescentes.

A determinação do Horizonte de Expectativas do leitor, conforme Bordini e Aguiar (1988), é o primeiro passo para o planejamento do ensino através do Método Recepcional. São esses dados que permitirão ao mediador de leitura propor práticas que promovam a comparação entre o familiar e o novo. Além disso, para despertar o gosto e o interesse do leitor é necessário conquistá-lo, e isto ocorre pela apresentação de textos e eventos que fazem parte dos seus valores, de suas crenças, dos modismos que aprecia, de seu estilo de vida, enfim, de suas preferências.

Os adolescentes pesquisados demonstraram um Horizonte de Expectativas bastante relacionado à música, especificamente ao estilo HIP HOP. Afirmaram gostar de poesia, do humor e terror; os textos a que mais tiveram contato são os relacionados com a oralidade, como as lendas folclóricas.

A partir dessas informações, passamos ao segundo passo do Método Recepcional, que é o atendimento desse Horizonte de Expectativas.

#### **4.2 Afofando o solo: Atendimento do Horizonte de Expectativas**

No Método Recepcional de Bordini e Aguiar (1988), uma vez detectadas as aspirações, valores e familiaridades dos alunos em relação à leitura e à Literatura o mediador de leitura precisa atentar-se para o atendimento dos Horizontes de Expectativas (H.E.) sob dois prismas: inicialmente quanto ao objeto, isto é, os textos escolhidos para o trabalho na Oficina de Leitura do texto Literário devem corresponder ao esperado. Nesse caso específico, os sujeitos pesquisados deram preferência ao HIP HOP, a textos relacionados com a oralidade e à poesia. O segundo prisma relaciona-se às estratégias de ensino, que devem ser organizadas a partir de procedimentos conhecidos pelos alunos e que são de seu agrado.

Planejamos, para o atendimento dos H.E. dos adolescentes, apresentar-lhes um vídeo *clip* sobre HIP HOP e em seguida uma roda de conversa, atividade que estavam bastante habituados a realizar na entidade, conforme constamos em nossa observação.

O HIP HOP é um movimento cultural iniciado no final da década de 1960 nos Estados Unidos como forma de reação aos conflitos sociais e a violência sofrida pelas classes menos favorecidas da sociedade urbana. É uma espécie de cultura das ruas, um movimento de reivindicação de espaço e voz das periferias, traduzido nas letras questionadoras e agressivas, no ritmo forte e intenso e nas imagens grafiatadas pelos muros das cidades. O HIP HOP como movimento cultural é composto por quatro manifestações artísticas principais: os *MCing* que é a manifestação do mestre de cerimônias, animador de festas com rimas improvisadas; os *DJs* por meio da instrumentalização do ritmo; a dança do *BREAKING* e a pintura do grafite. No Brasil, o movimento HIP HOP foi adotado, sobretudo, pelos jovens de capitais como São Paulo, Rio de Janeiro, Brasília e Porto Alegre, como forma de discussão e protesto contra o preconceito racial, a miséria e a exclusão.

Em nossas observações notamos que os adolescentes gostavam muito do ritmo HIP HOP, do som, mas não tinham nenhuma preocupação com o assunto discutido nas músicas. O vídeo clip<sup>11</sup> que utilizamos é de um grupo norte americano e foi encontrado em um site popular da internet. A música do vídeo *clip*, em inglês, tem um ritmo forte e rápido. A dança apresenta, além de passos básicos do HIP HOP, acrobacias e saltos.

Em relação ao assunto da música do vídeo *clip*, mesmo em inglês é de difícil compreensão. A maneira como a música foi *mixada* não permite a compreensão das palavras. Nosso objetivo, então, era fazê-los perceber que além do balanço, do ritmo, o tema abordado nas músicas e em outros textos também eram importantes. O planejamento dessa etapa foi elaborado conforme exemplificamos:

<b>2ª etapa: Atendimento dos horizontes de expectativas</b>	
CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS
* Vídeo Clip sobre Hip Hop	<b>1º momento:</b> * Assistir ao vídeo <i>Clip</i> ; <hr/> <b>2º momento: Atividades</b> * Debate a respeito do vídeo <i>clip</i> ;

Quadro 16 – Planejamento para o atendimento dos Horizontes de Expectativas.

<sup>11</sup> [www.youtube.com/watch?v=8FX\\_NPOgQEU](http://www.youtube.com/watch?v=8FX_NPOgQEU)

No primeiro dia de Oficina explicamos aos adolescentes como trabalharíamos nestes dias que ficaríamos juntos, ao que estes demonstraram interesse. Fomos até a sala de vídeo e durante essa atividade todos os alunos participaram ativamente com entusiasmo, tentavam observar cada movimento dos dançarinos para aprenderem.

Depois de assistirmos ao vídeo *clip* três vezes, organizamo-nos em círculo para a roda de conversa. Perguntamos se conheciam a atividade, ao que responderam positivamente, visto que uma vez na semana faziam a mesma atividade com a coordenadora. Indagamos se nessa atividade havia alguma regra e eles responderam que era importante respeitar a opinião dos colegas e falar um de cada vez. Em um clima informal começamos a conversar sobre o que havíamos assistido. Primeiramente, inquirimos se haviam gostado do vídeo *clip*, e muitos deles se manifestaram. Reproduzimos na seqüência trechos de diálogos travados por nós:

P<sup>12</sup> - Vocês gostaram do *clip*?

A1<sup>13</sup> - Eu gostei.

A2 – Eu também gostei... mó legal...

A3 – Professora, foi muito legal..

A4 – Achei massa...você viu os giros que eles davam?

A5 – É... e as piroetas, então... muito legal...

Os adolescentes pediram-nos para assistir mais uma vez. A duração é de aproximadamente cinco minutos; assistimos e novamente voltamos a conversar. Todos se mantiveram muito envolvidos com o vídeo *clip* e alguns o pediram emprestado para assistir em casa.

Os sujeitos adolescentes mencionaram diversos aspectos do vídeo *clip*, como, por exemplo, a roupa dos dançarinos, as piruetas e os saltos. Perguntamos a eles o que mais lhes havia chamado atenção no vídeo que acabávamos de assistir e muitos deles fizeram menção aos passos de dança.

É importante salientar que o vídeo *clip* proposto atendeu aos Horizontes de Expectativas dos adolescentes e confirmou os dados recolhidos em nossas observações do interesse dos sujeitos da pesquisa pelas músicas do HIP HOP e pelas danças coreografadas no mesmo ritmo. Ficou evidente também que os adolescentes eram indiferentes ao assunto abordado, ainda mais por se tratar de uma música em língua inglesa. Não lhes despertava interesse em saber o tema das canções dançadas e cantadas por eles.

---

<sup>12</sup> Pesquisadora.

<sup>13</sup> Os adolescentes foram enumerados de 1 a 16.

Indagamos se já conheciam o grupo antes, se já os tinham visto em algum outro lugar:

P – Vocês conhecem os dançarinos do *clip*? Alguém já os tinha visto antes em algum outro lugar?

A4 – Eu já tinha visto professora no computador do meu primo... no you tube. (silêncio)

P – Alguém mais conhecia?

A2 – Eu não...

A9 – Eu também não... mas é muito legal.

A6 – Eu vi um grupo, parecido com esse, mas, não era esse, no Caldeirão do Huck, sábado... vocês viram?

A10 – Ah! É mesmo, eu vi... cara....

Questionamos, então, se sabiam do que se tratava o HIP HOP; ao que devolveram com outras perguntas:

A6 – Do que trata? Como assim?

Intervimos, explicando que era o assunto, do que falava, citamos um exemplo de música sertaneja e devolvemos a pergunta sobre do que trata o HIP HOP:

P – E o HIP HOP fala sobre o quê? Ou esse clip que assistimos falou sobre o quê? (silêncio)

A4 – Pera aí... tô pensando...

P – Pode pensar...

A7 – Ah... eu acho que o HIP HOP é dança de rua...

P – O que mais?

A4 – É dança de rua sim... é do Rio de Janeiro... os mano dançam lá na rua do Rio de Janeiro.

P – Mas, é só dança ou eles também cantam alguma coisa?

A8 – Eles cantam... mas eu não entendi nada.

P – Por que você acha que não entendeu?

A8 – Ah! Porque é tudo inglês... e eu odeio inglês... não sei falar nada...

P – Alguém conseguiu entender alguma coisa sobre o que a música do clip falava?

A12 – Eu não entendi nada... só entendi a dança mesmo...

A6 – Eu também só entendi a dança.

A escolha do vídeo *clip* em língua inglesa foi proposital, pois atendia o Horizonte de Expectativas dos adolescentes em relação ao ritmo e a coreografia. No entanto, questioná-los sobre do que tratava a música inferiu a curiosidade entre os adolescentes.

Conversamos mais um pouco em relação ao HIP HOP, tentamos fazer com que expusessem o que sabiam a respeito. Entusiasmados, disseram-nos que tinham um grupo de HIP HOP na entidade e gostariam de mostrar a coreografia que estavam ensaiando naquele momento.

Agradecemos a todos pela participação e propusemos que fôssemos ao pátio da entidade para que pudessem mostrar-nos a coreografia. Além disso, enfatizamos que no dia seguinte continuaríamos o trabalho.

#### **4.3 Adubando o solo: Ruptura do horizonte de expectativas**

Nessa etapa do Método Recepcional, o mediador de leitura deve preocupar-se em introduzir textos que dêem certa continuidade à etapa anterior, mas que, de alguma forma, abale as certezas e familiaridades dos alunos. Para Bordini e Aguiar (1988), essa introdução pode assemelhar-se com a atividade anterior em um aspecto, porém apresentar elementos diferentes, de modo que o aluno ao mesmo tempo perceba estar ingressando em um campo desconhecido e não se sinta inseguro demais para rejeitar a experiência.

Para o rompimento do Horizonte de Expectativas dos adolescentes na Oficina de Leitura do texto Literário trabalhamos com três textos. Primeiramente mantendo um ponto de contato com o ritmo preferido por eles, apresentamos a música *Loadeando*, de Marcelo D2, que mostra uma relação familiar amistosa entre pai e filho. Em um segundo momento, escolhemos o poema de Elias José, *Exilada*, que apresenta uma relação familiar totalmente oposta à vivenciada na música de Marcelo D2 e utiliza outros recursos textuais para fazer isto. O último texto, sobre o mesmo tema, trata de uma relação familiar sob a ótica dos pais. É o *Poema Enjoadinho* de Vinícius de Moraes.

Trabalhamos inicialmente com um texto que possuía um ponto de ligação com o familiar. Se o texto do vídeo *clip* era HIP HOP e em inglês, selecionamos um do mesmo ritmo em língua portuguesa, o que nos permitiu instigá-los a refletir sobre o assunto tratado na música. Escolhemos o tema família por todos terem uma vivência familiar e, assim, poderiam participar ativamente das discussões.

Essas atividades são exemplificadas no Quadro 17:

<b>3ª etapa: Ruptura dos horizontes de expectativas</b>	
CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS
<b>1º MOMENTO</b>	
* Música Loadeando; (Marcelo D2)	* Apresentação da música Loadeando; * Ouvir em CD player; * Cantar com os alunos; * Trabalho oral: reflexão sobre os recursos textuais da música; * Trabalho escrito: reflexão sobre o tema do texto;
<b>2º MOMENTO</b>	
* Poema Exilada; (Elias José)	* Apresentação do poema Exilada; * Leitura Silenciosa e coletiva; * Trabalho oral: exploração dos recursos textuais do poema; * Musicalização do poema; * Trabalho escrito: reflexão sobre o assunto do poema;
<b>3º MOMENTO</b>	
* Poema Enjoadinho (Vinicius de Moraes)	* Apresentação do Poema Enjoadinho; * Leitura do poema pelo mediador de leitura; * Trabalho de leitura: engrenagem humana; * Trabalho oral: reflexão sobre os recursos textuais do poema; * Trabalho escrito: reflexão sobre o assunto do poema;

Quadro 17 – Planejamento para a ruptura dos Horizontes de Expectativas.

Nosso objetivo, nesta etapa do método, era promover a percepção da criação literária, isto é, mostrar como os autores trabalharam os recursos textuais para retratarem uma situação ou para discutirem o tema. Estes recursos diferenciam o texto literário de um texto, cuja função predominante é a referencial, por exemplo. A recepção do texto literário pode provocar a experiência estética descrita por Jauss (1994), como vimos no tópico 2.4.2, sobre a Estética da Recepção.

Em relação à temática, nosso objetivo era fazê-los contrapor idéias, perceberem diferentes relações familiares a que o indivíduo está submetido e que a literatura pode trazer à tona, levando o leitor a refletir sobre os conflitos do ser humano e sobre seus próprios conflitos.

Ao promover a reflexão e a compreensão do mundo e de si mesmo, a literatura atinge uma das variações da função *humanizadora* pautada por Antonio Candido (1972), a função social, isto é, a literatura possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que

o cerca, quando retratada no mundo ficcional. Ao interagir com o universo transfigurado no texto, o leitor amplia suas experiências pessoais e sua visão de mundo.

No segundo dia da Oficina de Leitura do Texto Literário, sentamos em círculo. Dissemos aos sujeitos adolescentes que havíamos trazido outra atividade para fazermos juntos. Trabalharíamos com uma música do Marcelo D2<sup>14</sup>. Perguntamos se alguém conhecia esse cantor e ouvimos um sonoro sim. Indagamos quem era, que tipo de música ele cantava, se eles gostavam do cantor. Os próprios adolescentes apresentaram Marcelo D2, relatando que era um cantor de rap<sup>15</sup>, brasileiro, que tinha muitas músicas e que eles gostavam do cantor. Distribuímos uma cópia da letra da música para cada um e ligamos o CD *player* para ouvirmos, acrescentando que se alguém soubesse a letra poderia cantar junto:

### **Loadeando**

E aí, Pai? Beleza?  
Beleza Filho, e com você, tudo certo?  
certo...  
e aí como é que vai o colégio?  
Ah, o colégio vai bem... e eu que... cê sabe como é...  
O jogo começou, aperta o Start,  
na vida você ganha, você perde, meu filho. Faz parte.  
Ih! É ruim, eu não gosto de perder.  
Nem me lembro há quanto tempo que eu não perco pra você.  
Calma filho, cê ainda tem que crescer.  
O jogo apenas começou e você tem muito pra aprender.  
É! Eu sei. Tava só zuando. Você que lodeou e eu tô só jogando.  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho.**  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai.**  
Se o papo for futebol?  
Ah! Isso é comigo.  
E se o assunto é playstation?  
Tudo bem, contigo.  
A evolução aqui é de pai pra filho.  
A família é Peixoto e representa o Rio.  
Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai.  
Mas aquele passeio na Disney, quando a gente vai, hein?  
Hum! Sabia. Tava demorando.  
Deixa o dólar dá baixada ai nós vamo, certo?  
Ih! Beleza. A comida tá na mesa.  
Mas pro dólar dá baixada é mó tristeza.  
É! Tu sabe que a vida não tá mole pra toda família,  
que segue firme e forte na correria.

---

<sup>14</sup> Marcelo D2 é carioca, mistura o ritmo sampa com rap. Ajudou a divulgar a música americana no Brasil e a brasileira no exterior. Venceu o Prêmio Multishow 2007 na categoria melhor clipe, com Dor de Verdade.

<sup>15</sup> O Rap é a expressão musical-verbal da cultura HIP HOP. Sua origem remonta à Jamaica, na década de 1960. Trata, sobretudo, da desigualdade social, da violência nas favelas, do preconceito racial, situação política, além de sexo e drogas.

Lembra?  
Lembro!  
É só olha pra trás.  
Mas pra vida melhorar, como é que faz?  
Não fico ai parado, esperando a ajuda da Unesco.  
Na minha vida ando pra frente, sempre em passo gigantesco.  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho.**  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai.**  
O pensamento é rápido. Não enrola.  
Três pra frente x diagonal pra cima e bola.  
É! Já vi que tu tem o poder.  
O controle tá na tua mão e o jogo é pra você.  
Mas a persistência é o que leva a perfeição.  
Eu que lodei, você joga e é exemplo pro teu irmão.  
Você é o reflexo do espelho do seu pai. Eu também.  
Uma coisa eu aprendi, planto o amor pra colher o bem.  
Ah moleque! é assim q tem q ser rapa muito amor no  
coração rapazeada.  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho.**  
**Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai.**  
é assim que tem que ser rapazeada amor....  
No final o bem vai vencer, no final o bem vai vencer,  
é assim que tem que ser é assim que é...ja é ja  
é...

A música *Loadeando*<sup>16</sup>, de Marcelo D2, começa mostrando um diálogo entre o pai e o filho. Os dois cumprimentam-se, em um clima amigável e bastante informal. O pai pergunta ao filho como vai o colégio e o filho responde que está tudo certo, mas convida o pai para entrar em um jogo. A música demonstra uma ambigüidade na palavra jogo, pois, ora remete ao jogo como brincadeira ou ludismo e ora revela que o jogo, do qual estão falando é o jogo da vida:

O jogo começou, aperta o Start,  
na vida você ganha, você perde, meu filho. Faz parte.  
Ih! É ruim, eu não gosto de perder.  
Nem me lembro há quanto tempo que eu não perco pra você.  
Calma filho, cê ainda tem que crescer.  
O jogo apenas começou e você tem muito pra aprender.  
É! Eu sei. Tava só zuando. Você que lodeou e eu tô só jogando.

O refrão da música apresenta aliterações e assonâncias. A repetição do fonema consonantal ‘v’ e do vocálico ‘o’, dão a impressão do vôo, da liberdade existente na relação do pai e do filho:

---

<sup>16</sup> Música Loadeando é do segundo disco solo de Marcelo D2, lançado em 2003, chamado “A procura da batida perfeita”. Loadeando é cantada junto com seu filho Stephan.

Eu me desen**VO**lvo e e**VO**lvo com meu filho.  
Eu me desen**VO**lvo e e**VO**lvo com meu pai.

Nos versos seguintes, o pai e o filho vão mostrando o desenrolar do jogo, revelando a interação e as trocas efetuadas entre eles. Convidam, gradativamente, o leitor a participar dessa relação, ao proporem questões como “Pra vida melhorar como é que faz?”. Mostram também aspectos importantes na vida em família: o dia-a-dia, os sonhos e as realizações:

Se o papo for futebol?  
Ah! Isso é comigo.  
E se o assunto é playstation?  
Tudo bem, contigo.  
A evolução aqui é de pai pra filho.  
A família é Peixoto e representa o Rio.  
Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai.  
Mas aquele passeio na Disney, quando a gente vai, hein?  
Hum! Sabia. Tava demorando.  
Deixa o dólar dá baixada ai nós vamo, certo?  
Ih! Beleza. A comida tá na mesa.  
Mas pro dólar dá baixada é mó tristeza.  
É! Tu sabe que a vida não tá mole pra toda família,  
que segue firme e forte na correria.  
Lembra?  
Lembro!  
É só olha pra trás.  
Mas pra vida melhorar, como é que faz?  
Não fico ai parado, esperando a ajuda da Unesco.  
Na minha vida ando pra frente, sempre em passo gigantesco.

O texto ainda apresenta rimas emparelhadas e o autor cria uma aliteração do fonema /t/ que, nesse momento, contribui para promover a interação dos sujeitos envolvidos. Já não é possível identificar se o pai fala ao filho, se o filho fala ao pai ou se estão falando para o próprio leitor. Os pronomes pessoal e possessivo ‘tu’ e ‘tua’ levam-nos supor que o interlocutor já é o leitor:

O pensamento é rápido. Não enrola.  
Três pra frente x diagonal pra cima e bola.  
É! Já vi que tu tem o poder.  
O controle tá na tua mão e o jogo é pra você.  
Mas a persistência é o que leva a perfeição.  
Eu que lodi, você joga e é exemplo pro teu irmão.  
Você é o reflexo do espelho do teu pai. Eu também.  
Uma coisa eu aprendi, planto o amor pra colher o bem.  
Ah moleque!é assim q tem q ser rapa muito amor no  
coração rapazeada.

O uso deste recurso textual envolve o leitor e convida-o a pensar em sua própria vida. Nos versos que seguem, o pai passa de conselhos ao filho para conselhos ao leitor, enfatizando a necessidade do amor e do bem. O advérbio ‘já’ demonstra que isso precisa acontecer agora, no presente:

é assim que tem que ser rapazeada amor....  
No final o bem vai vencer, no final o bem vai vencer,  
é assim que tem que ser é assim que é...já é já...é...

O resultado dessa relação é o refrão da música “Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho, eu me desenvolvo e evoluo com meu pai”.

Depois de ouvirmos a música várias vezes, começamos a questioná-los sobre a opinião deles em relação ao que tinham ouvido:

P - Vocês gostaram da música?  
A8 - Sim... eu gostei.  
A13 – Eu também gostei...  
P – Essa música fala sobre o quê?  
A9 – Éh... fala...do filho que ensina o pai jogar videogame...  
A6 – Não... fala do filho... mas fala do pai...

Nesse momento, percebemos que estavam extremamente inseguros em expressar o que pensavam. Dissemos que poderiam olhar na letra da música, não tinha problema algum. Os adolescentes, apesar de tímidos demonstravam interesse e vontade de participar. As opiniões começaram a surgir:

A9 – Bom... eu acho que fala também do filho que se dá bem com o pai...  
P – O que mais?  
(silêncio)  
A7 – Eu acho que está falando que ninguém vive sozinho.  
P – Por que você acha isso?  
A7 – Tipo... porque o pai e o filho tão juntos...  
P – O que mais? (pausa)

Propusemos que lêssemos juntos a primeira parte da música até o refrão. Lemos juntos, alguns seguiram o ritmo da interpretação do cantor. Na seqüência, indagamos sobre quem falava na música, sobre o que conversavam e instigava-os a comprovar na letra da música a resposta que davam.

Chegaram à conclusão de que era o pai e o filho que conversavam e falavam sobre um jogo. Questionamos acerca de algumas palavras da música que se referiam à palavra jogo. Perguntamos que tipo de jogo o pai e o filho estavam jogando:

P – Qual jogo?

A6 – É um jogo de videogame eu acho ou do computador, porque tem que apertar o start...

P – Tem mais alguma coisa na letra da música que pode mostrar que o pai e o filho estão jogando videogame ou um joguinho de computador?  
(silêncio, todos pareciam procurar na letra da música)

A11 – Eu acho que é mesmo o jogo de computador... porque tem que apertar o start.

P – Quando nós jogamos vídeo game ou qualquer outro jogo no computador, para quê serve a tecla start?

A6 – Quando eu joguei... era pra inicia o jogo...pra começa..e..quando passava de fase também tinha que apertar a tecla start.

P – Ah! Então quando a música fala “O jogo começou, aperta o start, na vida você ganha, você perde, meu filho, faz parte”, será que o pai está falando com o filho sobre um jogo? Que jogo é esse?

A2 – É... é sobre um jogo... sim...

P – Será que alguém vai conseguir descobrir de qual jogo eles estão falando?

(silêncio... olhavam para a letra da música)

A6 – Eu acho que... mas, eu não sei se tá certo?

P – O que você acha?

A6 – Ah... eu não sei... mas eu acho... que o pai tá falando que a vida é mó difícil... pro filho...

Após a iniciativa desse aluno, a discussão começou a ficar mais intensa e todos queriam falar e participar da conversa.

A6 – Ah... eu acho assim, porque ele fala que na vida você ganha e você perde...

P – O que vocês acham? Vocês concordam?

A8 – É... eu acho que é tipo isso mesmo.

P – Então, o jogo que eles estão falando é a vida?

A1 – Eu acho que é...

P – Quem sabe mais nesse jogo, o pai ou o filho?

A6 – Eu acho que é... assim... o pai que sabe mais... ele que ensina pro filho.

P – Será que o filho não tem nada para ensinar ao pai?

A6 – Não sei... tipo... eu acho que o pai é que sabe...

Percebemos que a letra da música e a nossa conversa deixavam os adolescentes em dúvida em relação a algumas coisas como, por exemplo, se era possível o filho ensinar algo para o pai. Então, inquirimos acerca do refrão da música: “Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho. Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai”.

P – O que vocês entendem por esses versos?

A9 – É o filho falando para o pai... e o pai falando para o filho.

P – O que é desenvolver e evoluir?

A14 – Eu acho que é... ai... sei lá... depende... é abrir cabeça...

P – O que mais?

A6 – É... tipo.... subindo... ir melhorando...

P – Então o que quer dizer para vocês o refrão da música?  
A12 – É...que o filho...ah...não sei...  
P – Continua... fala pra gente a sua opinião.  
A12 – E... assim.... eu acho que o filho se desenvolve com o pai....  
P – Ótimo... e o que mais?  
A12 – É... eu não sei falar...  
P – Tá... então vai pensando o que você acha e depois você nos conta.  
Alguém mais quer falar sobre o que entendeu do refrão da música?  
(pausa)

Lemos a segunda parte da música, questionamos sobre a atitude do filho e do pai no tocante às coisas do mundo e refletimos sobre como se viam em suas famílias:

A6 – Meu pai... monta cavalo...e eu quero aprender...  
A2 – Eu acho que muita coisa que eu sei... é minha mãe que me ensina... tipo...cuidar do meu irmão...  
P – O que mais?  
(silêncio)  
P – E alguém já ensinou alguma coisa para o pai ou para a mãe que eles não sabiam?  
A3 – É que nem o meu pai... quando ele vai sair... minha mãe fala pra ele levar o celular... mas ele não sabe nem usar... é o maior mico... daí, eu ensino pra ele.  
P – Quem mais?  
A12 – Bom... eu tento ensinar minha vó... todo mês quando ela vai receber aposentadoria... no banco... mas daí ela acha muito difícil e eu que tenho que tirar o dinheiro pra ela.  
P – Alguém mais gostaria de contar? (silêncio)

Aos poucos foram relatando o que faziam em seu cotidiano e a relação entre pai e filho (adulto/adolescente) foi ficando bastante próxima da vivência dos adolescentes. Perguntamos, então, sobre o que mais o pai e o filho conversavam. Relataram, conforme dizia a música, do passeio que o filho gostaria de fazer, mas não podia porque o dinheiro estava curto. Isso desencadeou uma discussão a respeito de poder ou não comprar determinado produto, a necessidade do trabalho para viver, a vontade que os adolescentes tinham de trabalhar para ajudar suas famílias. Destacamos que a referência de família para esses adolescentes não é somente o pai e a mãe, mas referiam-se também a avós e tios.

A4 – Eu também acho que é isso que o E. falou... que o pai ensina o filho e o filho ensina o pai.  
P – O que mais?  
A6 – Ah! Véio... mas não é só o pai... o tio também....

Voltamos à leitura dos últimos versos da letra da música. Depois de falarem, novamente, a respeito da relação entre o pai e o filho, que era uma relação bastante

amistosa, perguntamos sobre a palavra *lodiei*, se conheciam o significado e o que significava na letra da música.

P – Quando ele diz: “Eu que lodiei, você joga e é exemplo pro teu irmão”. O que quer dizer essa palavra lodiei? Vocês conhecem? Já ouviram ou viram em algum lugar?

A6 – Loadiei... loadiei... tipo...eu acho que é uma gíria... véio...

P – E o que quer dizer?

A6 – Ah! Isso aí deve ser coisa dos mano lá do Rio de Janeiro...

P – Quem aqui joga videogame... ou outro jogo no computador? (várias mãos se levantaram) Vocês disseram lá no início da nossa conversa que para iniciar o jogo é preciso apertar a tecla start, certo? E depois de apertar o start, alguém já observou o que aparece, enquanto o jogo é carregado?

A6 – Ah... eu sei... aparece uma palavra... e três pontinhos correndo...sem parar...

P – Essa palavra que o M.A. disse que aparece é a palavra (escrevi na lousa) *Loading*... não é? É uma palavra em inglês que significa carregando... Quer dizer que o jogo está sendo carregado na memória do computador ou vídeo game para abrir...A palavra loadiei parece ser da mesma família da Loading, não é? Então, o que vocês acham que a palavra loadiei significa nesse contexto, quer dizer, na música *Loadeando* de Marcelo D2, quando ele diz “Eu que loadiei, você joga e é exemplo pro teu irmão”, o que ele quer dizer?

A9 – Hum... eu acho que é... que ele está carregando alguma coisa....

P – Ah! Mas, talvez a palavra “carregando” que é usada para os joguinhos esteja aqui emprestada... talvez ela queira dizer outra coisa... Quem é que está falando nesse verso, é o pai ou o filho?

A6 – É o pai... tipo... ele que ta falando pro filho....” O controle ta na tua mão e o jogo é com você. Mas a persistência é o que leva a perfeição. Eu que lodiei, você joga e é exemplo pro teu irmão”.

Indagamos que o jogo pode não ser o jogo de videogame ou de computador, mas que pode ser o jogo da vida. E questionamos sobre o verso “o controle ta na tua mão”.

A6 – É que é a gente que cuida da nossa vida...meu tio sempre me fala...tipo...que se eu fizer coisa errada...eu que vou pagar...eu que vou ter que da jeito....

A3 – É...eu entendi que loadiei...é o pai que deu a vida pro filho....assim...ele começou o jogo....

P – O que mais?

A3 – É...são os pais que começam tudo...mas depois a gente tem que ajudar....

Interessante observar que o recurso utilizado pelo autor, isto é, o pronome possessivo ‘tua’ provocou no leitor a sensação de que era com ele que o autor estava falando.

Perguntamos se alguém gostaria de expor mais alguma coisa. Houve silêncio. Convidamos os alunos para uma brincadeira a fim de despertá-los para as rimas presentes na música. Desenhamos três colunas na lousa e colocamos algumas palavras retiradas do texto e perguntávamos: na música essa palavra rima com (...), mas ela também pode rimar com (...). A seguir, segue o Quadro 18, exemplificativo dessa atividade:

	Na música rima com... 	Mas também pode rimar com... 
start		
você		
aprender		
comigo		
pai		
mesa		
unesco		
enrola		
perfeição		
também		

Quadro 18 – Atividade oral: música *Loadeando*.

A música *Loadeando* apresenta, além das rimas, marcas de oralidade, explora intensivamente a informalidade no texto, é um “bate-papo” entre o pai, o filho e o próprio leitor/ouvinte. Dessa forma, causa a aproximação do leitor ao texto, fato que observamos na recepção feita pelos alunos.

Além da roda de conversa, uma atividade coletiva, queríamos verificar como se manifestavam individualmente a respeito das leituras propostas na Oficina de Leitura do texto Literário.

O trabalho escrito da música *Loadeando* consistia em escrever o que haviam compreendido pelo refrão da música:

Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho.  
Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai. (MARCELO D2)

A opinião dos adolescentes, nessa atividade, deixou evidente a função humanizadora da Literatura a que trata Antonio Candido (1972), isto é, por meio da ficção o indivíduo tem oportunidade de reconhecer-se e conhecer o mundo.

A música levou-os a refletir sobre a relação do pai e do filho retratada na música, mas também lhes proporcionou um entendimento de sua própria condição de filho e da relação que estabelecem com os pais em suas respectivas famílias.

Exemplificamos, no quadro a seguir, opiniões pessoais dos adolescentes que estão bastante marcadas pela vivência que têm em suas famílias. Dentre outras coisas, relataram que os pais, às vezes, brigam com os filhos, mas é para o próprio bem destes últimos, ou ainda que é preciso ser bom para os pais, pois reflete o adolescente: “já pensou se eles morrerem de repente?” Isso demonstra o medo que ele tem de perder seus pais. Outro pensa no pai que nunca conheceu e imagina como ele deve ser. É possível percebermos, pela sua fala, que se identificou com a relação retratada na música, já que imagina o pai sendo “legal” como o retratado na música.

Reproduzimos no Quadro 19 trechos extraídos de suas anotações:

Escreva com suas palavras o que você compreendeu pelo refrão da música *Loadeando*, de Marcelo D2:

*É que a família é muito importante. Das não consigo viver sem os pais, eles são importante pra nós.  
Os filhos também são importantes na vida dos pais. Quem nunca teve pai não sabe o que tá perdendo. Eles às vezes briga com a gente mas lá no fundo no fundo no fundo dos os ama.  
Fim!*

Adolescente C

*Eu entendi que a gente tem que ser bom pra pai porque se não for o pai não vive mais não tem pai nem mãe.*

Adolescente F

*Eu gostei muito da música do Marcelo D2. É muito legal. Eu aprendi que o pai não pode viver sem a filha e a filha também não pode viver sem os pais. Os filhos tem que respeita os pais e obedecer por que eles falam pra bem e não pra mau. Eu nunca conheci meu pai, eu moro com a meu padrasto, eu acho que o meu pai é um legal de verdade.  
FIM.*

Adolescente D

Quadro 19 – Atividade escrita – Música Loadeando.

No dia seguinte, sentamos novamente em círculo e demos início à Oficina informando que havíamos encontrado um livro de poemas muito bonito e gostaríamos de

mostrar-lhes. Dissemos o nome da obra *Cantigas de adolescer* e fizemos uma apresentação do autor, contando-lhes que era brasileiro, chamava-se Elias José e gostava muito de escrever, desde sua adolescência. Mostramos a capa do livro e a contracapa, onde havia uma fotografia do autor. Todos ficaram bastante curiosos e o livro circulou de mão em mão para verem a fotografia do autor. Acrescentamos que havíamos encontrado no livro *Cantigas de adolescer* um poema que queríamos mostrar-lhes:

### **Exilada**

Diabo de desprezo  
ninguém lembra que eu existo,  
ninguém pensa em mim  
nem vem me ver.

Meu quarto é meu país  
de exílio,  
sem sabiás nem palmeiras.

Minha mãe não pára de passar  
pra lá e pra cá.  
vê a porta aberta,  
o som no último volume  
e eu cantando junto  
só pra chamar a atenção,  
mas ela nem me liga.

meu pai ligou no jornal  
e, como sempre,  
desligou-se do mundo.  
grande coisa ler sobre guerra,  
assaltos, poluição, violência,  
e a filha aqui no sufoco  
pedindo um seqüestrador.

faz quase meia hora  
que nem um filho de Deus telefona  
e eu louca pra soltar a língua.

Será que estão achando  
que eu morri aqui no exílio? (JOSÉ, Elias, 1992, p. 5)

Escolhemos o poema *Exilada* de Elias José por apresentar uma relação familiar conturbada, totalmente oposta à vivenciada na música de Marcelo D2. Se há diferenças com relação ao tema, estas, também se apresentam nas escolhas efetuadas pelo poeta na elaboração de sua criação.

O poema estrutura-se em seis estrofes: a primeira com quatro versos, a segunda com três, a terceira com sete, a quarta com sete, a quinta com três e a última com dois versos. São curtos e polimétricos. A variabilidade métrica estende-se ao ritmo, evidenciando um quadro assistemático que se mostra apropriado para demonstrar a sensação do descontentamento e da angústia vivenciada pelo eu-lírico, conforme exemplificamos na primeira estrofe, no quadro 20:

<b>Exilada</b>											
Diabo de desprezo ninguém lembra que eu existo, ninguém pensa em mim nem vem me ver.											
1	2	3	4	5	6						
Di	/ a	/ bo	/ de	/ des	/ pre	/ zo	1	2	3	4	5 6
1	2	3	4	5	6	7	1	2	3	4	5 6 7
nin	/ guém	/ lem	/ bra	/ que eu	/ e	/ xis	/ to,	1	2	3	4 5 6 7
1	2	3	4	5				1	2	3	4 5
nin	/ guém	/ pen	/ sa em	/ mim	/			1	2	3	4
1	2	3	4					1	2	3	4
nem	/ vem	/ me	/ ver.	/							
<input type="checkbox"/> Eixo rítmico.											

Quadro 20 – Escansão e ritmo da primeira estrofe do poema *Exilada*.

Podemos observar nos versos desta estrofe um processo reiterativo de sílabas nasalizadas, conferindo-lhes uma sonoridade que vai marcar o ritmo desses versos. O aspecto negativo registrado no nível semântico (ninguém, ninguém, nem) soma-se à nasalidade presente nos versos 2,3 e 4, enfatizando um eu-lírico infeliz e aborrecido.

É marcante em todo o poema a forma como o autor utilizou os recursos textuais para remarcar a negatividade, a tristeza e a solidão vivenciada pelo eu-lírico.

Assim, entregamos uma cópia para cada adolescente do poema e pedimos que fizessem uma leitura silenciosa. Depois de alguns minutos, ao percebermos que todos haviam lido, perguntamos se haviam percebido a musicalidade contida naqueles versos. Olharam-nos curiosos. Repetimos a pergunta indagando se haviam percebido o ritmo do poema *Exilada*. Lembramos da música *Loadeando* e perguntamos qual era o ritmo daquela música, responderam-nos que era um rap. Dissemos que o poema *Exilada* também tinha um ritmo, que os poemas têm ritmos e melodias. Um dos adolescentes perguntou: “Como assim, professora”. Declamamos em voz alta e solicitamos que circulassem a sílaba que

saísse mais forte. Depois, convidamo-los a declamarem o poema observando esta sílaba mais forte. Declamamos juntos, no começo, um pouco descompassado, porque uns falavam antes dos outros, e os orientamos para que falássemos todos juntos, ao mesmo tempo. Depois de algumas tentativas a declamação do poema saiu ritmada.

Em seguida, explicamos que a próxima atividade era colocar um ritmo musical no poema. Poderia ser *HIP HOP*, sertanejo, *Funk* ou qualquer outro que eles quisessem, dissemos que teriam 20 minutos para essa atividade e depois retornaríamos para a sala. Passado o tempo, voltaram e iniciamos a apresentação. Alguns pareceram um pouco tímidos, mas conseguiram apresentar e pareceram se divertir. Os dois grupos escolheram o ritmo *HIP HOP*, mas as interpretações foram diferentes. Um dos grupos fez arranjos com segunda voz.

Após a apresentação, começamos uma conversa a respeito do texto, perguntamos a opinião deles e responderam-nos que o poema era muito triste. Questionamos o porquê de terem achado triste e disseram-nos que perceberam solidão no poema:

A3 – É porque tem muita solidão.

P – Solidão? Como assim?

A3 – Porque ela fica sozinha...sozinha...e ninguém vê que ela existe.

Indagamos sobre quem estava sozinha e por que achavam isso. A conversa foi bem mais fluente. Não houve muitas pausas e todos participaram ativamente. Mesmo aqueles que preferiam não falar ouviam atentamente a opinião do colega:

A3 – Eu acho... que é a filha... ela vive sempre sozinha...

P – Vocês concordam com a colega?

A6 – É... véio... tipo... eu acho que os pais dela... a família num tá nem aí pra ela.

Perguntamos se sabiam quantos anos a filha retratada no poema tinha e não houve problema em perceber que era adolescente. Justificaram dizendo que uma das características do adolescente é gostar de som alto:

A10 – Eu acho que ela deve ter 13 anos.

P – Por quê?

A10 – É porque ela gosta... de... de ouvir música alta...

P – Então, ela é adolescente?

A6 – É... tipo... adolescente gosta de som que abala...

Questionamos sobre o que a adolescente estava sentindo e porque se sentia assim. Surgiu a hipótese de que ela poderia ser adotada. Convidamo-los para verificar as causas da solidão da adolescente:

- A11 – Ela sente que ta sozinha... que ninguém liga pra ela.  
P – O que mais?  
A13 – Bom... eu acho que ela deve ser adotada...  
P – Por que você acha isso?  
A13 – É porque os pais desprezam ela e não dão carinho... eu acho que deve ser adotada.  
P – Então vamos tentar descobrir porque ela se sente tão sozinha? O que vocês entenderam na primeira estrofe?  
A13 – Aff... tá reclamando que ninguém lembra que ela existe.  
A6 – É... tipo que ela é desprezada... porque ninguém vai ver ela....

Inquirimos o que haviam compreendido pelo verso “Meu quarto é meu país de exílio, sem sabiás nem palmeiras”, as reflexões aconteceram de maneira bastante tranquila:

- A5 – É... eu entendi que é porque ela fica sempre sozinha no quarto.  
P – O que mais?  
A9 – E também porque... eu acho que ela fica isolada... ela não tem amigos...  
P – O que significa pra vocês então a palavra Exílio<sup>17</sup>?  
A3 – Ah... pro... é isolada... sozinha... abandonada....

Buscamos refletir sobre as possíveis razões que levavam a adolescente a sentir-se sozinha. As respostas recaíram sobre a falta de atenção dos pais, mas também disseram que poderia ser pela razão do som tão alto que a filha ouvia e a mãe não gostava de som alto, por isso mantinha-se afastada:

- P – Por que ela está isolada?  
A15 – É porque a mãe ta sempre ocupada... fazendo serviço e nem liga pra ela...  
P – O que mais?  
A9 – Talvez ela nem é tão ocupada... nem trabalha fora... mas é porque não conversa mesmo com a filha?  
P – E por que será que elas não conversam?  
A9 – Ah... tipo... eu acho que é porque... a mãe não gosta da filha.  
P – Será que é mesmo por isso ou pode ter outra razão? O que vocês acham?  
A6 – Ah! véio... eu acho que não é só porque não gosta...mas...tipo... é porque não conversa mesmo.  
P – O que mais?

---

<sup>17</sup> O poema *Exilada* traz à tona a memória de leitura do poema *Canção do Exílio* de Gonçalves Dias, que poderia ser explorado e trabalhado, no entanto não chegamos a ele, pois tínhamos outros objetivos naquele momento, e esse poema poderia ser explorado em outra oportunidade.

A4 – Eu acho que é porque a filha fica ouvindo som muito alto e a mãe não gosta de som alto... ela tem que abaixar o rádio.

Em relação ao convívio com o pai, disseram que o motivo da garota ser triste é porque não se dava bem com o pai.

P – E o pai? Como é a relação do pai com a filha?

A12 – O pai... aff... começa assistir o jornal e também nem liga pra filha.

P – O que mais? (pausa)

A4 – Eles não se dão bem... por isso que ela é tão triste... fica tão sozinha.

P – O que mais?

A9 – Daí ela se isola mesmo e não quer conversar com ninguém... só de raiva...aff...

Seguimos na reflexão do texto, dissemos que a adolescente retratada no poema parecia estar aguardando um telefonema e de quem poderia ser esse telefonema. Levantaram hipóteses como o namorado ou uma amiga:

A3 – Ah! pro... eu acho que deve ser... um menino que ela gosta...

P – Por quê?

A3 – Porque ela deve ta com saudade... dele... e ele também não liga...

P – Vocês concordam com ela? Alguém pensa diferente?

A6 – Eu acho que não é isso não... tipo... eu acho que...sei...lá...é outro que não liga pra ela...

P – Mas quem poderia ser então?

A6 – Ah! eu não sei... que que você acha pro?

P – Eu acho que ela tá louca para conversar com alguém, mas, com quem será?

A9 – Pode ser... tipo assim, com uma amiga também... sei lá...

Refletimos mais uma vez a respeito do sentimento de solidão e até de tristeza que os adolescentes perceberam no eu-lírico, levando-os a pensar na relação do pai e do filho, da música Loadeando, e na relação dos pais com a filha, do poema Exilada. Se eles percebiam semelhanças e diferenças entre as duas relações retratadas nos textos:

P – Vocês se lembram da música Loadeando, do Marcelo D2, que nós ouvimos ontem? Falava sobre o que mesmo?

A6 – Do filho que ensina o pai... e do pai que ensina o filho.

P – Ah... se nós pudéssemos comparar a relação do pai e o do filho da música de ontem com a relação dos pais com a filha do poema de hoje, vocês acham que tem alguma coisa semelhante e alguma coisa diferente? O quê?

A16 – Tem.

P – O quê?

A16 – Tipo assim, é que os filhos têm que viver junto com os pais. Mas, acontece que depende, tipo...porque tem pai que entende os filhos e tem pais que não entendem e tratam mal.

P – Por que será que tem pais que entendem e tem pais que não entendem os seus filhos, como o T. falou?

A6 – É porque... tipo... tem pais que tem filho, mas não queria ter...

P – O que mais?

A3 – Eu acho que não é por isso, é por causa falta carinho... falta atenção dos pais que são assim.

Para finalizar nossa roda de conversa, dissemos que faríamos uma pergunta, que não era necessário responder naquele momento, mas sim pensar sobre:

P – Agora é só para pensar...não precisa falar alto. Na casa de vocês, como é a relação com os pais de vocês?

Realizamos o trabalho individual escrito, atividade que realizaram sem problemas. Não houve reclamação em relação à escrita, pelo contrário, quiseram prontamente opinar, o que revela a intensa participação e a compreensão do texto pelos adolescentes. Novamente fizeram inferência de suas próprias vivências para compreender a ficção, como podemos constatar nos exemplos do Quadro 20:

O que diz a você os seguintes versos do poema Exilada, de Elias José?

*Algo que os pais quiseram a filha  
trancada no quarto - ela sabe muito  
Ela precisa que alguém entenda o que  
ela tá passando porque ela tá sofrendo  
de muito.*

Adolescente A

*É assim que muitos pai trata os filhos com  
disprezo.*

Adolescente N

*Eu não gostei dessa família. Prefiro a  
música de Marcelo D'A porque pelo  
menos eles se dão bem. Aqui é chato.*

Adolescente I

*Essa poesia fala de uma família  
sem união. A filha sofre e o pai e  
a mãe nem se dão bem. Ela tá  
chorando a noite de tristeza.*

Adolescente P

Quadro 21 – Atividade escrita – Poema Exilada.

Ao instigar os adolescentes à reflexão sobre a relação familiar retratada no texto e a própria relação que desempenham em suas próprias casas, ficam evidentes algumas questões que os adolescentes devem vivenciar, como é o caso da opinião do adolescente I ao dizer que a família é muito triste e que a filha sofre e o pai e a mãe nem vêem. O adolescente emite suposições a respeito do comportamento da filha retratada no poema, “vai ver que ela até chora a noite”; essa suposição, talvez, seja a transferência de seu próprio comportamento.

O último texto que propomos também trata do tema família, mas sob a ótica dos pais, *O Poema Enjoadinho*, de Vinicius de Moraes.

Iniciamos a Oficina, nesse dia, novamente em círculo. Dissemos que havíamos trazido um novo poema para lermos juntos, do autor Vinicius de Moraes. Perguntamos se alguém o conhecia. Dissemos que assim como Elias José, era de um autor brasileiro que tinha várias obras para criança e adolescente. Perguntamos se conheciam o poema *A casa* e recitamos alguns versos. Iniciamos:

Era uma casa  
Muito engraçada  
Não tinha teto  
Não tinha nada [...]

Aos poucos foram recitando conosco o poema até chegarmos ao final. Dissemos que esse poema havia sido escrito pelo autor Vinicius de Moraes, autor do poema que leríamos naquele dia.

#### **POEMA ENJOADINHO**

Filhos...Filhos?  
Melhor não tê-los!  
Mas se não os temos  
Como sabê-lo?  
Se não os temos  
Que de consulta  
Quanto silêncio  
Como o queremos!  
Banho de mar  
Diz que é um porrete...  
Cônjuge voa  
Transpõe o espaço  
Engole água  
Fica salgada  
Se iodifica  
Depois, que boa

Que morenaço  
Que a esposa fica!  
Resultado: filho.  
E então começa  
A aporrinhação:  
Cocô está branco  
Cocô está preto  
Bebe amoníaco  
Comeu botão.  
Filho? Filhos  
Melhor não tê-los  
Noites de insônia  
Cães prematuras  
Prantos convulsos  
Meu Deus, salvai-o!  
Filhos são o demo  
Melhor não tê-los...  
Mas se não os temos  
Como sabê-los?  
Como saber  
Que macieza  
Nos seus cabelos  
Que cheiro morno  
Na sua carne  
Que gosto doce  
Na sua boca!  
Chupam gilete  
Bebem xampu  
Ateiam fogo  
No quarteirão  
Porém, que coisa  
Que coisa louca  
Que coisa linda  
Que os filhos são! (MORAES, 1960, p.195)

*O Poema Enjoadinho* é composto por uma única estrofe de versos tetrassílabos. Os versos curtos e rimados levam a uma cadência que conquista o leitor. Apresenta uma linguagem bem humorada o proporciona aspectos cômicos ao poema.

A pontuação do Poema Enjoadinho sugere algumas questões do estado de espírito do eu-lírico. As reticências aliam-se à reflexão de ter ou não filhos. A interrogação enfatiza a dúvida, mas, depois, o ponto de exclamação revela o desejo de o eu-lírico vivenciar a experiência de ser pai:

Filhos...Filhos?  
Melhor não tê-los!  
Mas se não os temos  
Como sabê-lo?  
Se não os temos

Que de consulta  
Quanto silêncio  
Como o queremos!

A sucessão de ações e de imagens trabalhadas no poema, tendo como resultado o filho, provoca o humor:

Banho de mar  
Diz que é um porrete...  
Cônjuge voa  
Transpõe o espaço  
Engole água  
Fica salgada  
Se iodifica  
Depois, que boa  
Que morenaço  
Que a esposa fica!  
Resultado: filho.

Os últimos versos do poema mostram o estado de afeição do eu-lírico diante do filho. Valendo-se do recurso reiterativo presente em “Porém, que coisa/Que coisa louca/ Que coisa linda/ Que os filhos são!”, o poema evidencia a admiração do pai pelo filho, demonstrando uma forma singular de amor.

Os recursos do poema como a presença do humor, a repetição constante de sons, as rimas envolveram os adolescentes nas atividades de leitura que passamos a focalizar na seqüência de nosso trabalho.

Após entregarmos uma cópia do poema para cada um dos adolescentes, fizemos uma leitura em voz alta, buscando enfatizar as sílabas tônicas. Em seguida, convidamo-los a fazerem a mesma leitura, mas agora todos juntos.

Logo após, explicamos a atividade que faríamos: a engrenagem humana. Essa atividade consiste em formar uma engrenagem, isto é, cada participante deve realizar um movimento que se encaixa com o movimento do participante anterior até que todos os participantes estejam engrenados uns com os outros.

Dividimos os versos do poema para cada um e iniciamos a atividade. Começamos falando os quatro primeiros versos e fazendo um movimento. Depois o próximo do círculo falou mais quatro versos e entrou na engrenagem e assim sucessivamente, até todo o poema ter sido recitado.

A recepção do poema *Enjoadinho* pelos adolescentes provocou o humor. Além disso, veio à tona, durante as discussões, uma questão bastante pertinente a eles: a gravidez na adolescência.

Iniciamos a conversa perguntando-lhes o que haviam achado do poema. A maioria deles manifestou-se de maneira positiva. Questionamos sobre quem falava no poema e do que tratava o poema. Expuseram que eram pessoas que estavam em dúvida se deviam ou não ter filhos:

A7 – Bom, pro...eu entendi que eles ta em dúvida... não sabe se quer ter filho ou não.

A9 – Eu entendi que ele ta pensando... porque os três pontinhos é pra isso... não é?

P – O que vocês acham sobre isso que os colegas disseram?

A6 – É... eu acho que até que tem um pouco a ver...

Nesse dia, percebemos que estavam muito mais soltos. Conseguiram expor suas opiniões sem constrangimento. Estavam bastante à vontade, tanto que em alguns momentos era necessário pedir-lhes calma:

P – Calma gente! Então os pais sentem dúvida se querem ter ou não filhos? E como eles fazem para resolver essa dúvida?

A14 – Ah...eu não sei se ta certo...mas eu acho que quando a pessoa fica mais velha...ela quer ter filho...todo mundo quer....minha tia não pode ter filho e ela chora todo dia....ela tem depressão.

Essa conversa gerou uma discussão sobre a gravidez na adolescência a partir da experiência que estavam vivenciando na escola de uma colega de quatorze anos que estava grávida.

A9 – Então pro... tem uma menina na escola da 8ª série da tarde que ta grávida....

A6 – Véio todo mundo tira sarro da coitada... meu irmão estuda com ela...

Aproveitando a experiência que relataram, e a partir das idéias que o poema *Enjoadinho* trouxe, os adolescentes sujeitos da pesquisa refletiram sobre a condição de serem pais:

P – Vocês já se imaginaram sendo pai ou mãe de alguém? Quem já imaginou levanta a mão? (nem todos levantaram) O que vocês acham que os filhos precisam, desde quando nascem até depois que crescem?

A9 – Tipo... primeiro... umas quinhentas mil fraldas...

P – O que mais?

A6 – Depois leite, ah Não... se mama no peito não precisa não....mas roupa, sapato, brinquedo... sei lá... umas trocentas coisas...

P – O que mais?

(pausa)

A7 – Precisa também de carrinho de bebê pra sair pra passear...

P – O que mais?

A6 – Iiiii... pro... é tanta coisa... que não dá mais nem pra lembrar...

Continuamos as discussões, inquirimos sobre as necessidades emocionais e psicológicas que não apenas o bebê, mas o ser humano apresenta. Na roda de conversa, foi possível percebermos que eles estavam atentos a essas questões:

P – Vocês me falaram das necessidades físicas do bebê... mas será que é só isso que o ser humano precisa? Vocês precisam só de roupa, sapato, alimento pra viverem bem...ou precisam de outras coisas também?

A10 – Eu acho que precisa de outras coisas também.

P – O quê?

A10 – Precisa de carinho, de amor, de compreensão... senão fica triste que nem a menina que nós lemos aquele dia...que se sentia sozinha...

Interessante constar que nesse momento os sujeitos fizeram a relação entre o poema *Exilada* que havíamos lido no dia anterior com as reflexões sobre ser pais. Perguntamos se algum dia já haviam se imaginado sendo pais de alguém; se eles acreditavam que estavam preparados para serem pais, uma vez que são adolescentes e estão com a sexualidade bastante aflorada. Ninguém se manifestou individualmente sobre isto, mas comentaram entre si que ter filho naquele momento era absurdo.

P – Ah! E quem aqui acha que já tem condição de ter um filho? Quer dizer que já pode dar roupa, sapato, alimento, amor, carinho, compreensão, atenção para um filho?

(ouve-se um monte de burburinho.. Eu não... credo... Deus me livre)

Chamamos novamente para o poema, perguntando-lhes sobre algumas cenas retratadas no texto.

P – Voltando para o nosso poema Enjoadinho... o que vocês acham que está acontecendo quando o eu do poema diz: “Banho de mar, diz que é um porrete... Cônjuge voa, Transpõe o espaço, Engole água, Fica

salgada, Se iodifica, Depois, que boa...que morenaço, que a esposa fica! Resultado: filho”.

A6 – Parece que é...tipo...um casal que ta namorando....porque no final fala assim: resultado: filho.

P – Vocês concordam com ele?

A8 – É... porque ele fala também...depois que boa (risos) que morenaço que a esposa fica!

Em alguns versos, o poema deixa implícitas questões relacionadas à sexualidade. É oportuno observar que, apesar de o grupo ser constituído pela maioria de meninos, e estes fazerem algumas brincadeiras ou ironizarem em alguns momentos, tiveram seriedade e demonstraram responsabilidade ao falarem sobre sexualidade.

Questionamos sobre o que eles achavam que acontece depois que nasce o filho. Apoiaram-se nas idéias do poema e disseram:

A6 – Ai é o bicho... (risos) criança pequena da muito trabalho..... “cocô está branco... coce está preto... bebe amoníaco... comeu botão....

A13 – Que quer dizer amoníaco?

P – Amoníaco é...

A12 – Fio... amoníaco é tipo um pó branco...que usa pra fazer bolacha... minha mãe faz bolacha de sal amoníaco....

P – Isso... é uma substância química que pode ser usado como fermento... como pó royal.

A13 – E a criança bebe isso? Que burra!

A2 – É que é pequena... você não vê que criança pequena só vive fazendo água... minha irmã tem dois anos... esses dias eu tava ouvindo rádio... deitado no chão... e ela veio perto do rádio... rancou o fio que liga no rádio e colocou na boca... levou um choque...

A6 – Criança é sem noção mesmo... aff... (risos)

P – O que mais que o poema fala a respeito do que os filhos fazem?

A9 – Que os pais ficam noites sem dormir... com insônia...

Falamos, ainda, sobre algumas questões de vocabulário do poema:

P – Essa palavrinha “Cãs” que aparece no próximo verso, alguém já ouviu? Sabem o que significa?

(silêncio)

P – “Cãs” quer dizer cabelo brancos... e prematuras? O que quer dizer?

A5 – Acho que é... é... quando nasce antes do tempo.

P – Isso, então esse verso quer dizer o que?

A6 – que os pais fica com os cabelo branco antes da hora de tanta preocupação... quem nem minha mãe fala pra mim....Você ta me deixando com os cabelos branco moleque... (risos)

P – E no próximo verso, quando ele diz... ”prantos convulsos” o que quer dizer?

A9 – Pranto eu sei que é chorar... mas convulso... não sei?

P – Alguém sabe?

A6 – Convulso?... não... eu sei o que é convulsão... (pausa) é um ataque assim que a pessoa fica tremendo....

P – Então, o pranto convulso... pode ser um choro forte... um choro intenso... E quem chora assim?

A9 – Os filhos... acho que é... os filhos...

Seguimos as reflexões de maneira bastante gostosa, como uma conversa, em que todos podiam relatar suas experiências e expor seus sentimentos e idéias. Encaminhamos as reflexões para os últimos versos do poema, quando o eu lírico retrata algumas sensações que os filhos trazem aos pais:

P – Quando ele diz... como saber que maciez... maciez é uma sensação boa ou ruim?

A6 – Hum... tipo...eu acho que é bom...

P – O que mais?

A6 – É gostoso...

P – Então... na visão do eu do poema...o que é ter filho?

A9 – Ah... eu entendi...que ter filho...tem a parte ruim... de limpar cocô... (risos), mas também tem a parte boa... o carinho... que ele fala... do cabelinho macio...

P – O que mais?

A6 – O cheiro morno...

P – Quando ele fala em cheiro morno... será que isso é gostoso? Ou não?

A11 – Eu acho que é gostoso...

P – Por quê?

A11 – Tipo assim... porque não é gelado... nem frio... que é ruim...

P – O que mais?

A7 – É gostoso... é um sentimento bom...

P – E quando ele fala do gosto doce na boca?

A6 – Ah...véio... também é gostoso... doce é gostoso...

Trabalhar com a leitura de forma dinâmica e com a participação ativa dos adolescentes nos primeiros dias talvez apresente alguma dificuldade, que pode ser diminuída se esse tipo de trabalho for realizado mais vezes com os alunos ou, nesse caso, com os adolescentes da entidade. As dificuldades que os adolescentes tiveram no primeiro dia em se manifestar, em dizer o que pensavam já inexistiam nesse dia, uma vez que conseguiam expressar-se livremente sobre o assunto do poema e, ao que nos pareceu, de maneira prazerosa. Perguntamos como acabava o poema e novamente realizaram com autonomia comparações com o poema *Exilada*:

A6 – Fala que os manezinho... chupa gilete, bebem xampu... ateiam fogo no quarteirão (risos)... mas que criançada do além... Eu nunca fiz essas marmota não...(risos)... Porém que coisa louca... que coisa linda que os filhos são!

P – Quem mais gostaria de falar a opinião?

A11 – É que ter filho tem hora que é bom... e tem hora que é ruim... porque criança é muito arteiro... mas também dá carinho pros pais...

P – O que mais?

A13 – É que a família é importante... mas tem que saber viver... se for que nem a do poema Exilada... é muito chato...

P – O que você achou chato? O poema?

A13 – É porque a filha fica sempre sozinha... e isso é muito triste... dá uma raiva.

P – E o poema de hoje... o poema Enjoadinho de Vinicius de Moraes, o que você achou?

A13 – Pelo menos eu achei mais legal... porque é até engraçado... pensar nessas coisas...

Realizamos o trabalho escrito, no qual os sujeitos deveriam apresentar o que entenderam sobre o *Poema Enjoadinho*. Os adolescentes demonstraram compreensão do texto. É importante pontuar que o trabalho coletivo, a roda de conversa, proporciona clareza na maneira individual de pensar. Cada um, de acordo com as suas vivências, foi capaz de emitir opinião. Seguem no Quadro 21 trechos das anotações dos adolescentes.

O que você entendeu do Poema Enjoadinho, de Vinicius de Moraes?
<p>Bem, esse poema fala de quando os pais resolvem ter filhos e daí começa o problema, porque tem hora que é bom, mas tem hora que é difícil por isso tem que tá muito preparado.</p>
Adolescente H
<p>Eu achei muito legal. Entendi que formar uma família não é nada fácil, não pode até gastar de alguma maneira, mas pra cuidar e tudo, isso é complicado.</p>
Adolescente K
<p>Eu entendi que os pais são tudo pra filhas, mas elas não sei o que devia de mim.</p>
Adolescente L

Quadro 22 – Atividade escrita – Poema Enjoadinho.

Como vimos, o rompimento do H.E. deve abalar as estruturas do leitor, porém propiciar-lhe condições de aceitar e vivenciar ativamente a nova experiência com a leitura.

Na Oficina de Leitura que empreendemos na entidade houve o rompimento do H.E. dos adolescentes. Eles perceberam as diferenças existentes entre os textos apresentados.

O vídeo *clip* cativou os alunos pelo ritmo do HIP HOP. A música *Loadeando*, além do ritmo, das rimas, da informalidade da linguagem, os envolveu na discussão do tema. O poema *Exilada* atraiu-os pelos versos curtos e por demonstrar o desabafo da adolescente, como se fosse uma conversa entre o eu-lírico e o leitor sobre sua família. O *Poema Enjoadinho*, ao demonstrar a visão dos pais em relação aos filhos, encantou-os pela musicalidade proporcionada pela rimas, aliterações e assonâncias. Nesse sentido, os recursos textuais utilizados pelos autores propiciaram que os temas fossem discutidos e apreendidos pelos adolescentes de forma lúdica e, portanto, prazerosa.

Dessa forma, o rompimento do Horizonte de Expectativas dos adolescentes deu-se pela interação entre a forma e o conteúdo dos textos.

#### **4.4 Plantando as sementes: Questionamento do Horizonte de Expectativas**

A fase de questionamento do H.E. do Método Recepcional consiste na comparação entre os textos apresentados nas fases de atendimento e de ruptura do Horizonte de Expectativas. Essa comparação, de acordo com Bordini e Aguiar (1988), pode ser por meio de estratégias variadas, como debates, discussões participativas, registros das constatações, dramatizações, questionários e coletas de impressões. Deve levar o leitor à análise sobre seu comportamento diante dos textos lidos, detectando os desafios enfrentados e as dificuldades a serem superadas quanto à leitura da Literatura. É também o momento para a reflexão sobre as relações entre Literatura e vida. Todavia o Método Recepcional não prevê que todas essas reflexões sejam verificadas ao mesmo tempo.

Neste sentido, planejamos para essa etapa do Método um questionário, cujo objetivo era despertar nos adolescentes a reflexão no que tange à importância do pensar sobre as coisas do mundo e de suas próprias vidas; às leituras e ao trabalho realizado na Oficina de Leitura do texto Literário; ao gosto pela leitura; à concepção de leitura.

Perguntamos aos adolescentes se eles haviam gostado do trabalho que realizamos juntos na Oficina de Leitura, e 100% responderam ter gostado e justificaram essa aceitação

especialmente por terem podido participar das rodas de conversa e por terem exposto suas idéias.

Indagamos sobre o que haviam sentido ao conversar a respeito das leituras que haviam feito e por que se sentiram assim. Muitos deles voltaram à questão de que é gostoso falar, expor as próprias idéias e outros falaram diretamente sobre o tema discutido na Oficina. No Quadro 22 apresentamos essas impressões, extraídas das anotações dos sujeitos da pesquisa:

Como você se sentiu ao conversar sobre as leituras que fez na Oficina de Leitura do texto Literário? Por que se sentiu assim?
<p>Eu me senti feliz porque eu gostava conversar com os amigos.</p> <p>Adolescente A</p>
<p>Eu me senti triste e feliz. Fiquei feliz quando cantamos a música e fiquei triste com o poema Esculada.</p> <p>Adolescente C</p>
<p>Eu senti que é legal quando a gente tem uma família e se dá bem.</p> <p>Adolescente E</p>

Quadro 23 – Dados sobre a impressão de leitura.

Ao questionarmos os adolescentes se gostavam de discutir e falar sobre si mesmos e das coisas que acontecem no mundo, todos responderam afirmativamente, que achavam importante e alguns citaram pessoas de sua confiança:

A3 – Eu gosto e eu converso mais com o meu tio que é bem legal pra mim.

Esse momento de conversa e de exposição de idéias nas práticas de leitura é válido justamente por despertar o interesse e valorizar a leitura de cada um, além de proporcionar trocas de vivências e conhecimentos de mundo, uma vez que a leitura é capaz de provocar o confronto das experiências retratadas no texto com aquelas vivenciadas pelo leitor.

Em relação às leituras realizadas na Oficina de Leitura, indagamos aos adolescentes o que o clip sobre o HIP HOP e os textos *Loadeando*, poema *Exilada* e o poema *Enjoadinho* lhes provocaram. Para eles, o clip de HIP HOP despertou alegria ou acharam legal. Sobre os outros três textos, perceberam que cada um provocou um sentimento diferenciado. A música *Loadeando* trouxe um modelo de família amistosa em que há diálogo. O poema *Exilada* causou um intenso desconforto, pois todos se referiram a ele dizendo que era triste ou que causou um sentimento negativo. O Poema *Enjoadinho*, por outro lado, causou risos e uma reflexão sobre a condição de serem pais.

Entretanto, de acordo com Jauss (1994), a participação do leitor – sujeito sócio-histórico – na constituição de sentido do texto literário é dinâmica e autônoma. Dessa forma, a existência do texto literário é renovada a cada leitura por seu caráter dialógico, o qual demanda do leitor um trabalho de atualização textual no momento da leitura. Assim, as possibilidades de leitura desses textos estão livres para esses mesmos leitores em outros momentos de suas vidas ou para um novo leitor que deseja se aventurar.

Ao inquirirmos se eles discordavam de algum dos textos lidos na Oficina de Leitura do texto Literário, fizeram referência ao poema *Exilada*, justificando que o sentimento de solidão vivido pela adolescente retratada no poema deixou-os tristes.

Questionamos ainda sobre o gosto de ler e para que serve a leitura. No questionário anterior, aplicado durante a investigação do diagnóstico de leitura na entidade, tópico 3.3.3, 99% dos adolescentes afirmaram gostar de ler, mas para eles a leitura era concebida de maneira utilitária, uma vez que apontaram que a leitura servia para aprender mais as coisas. Esse aprender a que se reportaram era em relação aos conteúdos escolares. No questionário do questionamento dos Horizontes de Expectativas houve uma alteração no gosto pela leitura e também na concepção que têm acerca da leitura. Vejamos esses dados reproduzidos no Quadro 23:

Você gosta de ler?	Para você, para que serve a leitura?
SIM	Disseram que serve para aprender os conteúdos escolares, mas, também serve para aprender tudo na vida, para conversar, para se divertir.
100%	

Quadro 24 – Dados sobre o gosto de ler e a função da leitura.

A mudança de opinião confirma a função social da literatura a que Candido (1972, p. 46) se refere: “A função social [da literatura] comporta o papel que a obra desempenha no estabelecimento de relações sociais, na satisfação de necessidades espirituais e materiais”.

Desse modo, as respostas dos adolescentes indicam que tiveram um novo olhar para a leitura da Literatura. Um olhar que pode ser resgatado continuamente e reconstruído aos poucos, em um trabalho contínuo.

Ao lado desse processo, há o desenvolvimento cognitivo em relação aos aspectos que envolvem a interação com a linguagem no texto, para que a sua leitura seja dinâmica e prazerosa.

As respostas dos adolescentes demonstram, ainda, uma postura diferenciada da que tiveram anteriormente em relação à função da leitura. Relataram ainda que a leitura serve para aprender, mas o aprender a que se referiram alargou-se dos conteúdos escolares para a vida.

#### **4.5 Novas flores no jardim: Ampliação do horizonte de expectativas**

Bordini e Aguiar (1993) asseveram que essa última etapa do método é resultante das reflexões realizadas a respeito das relações entre a leitura e a vida. O trabalho deve propiciar a percepção que as leituras feitas dizem respeito não só a uma tarefa escolar, mas ao modo como vêm o mundo. O leitor toma consciência das alterações e aquisições obtidas através da experiência com a Literatura, relacionando o seu horizonte inicial de expectativas com os interesses atuais. A capacidade de aceitar e interagir como o que não é conhecido deve ser aumentada.

Neste sentido, é necessária a apresentação ao aluno de novos textos. Leituras que atendam as suas expectativas ampliadas. O aluno deve ser capaz de participar do processo com a nova carga de informações e de experiência literária que lhe foram propiciadas.

Ao fazermos o diagnóstico com o trabalho de leitura realizado na entidade, verificamos as obras contidas na biblioteca, mas que por diversas razões acabavam esquecidas nas prateleiras. Nosso objetivo, nessa etapa do Método Recepcional, consistia em levá-los a conhecer tais textos, despertar a curiosidade dos adolescentes e instigar a sua possível leitura. Para tanto, planejamos as seguintes estratégias, ilustradas no Quadro 24:

<b>5ª etapa: Ampliação dos horizontes de expectativas</b>	
CONTEÚDO	PROCEDIMENTOS
*Apresentação de novos textos;	* Solicitar que o grupo vá à biblioteca e escolha um livro, depois apresente o texto e o porquê da escolha;

Quadro 25 – Planejamento Ampliação dos horizontes de Expectativas.

A partir desse planejamento, fomos previamente à biblioteca da entidade e solicitamos à MB que dispusesse, de uma maneira bastante visual, os livros literários. Poderia ser sobre uma das mesas ou da maneira que ela achasse melhor. Pedimos, ainda, se era possível emprestar aqueles livros aos adolescentes se eles assim desejassem. A MB prontamente disse que ficaria à disposição para registrar o empréstimo dos livros.

Na Oficina de Leitura, dissemos aos adolescentes que, naquele dia, realizaríamos um trabalho um pouco diferente do que fizéramos nos dias anteriores. Convidamo-los para um passeio até a biblioteca da entidade.

Ao chegarmos à biblioteca, pedimos que observassem atentamente o lugar e fossem se sentando. Começamos uma conversa. Solicitamos que nos dissessem que espaço era aquele, para que servia a biblioteca e o que havia ali. As rodas de conversa realizadas nos dias anteriores favoreceram muito a exposição das idéias e a opinião dos adolescentes sobre muitas coisas nesse momento; também participaram da conversa com respostas como as seguintes:

A 1 – Aqui é a biblioteca da EOCA. A gente vem aqui para fazer os trabalhos da escola. As tarefas.

A 2 – É a biblioteca. Eu gosto de vir aqui para ler. Gosto de olhar os livrinhos.

A 3 – Essa é uma biblioteca, diferente da biblioteca da minha escola porque aqui a gente lê e faz as pesquisas da escola.

Depois de falarem sobre a biblioteca, perguntamos se alguém conhecia uma história ou um poema que se encontrava ali na biblioteca da entidade. Ficaram alguns minutos em silêncio. Perguntamos sobre o que liam quando vinham à biblioteca. Alguns apontaram para uma mesa onde havia algumas revistas em quadrinhos. Fomos questionando-os sobre quais eram os outros materiais que havia naquele lugar para ler. Olhavam atentos às prateleiras cheias de livros, porém nada diziam.

Levantamo-nos e fomos até à mesa onde a MB havia exposto os livros de literatura. Observamos atentamente cada livro e selecionamos um que havíamos lido na

adolescência e que gostáramos muito. Era o livro *O escaravelho do diabo*, uma história de suspense e mistério. Dissemos que sobre aquela mesa havia muitas histórias e muitas coisas interessantes para se saber. Mostramos a capa do livro e perguntamos o que estavam vendo ali. Disseram em coro: “Um besouro”. Contrariamos, informando que não era um besouro, mas sim um escaravelho. Dissemos o nome do livro e o nome da autora e contamos que aquele tinha sido um dos primeiros livros “grandes” que tínhamos lido e gostado muito. Contamos toda a história da leitura do livro, desde a ida à biblioteca da escola onde estudávamos, à escolha e à leitura.

Fizemos um breve relato do que tratava o tema do livro e deixamos um clima de suspense, sem revelar totalmente a história. Dissemos que o livro estava ali na biblioteca deles e que a qualquer momento poderiam ler e descobrir toda a história. Voltamos a eles e novamente dissemos que o principal motivo pelo qual eles tinham sido levados até lá era para lhes propormos um desafio.

Explicamos que o desafio era o de olhar todo aquele material que havia sobre a mesa e descobrir um livro que lhes chamasse atenção, poderia ser pela ilustração da capa, pelo título, pelo assunto, por ser uma história, isto é, uma narrativa ou por ser de poemas. O importante era escolher pelo que lhes fosse atraente. Depois da escolha, teriam trinta minutos para ficarem amigos do livro e para descobrir alguma coisa sobre ele. Em seguida, voltaríamos para a biblioteca e cada um iria apresentar o seu novo amigo.

Fizemos alguns questionamentos e conversamos sobre como apresentamos as coisas, dizendo o nome, quem o escreveu, sobre o que se tratava, dentre outros. Após essa conversa, deixamos-os livres para realizar a escolha e o conhecimento da obra, poderiam sair da biblioteca e ir até o pátio ou onde se sentissem bem, mas ao findar o tempo dar-lhes-íamos um sinal e todos deveriam voltar à biblioteca.

Todos permaneceram na biblioteca e ficaram todo o tempo envolvidos com a descoberta da obra que apresentariam para os colegas. Observamos a ação dos adolescentes no momento da escolha do livro e percebemos que olhavam atentamente a capa e o título da obra. Passados os trinta minutos, chamamos-os para retornarem.

Organizamos uma maneira de apresentação, isto é, primeiramente os das mesas da direita, depois os da esquerda.

O primeiro a se apresentar foi um garoto que escolheu o livro *Deus me livre*, disse o nome do livro, o nome do autor e justificou a escolha pela ilustração da capa, “um

menino com os cabelos bagunçados pelo vento sobre uma moto”. Disse que adorava moto e que gostou da ilustração.

A justificativa que o adolescente apresentou para sua escolha está ligada a seu Horizonte de Expectativas, o fato de gostar de moto atraiu-o a esse livro. No entanto, ter manuseado o livro, conhecido a obra pelo título e pelo autor já faz parte do Horizonte Ampliado, já que pelo que percebemos no diagnóstico de leitura os adolescentes da entidade não tinham um contato íntimo com a leitura, nem com os livros existentes na biblioteca.

Os outros adolescentes foram apresentando as obras que escolheram, justificando, principalmente, pela ilustração da capa, pelo título da obra e pelo assunto.

Essa troca foi interessante, porque, além da obra escolhida por cada um para a apresentação no grupo, tiveram a oportunidade de conhecer a obra escolhida pelo colega e que fora apresentada ao grupo.

Ao finalizar essa dinâmica, dissemos que quem desejasse poderia emprestar o novo amigo, o livro, para levar para casa e ler, era só falar com a monitora da biblioteca. Agradecemos a todos pela colaboração e participação na Oficina de Leitura.

O término da Oficina de Leitura na entidade não significou o final do trabalho, mas sim a possibilidade de iniciarmos uma nova proposta de leitura com aqueles adolescentes. A coordenadora acompanhou todos os trabalhos e percebeu a necessidade de realizar algumas mudanças na entidade para que o regimento valide-se na prática.

Como vimos, os adolescentes participaram ativamente das atividades propostas e, ao responderem ao questionário da etapa de questionamento do Horizonte de Expectativas do Método Recepcional, 100% afirmaram gostar de ler e demonstraram que a leitura do texto literário promoveu sua reflexão e posicionamento diante de uma situação representada no meio fictício, mas que tem contato com o mundo real em que vivem. A leitura do texto literário, dessa forma, evidenciou a função *humanizadora da Literatura* de que trata Antonio Candido (1972).

A Oficina de Leitura na entidade significou para nós um momento de grande aprendizado. A conclusão das cinco etapas do método recepcional apontou que existem infinitas possibilidades de despertar o gosto e o interesse do leitor. Esse trabalho inicial com a Oficina de Leitura na entidade, através das atividades propostas, foi um canal de abertura para projetos posteriores que podem contribuir com a formação do leitor.

Podemos afirmar, finalmente, que essa Oficina de Leitura preocupou-se com o solo, escolheu cuidadosamente suas sementes e as lançou e almeja ter auxiliado na formação das raízes.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve o objetivo de verificar como se realiza a recepção e os efeitos provocados pelo texto literário em adolescentes atendidos em uma entidade não-governamental no noroeste do Paraná.

Para isso, na primeira parte do trabalho, organizamos o referencial teórico, reconstituímos o panorama geral da literatura infanto-juvenil e refletimos sobre sua função. Em seguida, fizemos um estudo sobre o leitor e as teorias que dão ênfase ao mesmo.

A partir desse referencial teórico, realizamos um estudo minucioso na entidade, produzindo um diagnóstico do trabalho com a leitura na instituição. Assim, verificamos que a leitura na entidade acontece, principalmente, na Oficina de Comunicação e na biblioteca. Entretanto, as monitoras apresentam certo despreparo para trabalharem a leitura, especificamente, a leitura do texto literário. Acreditam que a leitura serve somente para apreender conhecimentos, evidenciando uma concepção de leitura pragmática. Em relação ao texto literário, as monitoras demonstraram ser pouco leitoras e não conhecerem as possibilidades de trabalho e de leitura do mesmo. Acreditam que o texto é completo, isto é, apresenta-se pronto e acabado. Nesse sentido, não reconhecem a participação do leitor no momento da leitura.

Essas concepções que apresentaram em relação à leitura, à literatura e ao leitor refletem-se no trabalho que executam. Pudemos perceber que este não promove o gosto e o prazer, nem tampouco atende a proposta da entidade de promoção do ser humano.

Verificamos que os problemas detectados na entidade, em relação ao trabalho com a leitura, estão relacionados, principalmente com a pouca valorização, com a ausência de capacitação e de formação dos profissionais que trabalham na instituição.

É necessário que a entidade invista nos profissionais, promova cursos para os monitores e momentos de reflexão do próprio trabalho, realize estudo do regimento junto aos monitores para que conheçam os objetivos da entidade e as possíveis estratégias para se alcançar tais objetivos.

Os adolescentes afirmaram gostar de ler e relataram que lêem, todavia, não lêem textos literários. Nas idas que fazem à biblioteca, sem certa regularidade, relataram a preferência por revistas e histórias em quadrinhos, material disposto sobre as mesas e de fácil acesso. Verificamos a ausência do mediador de leitura para despertar o interesse dos adolescentes também para outros materiais escritos, inclusive o texto literário. É nesse

momento que vemos quão fértil é o solo. O leitor adolescente está receptível a diversos tipos de leitura, mas é necessário buscar as sementes, prepará-las e lançá-las ao solo.

Tendo em vista os aspectos analisados neste diagnóstico de leitura, realizamos a Oficina de Leitura do texto Literário que demonstrou que os jovens são receptivos a variadas propostas. Todavia, é necessário partir de uma que seja adequada à realidade e aos interesses dos leitores, para então propor leituras que rompam e desestabilizem suas certezas, levando-os à construção de novas maneiras de ver e pensar.

Os textos literários promoveram o rompimento do Horizonte de Expectativas dos adolescentes, uma vez que perceberam as diferenças existentes entre os textos. Os sujeitos adolescentes superaram o interesse que tinham pelo HIP HOP demonstrando interesse, também, por poemas.

A forma dos textos literários, isto é, as rimas, a melodia, a informalidade, a musicalidade, dentre outras, promoveu uma interação lúdica e prazerosa com o conteúdo. Os adolescentes foram cativados a envolverem-se intimamente com o assunto, o que os levou a vivenciar experiências alheias e ampliar a visão da realidade.

A atitude receptiva dos adolescentes, vista na realização das atividades, reflete que o encontro texto literário-adolescente é possível, desde que haja condições específicas e favoráveis para a realização de uma leitura concretizadora dos efeitos estéticos através de atividades motivadoras.

Pudemos observar que durante o tempo de existência da entidade, muitos adolescentes foram beneficiados com as atividades desenvolvidas na ONG que lhes proporcionaram inserção ao meio social e ao mercado de trabalho.

São mais de quinhentos jovens, em situação de risco, que passaram pela instituição e, hoje, estão na comunidade, exercendo diversos papéis sociais. São pais, professores, vendedores, funcionários públicos, dentre outros. Ex-adolescentes que poderiam ter trilhado por caminhos tortuosos, mas, conseguiram alcançar formação humana para desempenhar os respectivos papéis.

Estes ex-adolescentes da instituição e atuais cidadãos da comunidade, com frequência, são convidados a retornar à entidade e relatar suas histórias de vida para os que hoje lá frequentam. É possível perceber nos relatos dos mesmos, como a entidade foi importante para eles.

É importante salientar que a coordenadora da entidade acompanhou todo nosso trabalho de pesquisa e interessou-se em saber e discutir o que estava sendo verificado. Esse

interesse tem motivado-a a encontrar meios para melhorar as condições de trabalho dos monitores. Atualmente, tramita no município a solicitação de um convênio, no qual terá o município a responsabilidade de oferecer professores concursados para prestarem serviços na entidade que terá a responsabilidade de encaminhar adolescentes, com idade superior a quatorze anos e em horário apropriado, para prestarem serviços como *office boys* para o município.

Assim, percebemos que existe um trabalho sendo realizado com os adolescentes, de uma maneira ou outra e esse trabalho está gerando um resultado positivo. Entretanto, poderia ser ainda melhor se a entidade empenhar-se em desenvolver novas maneiras de trabalhar com a leitura, especialmente, a leitura do texto literário, pois como assegura Antonio Candido (1972) a literatura apresenta função *humanizadora*, isto é, por meio de recursos de estilização da linguagem oferece meios ao indivíduo de conhecer o mundo e o ser.

## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Vera Teixeira de. T. *Que livro indicar: interesses do leitor jovem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, IEL, 1979.
- AGUIAR, Vera Teixeira de; et al. *Era uma vez... na escola: formando educadores para formar leitores*. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- BARBOSA, João Alexandre. *A Literatura como conhecimento: leituras e releituras*. In: *A biblioteca imaginária*. São Paulo: Ateliê Editorial, 1996.
- BORDINI, M. da G.; AGUIAR, V. T. *Literatura e a formação do leitor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, Antonio. *A literatura e a formação do homem. Ciência e cultura*. São Paulo, 24:803-809, set. 1972.
- \_\_\_\_\_. *Estímulos da criação literária*. In: *Literatura e sociedade*. 5. ed. São Paulo: Nacional, 1976.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura: arte, conhecimento e vida*. São Paulo: Peirópolis, 2000.
- COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática* (1981). 1. ed., Quíron/Global. 6.ed. São Paulo: Ática, 1997.
- COLOMER, Teresa. *A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual* (2002). Trad. Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria. Literatura e senso comum*. Trad. Cleonice P. B. Mourão; Consuelo F. Santiago. Belo Horizonte: Edit. UFMG, 2003.
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora UNESP/Imprensa Oficial de São Paulo, 1999.
- EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. (Trad. Waltensir Dutra), São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- GASPARELLO, Ivonete Veraldo. *Escola e literatura: conectando os campos – um estudo sobre a aplicação do método recepcional*, 2001, 139f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá.
- HAUSER, Arnold. *Sociología del arte*. V. 4. Barcelona: Labor, 1977.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 1. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1996.

\_\_\_\_\_. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. Vol. 2. Tradução de Johannes Kretschmer. São Paulo: Editora 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. *História da literatura como provocação à teoria literária*. Tradução de Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

JAUSS, Hans Robert. *A estética da recepção: colocações gerais*. In: JAUSS, Hans Robert; et al. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002 p. 67-103.

JOUBE, Vincent. *A leitura*. Tradução de Brigitte Hervor. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

JOSÉ, Elias. *Cantigas de Adolescer*. São Paulo: Atual, 1992.

LAJOLO, Marisa. *Literatura: leitores & leituras*. São Paulo: Moderna, 2001.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Ana Maria. *Texturas: sobre leituras e escritos*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001, p. 113-125.

MACHADO, Ana Maria. *Contracorrente: conversas sobre leitura e política*. São Paulo: Ática, 1999.

MORAES, Vinicius. *Poema Enjoadinho*. In: *Antologia Poética*. Ed. Vinicius de Moraes. 1960, p. 195.

PETIT, M. *El papel de los mediadores. Educación e biblioteca*. Madrid, n. 105, p. 5-19, 1999.

SOARES, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et alli. *Escarlarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 17-48.

VASCONCELOS, Sílvia Inês C.C. de. *Pesquisas qualitativas e formação de professores de português*. In: BASTOS, Neusa Maria. *Língua Portuguesa: uma visão em mosaico*. São Paulo: I.P. – PUC/SP/EDUC, 2002, p. 277-297.

WELLERSHOFF, Dieter. Trad. BALTÊ, Teresa. *Hamburgo*, 22: 44-8, 1970

WINNICOTT, D.W. *Tudo começa em casa*. Trad. Paulo sandler. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005, p. 145-163.

YUNES, E. Leituras da leitura. In: *Leitura, saber e cidadania*. Simpósio Nacional de Leitura. Rio de Janeiro: PROLER\FBN - CCBB, 1994.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da recepção e história da literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

ZILBERMAN; SILVA, Ezequiel T. da. *Literatura e pedagogia: ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, Regina. LAJOLO, Marisa. *Literatura infantil brasileira: História e histórias* (1984). 6.ed. São Paulo: Ática, 2006.

<http://www.mds.gov.br>, acesso em 19/07/2007.

<http://www.alb.com.br/perfil.php>. Acesso em: 19/07/2006.

<http://www.ajudabrasil.org>, acesso em 28/03/2008.

<http://www.pojetoica.org.br>, acesso em 28/03/2008.

[http://www.youtube.com/walch?v=8FX\\_NPOgQEU](http://www.youtube.com/walch?v=8FX_NPOgQEU), acesso em 15/05/2007.



---

---

c) O acervo da Biblioteca é renovado com frequência? Quando foi a última renovação? Quais os materiais adquiridos?

---

d) Para que serve a Biblioteca da Entidade em que você trabalha (pesquisas escolares, leituras, outro)? Por quê?

---

e) Como é o trabalho de leitura na Biblioteca da Entidade (os adolescentes lêem na própria biblioteca, emprestam os materiais, têm um dia específico para ir à Biblioteca, outros)?  
Descreva-o:

---

f) Quem escolhe os livros que os adolescentes retiram na Biblioteca (eles, o professor, você, outros)? Por quê?

---

g) Com que frequência os adolescentes lêem textos literários na Biblioteca? Como são essas leituras?

---

h) Quais são as obras literárias mais retiradas na Biblioteca pelos adolescentes?

---

i) Você acredita que os adolescentes gostam de ler? Por quê?

---

j) Que tipo de leitura eles preferem?

Poesia

História em quadrinhos

Contos de fadas

Lendas

Histórias românticas e de aventuras

Revistas

Histórias de suspense ou terror

Jornais

Histórias engraçadas

Outra, qual? \_\_\_\_\_

Textos informativos

k) Existe algum projeto de incentivo à leitura, desenvolvido pela Biblioteca da Entidade? Se sim, como é este projeto?

---

---

## Questionário de Pesquisa aplicado à Monitora da Oficina de Comunicação

### Identificação:

- a) Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.
- b) Idade: \_\_\_\_\_
- c) Sexo: Feminino ( )                      Masculino ( )
- d) Grau de Instrução: \_\_\_\_\_
- e) Curso de Formação: \_\_\_\_\_
- f) Há quanto tempo atua na área? \_\_\_\_\_

### Leitura:

- a) O que é leitura para você?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- b) Você gosta de ler? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- c) Com que frequência você lê? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- d) Que tipo de leitura você prefere fazer (textos técnicos, revistas, romances, contos, outros)?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- e) Cite as leituras que você fazia em sua infância, adolescência e juventude (dentro e fora da escola):  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- f) O que você tem lido ultimamente? Cite:  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- g) O que é literatura?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- h) Qual é o seu autor preferido? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- i) Para você, para quê serve a literatura? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- j) Que uso você faz dos textos literários:  
Na sua vida pessoal? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
Na sua vida profissional? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

### Prática docente

- a) Há quanto tempo você trabalha como monitora na Entidade? Por que escolheu este trabalho?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
- b) Você acredita que os alunos gostam de ler? Por quê?  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

b) Que tipo de leitura os alunos preferem?

Poesia

Contos de fadas

Histórias românticas e de aventuras

Histórias de suspense ou terror

Outra, qual? \_\_\_\_\_

Histórias engraçadas

Textos informativos

História em quadrinhos

Lendas

Por quê? \_\_\_\_\_

c) Como você realiza o trabalho com a leitura em suas aulas? Descreva-o:

\_\_\_\_\_

d) Você trabalha com textos literários? Que tipo?

\_\_\_\_\_

e) Como você utiliza os textos literários em suas aulas?

\_\_\_\_\_

f) Com que frequência seus alunos lêem textos literários? Como são essas leituras?

\_\_\_\_\_

g) Que critérios você utiliza para escolher os textos literários para as aulas? Por que usa esses critérios?

\_\_\_\_\_

h) Que uso você faz dos textos literários inseridos no livro didático? Por quê?

\_\_\_\_\_

i) Para você, que características devem apresentar um bom leitor?

\_\_\_\_\_

j) Você utiliza a biblioteca em suas aulas? Como?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

k) Você avalia as leituras que os alunos fazem? Como?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



i) Recebe alguma revista ou jornal em sua casa? Qual?

---

---

j) Qual material que gostaria de ter acesso e não tem? Por quê?

---

---

k) Gosta de ouvir histórias? Por quê? Quais?

---

---

l) Alguém em sua casa lhe conta histórias? Quem?

---

---

m) Conte-me a história que ouviu em casa e mais gostou? Quem lhe contou?

---

---

---

---

### **Leitura**

a) Você gosta de ler? Por quê?

---

---

b) Onde você mais lê?

( ) Em casa

( ) Na escola

( ) Na EOCA

( ) Outro lugar, onde? \_\_\_\_\_

c) O que você lê:

Na escola? Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

Na EOCA? Por quê? \_\_\_\_\_

---

---

d) Onde você pega os livros para ler?

( ) Na biblioteca da escola

( ) Na Biblioteca da EOCA

( ) Em outra biblioteca

( ) Empréstimo com amigos

( ) Ganha de presente

( ) Compra

e) Você é auxiliado na escolha das leituras que faz:

Na escola? Por quem? \_\_\_\_\_

---

---

Na EOCA? Por quem? \_\_\_\_\_

---

---

f) Em que momento você faz leitura:

Na escola? Para quê? \_\_\_\_\_

---

---

Na EOCA? Para quê? \_\_\_\_\_

---

---

g) Como são suas aulas de leitura? Descreva-as:

Na escola \_\_\_\_\_

---

---

Na EOCA \_\_\_\_\_

---

---

h) Com que frequência você vai à Biblioteca:

Na escola? Para quê? \_\_\_\_\_

---

---

Na EOCA? Para quê? \_\_\_\_\_

i) Como é o ambiente da Biblioteca (agradável, silencioso, espaçoso):

Na escola \_\_\_\_\_

Na EOCA \_\_\_\_\_

j) Qual a história que você já leu e que mais gostou:

Na escola? Por quê? \_\_\_\_\_

Na EOCA, Por quê? \_\_\_\_\_

k) Você encontra os materiais que deseja ou precisa para ler:

Na biblioteca da escola      ( ) Sim      ( ) Não

Na Biblioteca da EOCA      ( ) Sim      ( ) Não

l) Cite o nome de uma história que você leu recentemente:

Na escola \_\_\_\_\_

Quem é o autor desta história? \_\_\_\_\_

Na EOCA \_\_\_\_\_

Quem é o autor desta história? \_\_\_\_\_

m) Você se lembra o nome de algum autor que você gosta? Por que gosta dele?

\_\_\_\_\_

n) O que você prefere ler:

( ) Poesia

( ) Contos de fadas

( ) Histórias românticas e de aventuras

( ) Histórias de suspense ou terror

( ) Histórias engraçadas

( ) Textos informativos

( ) História em quadrinhos

( ) Lendas

( ) Outra, qual? \_\_\_\_\_

Por quê?

\_\_\_\_\_

o) Sobre o que você gostaria de ler, mas não lê? Por quê?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Transcrição da roda de conversa do clip

Dia: 29/11/2007

Depois de assistirmos ao clip, nos organizamos em círculo para a roda de conversa. Antes de começarmos, perguntei se conheciam a atividade. Disseram que sim, porque uma vez na semana faziam a mesma atividade com a coordenadora. Perguntei se nesta atividade havia alguma regra e eles mesmos disseram que era importante respeitar a opinião dos colegas e falar um de cada vez. Em um clima informal começamos a conversar sobre o que havíamos assistido.

P<sup>18</sup> - Vocês gostaram do clip?

A1<sup>19</sup> - Eu gostei.

A2 - Eu também gostei....mó legal...

A3 - Professora, foi muito legal..

A4 - Achei massa...você viu os giros que eles davam?

A5 - É...e as piroetas, então....muito legal....

A6 - Eu gostei....e eu acho que eu também consigo fazer...vamos assistir mais uma vez?

Disse a eles que sim. Poderíamos assistir mais uma vez. A duração do clip era de quinze minutos. Assistimos e novamente voltamos a conversar.

A6 - Professora, você empresta....pra mim assistir na minha casa?

P1 - Empresto. E o que mais chamou a atenção de vocês no clip?

A6 - Os passos que eles têm..nossa é cada giro!

A2 - É mesmo...veio....cada giro!

P1 - O que mais?

A7 - Ah! Pro, eu também gostei da roupa deles...a calça azul com branco...aff! demais.

P1 - O que mais?

A8 - Eu achei massa também o começo, quando aparece aquele...aquele...negócio girando....

A3 - É mesmo...eu também gostei dessa parte!

A8 - Eu gosto mesmo é da dança....é muito legal!

(silêncio)

P - Alguém mais quer falar sobre o que mais gostou? (silêncio)

P - Vocês conhecem os dançarinos do clip? Alguém já tinha visto eles antes em algum outro lugar?

A4 - Eu já tinha visto professora no computador do meu primo....no you tube. (silêncio)

P - Alguém mais conhecia?

A2 - Eu não....

A9 - Eu também não...mas é muito legal.

A6 - Eu vi um grupo, parecido com esse, mas, não era esse, no Caldeirão do Huck, sábado...vocês viram?

A10 - Ah! É mesmo, eu vi...cara....

P - Alguém sabe do que trata o HIP HOP?

A6 - Do que trata? Como assim?

P - Sobre o que fala. Por exemplo, a música sertaneja, geralmente, fala sobre o amor. Quem lembra de uma música sertaneja?

A11 - Eu lembro.

P - Você pode cantar um pedacinho?

A11 - Aham...Fada....fada querida....dona da minha vida....você se foi..levou meu calor...você se foi, mas não me levou...(risos)

P - Do que fala essa música?

A6 - Fala do amor que o Victor e Leo tem por uma mulher....que eles chamam de Fada querida....

P - Alguém tem outra opinião? Alguém acha que a música fala de outro assunto?

A11 - Não, ela fala mesmo de amor...

P - E o HIP HOP fala sobre o quê? Ou esse clip que assistimos falou sobre o quê?

(silêncio)

---

<sup>18</sup> Pesquisadora

<sup>19</sup> Os adolescentes foram enumerados de 1 a 16

A4 – Pera aí....to pensando....

P – Pode pensar....

A7 – Ah...eu acho que o HIP HOP é dança de rua....

P – O que mais?

A4 – É dança de rua sim....é do Rio de Janeiro....os mano dançam lá na rua do Rio de Janeiro.

P – Mas, é só dança ou eles também cantam alguma coisa?

A8 – Eles cantam....mas eu não entendi nada.

P – Por que você acha que não entendeu?

A8 – Ah! Porque é tudo inglês....e eu odeio inglês...não sei falar nada....

P – Alguém conseguiu entender alguma coisa sobre o que a música do clip falava?

A12 – Eu não entendi nada...só entendi a dança mesmo....

A6 – Eu também só entendi a dança.

P – Vocês têm um grupo de dança aqui na EOCA?

A6 – Sim...a gente ensaia música de HIP HOP também.

P – Que legal, e vocês preferem músicas internacionais ou em português?

A6 – Hum...a gente gosta de tudo....mas o CD que eu tenho é em inglês...então a gente ta ensaiando essas em inglês mesmo.

P – Todos aqui participam do grupo de dança?

(pausa...entreolharam-se)

A11 – Todo mundo...e ainda tem dois cara da sétima série que dança com nós.

A6 – Pro, você quer ver como a gente dança?

P – Claro que sim....Alguém mais quer falar mais alguma coisa sobre o clip que assistimos?

(silêncio). Já estamos no horário do intervalo, vocês poderiam me mostrar lá fora.

A6 – Ta...vou buscar o CD....

Sáímos da sala e eles se organizaram e dançaram as coreografias que tinham ensaiado.

**Atividade – Música *Loadeando*  
Trabalho com o grupo**

**Entrando no ritmo do assunto  
Trabalho oral**



- 1- O que quer dizer Loadeando?
- 2- De quem se fala na música?
- 3- O que eles estão jogando?
- 4- Quando é iniciado o jogo?
- 5- Como é a relação do pai e do filho, retratados na música? (trabalhar o refrão)
- 6- De qual evolução estão falando?
- 7- De acordo com a música, é possível às famílias realizarem tudo que desejam? Por quê?
- 8- O que eles sugerem para a vida melhorar?
- 9- Quais os conselhos que o pai dá ao filho?
- 10- O que você achou do assunto tratado na música? Por quê?
- 11) Vamos brincar do jogo da rima?

	<b>Na música rima com...</b> 	<b>Mas também pode rimar com...</b> 
start		
você		
aprender		
comigo		
pai		
mesa		
unesco		
enrola		
perfeição		
também		

## Transcrição da roda de conversa – Música Loadeando

Dia: 30/11/2007

Tempo da aula: 2 h/a

Neste dia, sentamos em círculo. Disse a eles que havia trazido uma outra atividade para fazermos juntos. Iríamos trabalhar com uma música do Marcelo D2, chamada Loadeando. Perguntei se eles topavam? Ouvi um sonoro sim. Então distribui uma cópia da letra da música para cada um e disse que iria ligar o CD para ouvirmos, quem soubesse podia cantar junto.

Depois de ouvirmos várias vezes e cantarmos junto com o CD, comecei a questioná-los:

P<sup>20</sup> - Vocês gostaram da música?

A8<sup>21</sup> - Sim...eu gostei.

A13 - Eu também gostei....

P - Essa música fala sobre o quê?

A9 - Éh...fala...do filho que ensina o pai jogar vídeo game....

A6 - Não...fala do filho...mas fala do pai....

P - O que mais?

(silêncio)

P - Vocês podem olhar na letra da música...não tem problema.

(silêncio)

A9 - Bom....eu acho que fala também do filho que se dá bem com o pai...

P - O que mais?

(silêncio)

A7 - Eu acho que está falando que ninguém vive sozinho.

P - Por que você acha isso?

A7 - Tipo...porque o pai e o filho tão juntos....

P - O que mais?

(pausa)

P - Vamos ler juntos a primeira estrofe da música? Até chegar ao refrão.

Lemos juntos, alguns seguiram o ritmo da interpretação do cantor. Após, a leitura perguntei:

P - Quem são as pessoas que estão conversando na música?

A11 - É...o filho e o pai, não é?

P - O que vocês acham? É mesmo um pai e um filho conversando? Por quê?

A - É..porque eles dizem: “E aí, Pai? Beleza? Beleza Filho, e com você, tudo certo?”

P - E o que mais eles conversam?

(silêncio)

A6 - Eles estão conversando sobre o jogo....

P - Qual jogo?

A6 - É um jogo de vídeo game eu acho ou do computador, porque tem que apertar o start....

P - Tem mais alguma coisa na letra da música que pode mostrar que o pai e o filho estão jogando vídeo game ou um joguinho de computador?

(silêncio, todos pareciam procurar na letra da música)

A11 - Eu acho que é mesmo o jogo de computador...porque tem que apertar o start.

P - Quando nós jogamos vídeo game ou qualquer outro jogo no computador? Para quê serve a tecla start?

A6 - Quando eu joguei...era pra inicia o jogo...pra começa..e..quando passava de fase também tinha que apertar a tecla start.

P - Ah! Então quando a música fala “O jogo começou, aperta o start, na vida você ganha, você perde, meu filho, faz parte”, será que o pai está falando com o filho sobre um jogo? Que jogo é esse?

A2 - É...é sobre um jogo...sim...

---

<sup>20</sup> Pesquisadora

<sup>21</sup> Os adolescentes foram enumerados de 1 a 16

P – Será que alguém vai conseguir descobrir de qual jogo eles estão falando?  
(silêncio...olhavam para a letra da música)

A6 – Eu acho que...mas, eu não sei se ta certo?

P – O que você acha?

A6 – Ah...eu não sei...mas eu acho...que o pai ta falando que a vida é mó difícil...pro filho....

P – E por que você teve essa idéia?

A6 – Ah...eu acho assim, porque ele fala que na vida você ganha e você perde....

P – O que vocês acham? Vocês concordam com o M.A.?

A8 – É...eu acho q é tipo isso mesmo.

P – Então, o jogo que eles estão falando é a vida?

A1 – Eu acho que é....

P – Quem sabe mais nesse jogo, o pai ou o filho?

A6 – Eu acho que é...assim...o pai que sabe mais...ele que ensina pro filho.

P – Será que o filho não tem nada para ensinar ao pai?

A6 – Não sei...tipo...eu acho que o pai é que sabe....

P – Chegamos ao refrão: “Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho. Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai”. O que vocês entendem por esses versos?

A9 – E o filho falando para o pai...e o pai falando para o filho.

P – O que é desenvolver e evoluir?

A14 – Eu acho que é...ai....sei lá...depende...é abrir cabeça...

P – O que mais?

A6 – É...tipo.... subindo...ir melhorando....

P – Então o que quer dizer para vocês o refrão da música?

A12 – É...que o filho...ah...não sei...

P – Continua...fala pra gente a sua opinião.

A12 – E...assim....eu acho que o filho se desenvolve com o pai....

P – Ótimo...e o que mais?

A12 – É...eu não sei falar....

P – Ta...então vai pensando o que você acha e depois você nos conta. Alguém mais quer falar sobre o que entendeu do refrão da música? (pausa)

P – Vamos ler juntos a segunda estrofe da música?

Depois da leitura:

P – Quando a música fala “Se o papo for futebol? Ah! Isso é comigo?” quem é que está falando na música?

Um coro respondeu – O pai.

P – Quando fala “E se o assunto é playstation? Tudo bem contigo” quem é que sabe sobre playstation?

Vários disseram – O filho.

P – Então, no jogo que a música está falando, que vocês disseram que é o jogo da vida, quem sabe mais o pai ou o filho?

(silêncio)

A3 – O pai sabe de umas coisas...porque ele já é velho...mas o filho também sabe.

P – Alguém pode contar alguma coisa que o pai ou a mãe ensinou que você não sabia?

A12 – Bom...eu acho que minha mãe sabe de muita coisa...mas ela pega muito no meu pé.

P – Você se lembra de alguma coisa que ela te ensinou na vida? O quê?

A12 – Minha mãe e minha vó, sempre dizem que é pra mim estudar bastante, porque elas não querem que eu trabalhe na usina que nem elas.

P – Quem mais tem alguma coisa para contar que os pais ensinaram na vida?

A6 – Meu pai....monta cavalo...e eu quero aprender....

A2 – Eu acho que muita coisa que eu sei....é minha mãe que me ensina....tipo...cuidar do meu irmão....

P – Quem mais?

(silêncio)

P – E alguém já ensinou alguma coisa para o pai ou para a mãe que eles não sabiam?

A3 – É que nem o meu pai...quando ele vai sair...minha mãe fala pra ele levar o celular...mas ele não sabe nem usar...é o maior mico...daí, eu ensino pra ele.

P – Quem mais?

A12 – Bom...eu tento ensinar minha vó...todo mês quando ela vai receber aposentadoria...no banco...mas daí ela acha muito difícil e eu que tenho que tirar o dinheiro pra ela.

P – Alguém mais gostaria de contar?

(silêncio)

P – Na música, o pai e o filho sabem as mesmas coisas?

A3 – Não, pro...eu acho que o pai sabe das coisa da idade dele...e o filho sabe das coisas da idade dele...é por isso que a gente tem que ensinar eles usar até o celular.

P – Sobre o que mais o pai e o filho conversam?

(pausa)

A13 – É que o filho ta querendo fazer um passeio...mas o pai disse que agora não dá...ele tem que esperar a hora certa.

P – Vocês acham isso também?

A6 – Eu acho que é...tipo...ele ta querendo passear na Disney...mas tem que esperar o dólar baixar...que nem quando meu tio vai fazer compra no Paraguai...ele disse que quando o dólar baixar...vai no Paraguai e vai trazer um MP4 pra mim...véio....

P – Segundo o que nós cantamos na música, a vida está fácil para as famílias?

A13 – Não...não dá pra gente comprar tudo que a gente quer tem que esperar a hora certa....

A8 – É mas que...que nem a Dona Lourdes fala...a gente tem que correr atrás...arrumar serviço...

A6 – É veio...o ano que vem...Dona Lourdes já disse que vai arrumar serviço pra mim...daí eu vou poder comprar umas coisa que eu to afim aí....

P – Novamente, chegamos ao refrão. “Eu me desenvolvo e evoluo com meu filho. Eu me desenvolvo e evoluo com meu pai”. O que diz o refrão para vocês?

A12 – Quer dizer...tipo...que o pai ensina pro filho umas coisas que ele não sabe...e o filho também ensina pro pai....

P – Hum...O que mais?

A4 – Eu também acho que é isso que o E. falou...que o pai ensina o filho e o filho ensina o pai.

P – O que mais?

A6 – Ah! Véio...mas não é só o pai....o tio também....

P – O que mais?

(pausa)

P – Vamos recordar então o que fala na última estrofe da música? (pausa) O que fala nessa estrofe?

A7 – Tipo....fala que tem que planta amor pra colher o bem...

P – O que mais?(pausa)

P – Quando ele diz: “Eu que lodiei, você joga e é exemplo pro teu irmão”. O que quer dizer essa palavra lodiei? Vocês conhecem? Já ouviram ou viram em algum lugar?

A6 – Loadiei...loadiei....tipo...eu acho que é uma gíria...véio....

P – E o que quer dizer?

A6 – Ah! Isso aí deve ser coisa dos mano lá do Rio de Janeiro....

P – Quem aqui joga vídeo game...ou outro jogo no computador? (várias mãos se levantaram) Vocês disseram lá no início da nossa conversa que para iniciar o jogo é preciso apertar a tecla start, certo? E depois de apertar o start, alguém já observou o que aparece, enquanto o jogo é carregado?

A6 – Ah...eu sei...aparece uma palavra...e três pontinhos correndo...sem parar....

P – Essa palavra que o M.A. disse que aparece é a palavra (escrevi na lousa) *Loading*...não é? É uma palavra em inglês que significa carregando...Quer dizer que o jogo está sendo carregado na memória do computador ou vídeo game para abrir...A palavra loadiei parece ser da mesma família da Loading, não é? Então, o que vocês acham que a palavra loadiei significa nesse contexto, quer dizer, na música *Loadeando* de Marcelo D2, quando ele diz “Eu que loadiei, você joga e é exemplo pro teu irmão”, o que ele quer dizer?

A9 – Hum...eu acho que é...que ele está carregando alguma coisa....

P – Ah! Mas, talvez a palavra “carregando” que é usada para os joguinhos esteja aqui emprestada...talvez ela queira dizer outra coisa...Quem é que está falando nesse verso, é o pai ou o filho?

A6 – É o pai...tipo...ele que ta falando pro filho...”. O controle ta na tua mão e o jogo é com você. Mas a persistência é o que leva a perfeição. Eu que lodi, você joga e é exemplo pro teu irmão”.

P – Diante de tudo isso que nós conversamos...que o jogo pode não ser o jogo de vídeo game ou de computador...mas que pode ser o jogo da vida...O que vocês entendem pelo verso, “o controle ta na tua mão”.

A6 – É que é a gente que cuida da nossa vida....meu tio sempre me fala...tipo...que se eu fizer coisa errada...eu que vou pagar...eu que vou ter que da jeito....

A3 – É...eu entendi que loadiei...é o pai que deu a vida pro filho....assim...ele começou o jogo....

P – O que mais?

A3 – É...são os pais que começam tudo...mas depois a gente tem que ajudar....

A11 – Também acho...é por isso eu quero arrumar um serviço, pra ajudar minha mãe....

(pausa)

P – O que mais? Alguém mais quer falar? (pausa)

Agradei a todos pela participação na roda de conversa...disse que após o intervalo iríamos continuar o trabalho e saímos para o lanche. Após o lanche fizemos um trabalho individual escrito sobre o que discutimos.



**Atividade – Poema *Exilada***  
**Trabalho com o grupo**

**Não perca o ritmo**  
**Trabalho oral**



- 1- O que significa *Exilada*?
- 2- Quem fala no poema *Exilada*?
- 3- Vamos musicalizar e brincar com o poema *Exilada*?



Declame o poema observando quais são as sílabas mais fortes dos versos.

Agora ficou fácil! É só criar um ritmo musical para o poema!



## Transcrição da roda de conversa – Poema Exilada

Dia: 03/12/2007

Tempo da aula: 2 h/a

Neste dia, sentamos em círculo. Fiz um comentário do que iríamos trabalhar naquele dia e distribuí uma cópia *scaneada* do poema Exilada para cada um. Primeiramente, pedi que fizessem uma leitura silenciosa do poema. Depois de alguns minutos, ao perceber que todos haviam feito a leitura, dividimos a turma em dois grupos e expliquei que a próxima atividade era colocar um ritmo no poema. Poderia ser HIP HOP, sertanejo, funk, ou qualquer outro que eles quisessem, disse que teriam 30 minutos e depois retornaríamos para sala. Passado o tempo, voltaram e iniciamos a apresentação. Alguns pareceram um pouco tímidos, mas conseguiram apresentar e pareceram se divertir. Os dois grupos escolheram o ritmo HIP HOP, mas as interpretações foram diferentes. Um dos grupos fez arranjos com segunda voz.

Após a apresentação, começamos uma conversa a respeito do texto:

P<sup>22</sup> - Vocês gostaram do poema?

A3<sup>23</sup> - Ai...pro...é muito triste....

P – Por que você achou triste?

A3 – É porque tem muita solidão.

P – Solidão? Como assim?

A3 – Porque ela fica sozinha...sozinha...e ninguém vê que ela existe.

P – Quem está sozinha?

A3 – Eu acho...que é a filha....ela vive sempre sozinha...

P – Vocês concordam com a colega?

A6 – É...véio...tipo....eu acho que os pais dela...a família num ta nem aí pra ela.

P – Quantos anos vocês acham que ela tem?

A10 – Eu acho que ela deve ter 13 anos.

P – Por quê?

A10 – É porque ela gosta...de...de ouvir música alta....

P – Então ela é adolescente?

A6 – É...tipo...adolescente gosta de som que abala....

P – O que essa adolescente está sentindo?

A11 – Ela sente que ta sozinha....que ninguém liga pra ela.

P – O que mais?

A13 – Bom...eu acho que ela deve ser adotada....

P – Por que você acha isso?

A13 – É porque os pais desprezam ela e não dão carinho... eu acho que deve ser adotada.

P – Então vamos tentar descobrir porque ela se sente tão sozinha? O que vocês entenderam na primeira estrofe?

A13 – Aff...ta reclamando que ninguém lembra que ela existe.

A6 – É...tipo que ela é desprezada...porque ninguém vai ver ela....

(pausa)

P – E na segunda estrofe, o que significa pra vocês “Meu quarto é meu país de exílio, sem sabiás nem palmeiras”?

A5 – É...eu entendi que é porque ela fica sempre sozinha no quarto.

P – O que mais?

A9 – E também porque...eu acho que ela fica isolada....ela não tem amigos...

P – O que significa pra vocês então a palavra Exílio?

A3 – Ah...pro...é isolada...sozinha...abandonada....

P – Por que ela está isolada?

A15 – É porque a mãe ta sempre ocupada....fazendo serviço e nem liga pra ela...

P – O que mais?

---

<sup>22</sup> Pesquisadora

<sup>23</sup> Os adolescentes foram enumerados de 1 a 16

A9 – Talvez ela nem é tão ocupada...nem trabalha fora....mas é porque não conversa mesmo com a filha?

P – E por que será que elas não conversam?

A9 – Ah...tipo...eu acho que é porque...a mãe não gosta da filha.

P – Será que é mesmo por isso ou pode ter outra razão? O que vocês acham?

A6 – Ah! véio....eu acho que não é só porque não gosta...mas....tipo...é porque não conversa mesmo.

P – O que mais?

A4 – Eu acho que é porque a filha fica ouvindo som muito alto e a mãe não gosta de som alto...ela tem que abaixar o rádio.

P – O que mais?

(pausa)

P – E o pai? Como é a relação do pai com a filha?

A12 – O pai...aff...começa assistir o jornal e também nem liga pra filha.

P – O que mais? (pausa)

A4 – Eles não se dão bem...por isso que ela é tão triste...fica tão sozinha.

P – O que mais?

A9 – Daí ela se isola mesmo e não quer conversar com ninguém...só de raiva...aff...

P – Ela parece estar esperando um telefonema, de quem será?

A13 – Ixe...não sei não...

P – Alguém tem uma idéia de quem pode ser?

A3 – Ah! pro...eu acho que deve ser...um menino que ela gosta....

P – Por quê?

A3 – Porque ela deve ta com saudade...dele...e ele também não liga...

P – Vocês concordam com ela? Alguém pensa diferente?

A6 – Eu acho que não é isso não...tipo...eu acho que...sei...lá...é outro que não liga pra ela...

P – Mas quem poderia ser então?

A6 – Ah! eu não sei...que que você acha pro?

P – Eu acho que ela ta louca para conversar com alguém, mas, com quem será?

A9 – Pode ser...tipo assim, com uma amiga também...sei lá...

P – Na última estrofe o que vocês acham que a adolescente que fala no poema está sentindo?

A15 – Ela ta triste...pensando que ninguém liga pra ela...e até que ela morreu...

P – Vocês se lembram da música Loadeando, do Marcelo D2, que nós ouvimos ontem? Falava sobre o que mesmo?

A6 – Do filho que ensina o pai...e do pai que ensina o filho.

P – Ah...se nós pudéssemos comparar a relação do pai e o do filho da música de ontem com a relação dos pais com a filha do poema de hoje, vocês acham que tem alguma coisa semelhante e alguma coisa diferente? O quê?

A16 – Tem.

P – O quê?

A16 – Tipo assim, é que os filhos têm que viver junto com os pais. Mas, acontece que depende, tipo...porque tem pai que entende os filhos e tem pais que não entendem e tratam mal.

P – Por que será que tem pais que entendem e tem pais que não entendem os seus filhos, como o T. falou?

A6 – É porque...tipo...tem pais que tem filho, mas não queria ter...

P – O que mais?

A3 – Eu acho que não é por isso, é por causa falta carinho....falta atenção dos pais que são assim.

P – Agora é só para pensar...não precisa falar alto. Na casa de vocês, como é a relação com os pais de vocês?



**Atividade – Poema Enjoadinho**  
**Trabalho com o grupo**



- 11- Quem fala no *Poema Enjoadinho*?
- 12- O que você acha que o eu lírico sente em relação aos filhos?
- 13- Quais são as travessuras que os filhos mais fazem: quando pequeninos, quando adolescentes e quando adultos?
- 14- E quais podem ser os agrados dos filhos aos pais?
- 15- Você acredita que é bom ou ruim ter filhos? Por quê?
- 16- Por que você acha que o título do poema é *Poema Enjoadinho*?
  
- 17- Vamos brincar com o *Poema Enjoadinho*, de Vinicius de Moraes?

**A ENGRENAGEM HUMANA**



Propor a formação da Engrenagem Humana, um inicia falando o primeiro verso do poema e realizando um movimento com o corpo, o seguinte fala o próximo verso e tenta fazer um movimento que esteja engrenado com o movimento anterior e, assim, sucessivamente, até finalizar o poema.

## Transcrição da roda de conversa – Poema Enjoadinho

Dia: 04/12/2007

Tempo da aula: 2 h/a

Neste dia, sentamos em círculo novamente. Apresentei o texto que iríamos trabalhar e distribuí uma cópia do poema Enjoadinho, de Vinicius de Moraes, para cada um. Fiz a leitura em voz alta do poema. Depois expliquei a atividade que iríamos fazer: a engrenagem humana. Dividimos os versos do poema para cada um e iniciamos a atividade. Comecei falando os quatro primeiros versos e fazendo um movimento. Depois o próximo do círculo falou mais quatro versos e entrou na engrenagem e assim sucessivamente até todo o poema ter sido recitado e entrado na engrenagem humana. Após a brincadeira, fomos para a roda de conversa.

P<sup>24</sup> - O que vocês acharam do poema?

A9<sup>25</sup> - Eu achei engraçado....pro....

P - Por que você achou engraçado?

A9 - É porque fala....perai....essa parte aqui ó...Cocô está branco, cocô está preto, bebe amoníaco, comeu botão....aff...que criança mala.....

P - Você achou a criança mala é?! Quem está falando neste poema? Será que o filho? Será que são os pais? O que vocês acham?

A6 - Pera aí...pro...(pausa) tipo...eu acho que é o pai....

P - Por que?

A6 - Porque ele fala assim oh...: Filhos melhor não tê-los! Mas se não os temos como sabê-lo?...Ué...quem tem filho é o pai....ou a mãe....

P - Alguém acha que pode ser outra pessoa falando?

A11 - Eu acho que são os pais mesmo...tipo...pelo que o M.A. falou só pode ser os pais...

P - Então vamos partir dos primeiros versos. O que vocês acham que o eu-lírico...quer dizer a pessoa que fala no poema....sente em relação aos filhos? No primeiro verso quando aparece: Filhos...Filhos? o que significa esses três pontinhos e depois a reticências pra vocês?

(pausa)

A7 - Bom, pro....eu entendi que eles ta em dúvida...não sabe se quer ter filho ou não.

A9 - Eu entendi que ele ta pensando...porque os três pontinhos é pra isso...não é?

P - O que vocês acham sobre isso que os colegas disseram?

A6 - É...eu acho que até que tem um pouco a ver....tipo...esse meu amigo L. até que não é tão bocó....

(risos....)

P - Calma gente! Então os pais sentem dúvida se querem ter ou não filhos? E como eles fazem para resolver essa dúvida?

A14 - Ah...eu não sei se ta certo...mas eu acho que quando a pessoa fica mais velha...ela quer ter filho...todo mundo quer....minha tia não pode ter filho e ela chora todo dia....ela tem depressão.

A6 - É mais tem gente véio...que nem espera ficar mais velho....querem aproveitar a vida....e fazem tudo que tem direito....(risos) daí que que acontece? Um nenezinho.....

P - E depois que o nenezinho nasce, o que acontece?

A6 - Aí é sinistro...tipo se os pais não matarem você antes....(risos) eles te ajudam....

P - Vocês conhecem alguém que engravidou na adolescência?

A9 - Então pro....tem uma menina na escola da 8ª série da tarde que ta grávida....

A6 - Véio todo mundo tira sarro da coitada...meu irmão estuda com ela...

P - E o que vocês pensam sobre isso?

A9 - Tipo...eu penso que deve ser muito sofrido pra ela....porque...vixe...que que ela vai fazer agora?

A6 - Cara...o povo qué só zua e aproveita a vida...

---

<sup>24</sup> Pesquisadora

<sup>25</sup> Os adolescentes foram enumerados de 1 a 16

P – Vocês já se imaginaram sendo pai ou mãe de alguém? Quem já imaginou levanta a mão? (nem todos levantaram) O que vocês acham que os filhos precisam, desde de quando nascem até depois que crescem?

A9 – Tipo...primeiro....umas quinhentas mil fraldas...

P – O que mais?

A6 – Depois leite, ah Não... se mama no peito não precisa não....mas roupa, sapato, brinquedo....sei lá....umas trocentas coisas...

P – O que mais?

(pausa)

A7 – Precisa também de carrinho de bebê pra sair pra passear....

P – O que mais?

A6 – Iiiii...pro...é tanta coisa...que não dá mais nem pra lembrar....

P – Vocês me falaram das necessidades físicas do bebê...mas será que é só isso que o ser humano precisa? Vocês precisam só de roupa, sapato, alimento pra viverem bem...ou precisam de outras coisas também?

A10 – Eu acho que precisa de outras coisas também.

P – O quê?

A10 – Precisa de carinho, de amor, de compreensão....senão fica triste que nem a menina que nós lemos aquele dia...que se sentia sozinha...

P – Ah! E quem aqui acha que já tem condição de ter um filho? Quer dizer que já pode dar roupa, sapato, alimento, amor, carinho, compreensão, atenção para um filho?

(ouve-se um monte de burburinho...Eu não....credo...Deus me livre)

P – Voltando para o nosso poema Enjoadinho....o que vocês acham que está acontecendo quando o eu do poema diz: “Banho de mar, diz que é um porrete....Cônjuge voa, Transpõe o espaço, Engole água, Fica salgada, Se iodifica, Depois, que boa...que morenaço, que a esposa fica! Resultado: filho”.

A6 – Parece que é...tipo...um casal que ta namorando....porque no final fala assim: resultado: filho.

P – Vocês concordam com ele?

A8 – É...porque ele fala também...depois que boa (risos) que morenaço que a esposa fica!

P – E depois que nasce o filho o que acontece?

A6 – Aí é o bicho....(risos) criança pequena da muito trabalho..... “cocô está branco... coce está preto...bebe amoníaco...comeu botão....

A13 – Que quer dizer amoníaco?

P – Amoníaco é...

A12 – Fio...amoníaco é tipo um pó branco...que usa pra fazer bolacha....minha mãe faz bolacha de sal amoníaco....

P – Isso...é uma substância química que pode ser usado como fermento....como pó royal.

A13 – E a criança bebe isso? Que burra!

A2 – É que é pequena...você não vê que criança pequena só vive fazendo água....minha irmã tem dois anos...esses dias eu tava ouvindo rádio...deitado no chão...e ela veio perto do rádio...rancou o fio que liga no rádio e colocou na boca...levou um choque....

A6 – Criança é sem noção mesmo...aff...(risos)

P – O que mais que o poema fala a respeito do que os filhos fazem?

A9 – Que os pais ficam noites sem dormir....com insônia...

P – Essa palavrinha “Cãs” que aparece no próximo verso, alguém já ouviu? Sabem o que significa? (silencio)

P – “Cãs” quer dizer cabelo brancos....e prematuras? O que quer dizer?

A5 – Acho que é....é...quando nasce antes do tempo.

P – Isso, então esse verso quer dizer o que?

A6 – que os pais fica com os cabelo branco antes da hora de tanta preocupação...quem nem minha mãe fala pra mim....Você ta me deixando com os cabelos branco moleque...(risos)

P – E no próximo verso, quando ele diz...”prantos convulsos” o que quer dizer?

A9 – Pranto eu sei que é chorar...mas convulso....não sei?

P – Alguém sabe?

A6 – Convulso?...não..eu sei o que é convulsão.....(pausa) é um ataque assim que a pessoa fica tremendo....

P – Então, o pranto convulso....pode ser um choro forte....um choro intenso.....E quem chora assim?

A9 – Os filhos....acho que é...os filhos...

P – Nos próximos versos, o que o eu do poema diz em relação aos filhos?

A8 – Ah!...que filhos são o demo...(risos)

P – O que mais?

A10 – Mas se não tiver filho como vai saber....

P – O que mais?

A6 – Agora não entendi....como saber que maciez....

P – Quando ele diz...como saber que maciez....maciez é uma sensação boa ou ruim?

A6 – Hum...tipo...eu acho que é bom....

P – O que mais?

A6 – É gostoso...

P – Então...na visão do eu do poema....o que é ter filho?

A9 – Ah...eu entendi...que ter filho...tem a parte ruim....de limpar cocô....(risos), mas também tem a parte boa....o carinho....que ele fala...do cabelinho macio....

P – O que mais?

A6 – O cheiro morno....

P – Quando ele fala em cheiro morno.....será que isso é gostoso? Ou não?

A11 – Eu acho que é gostoso....

P – Por quê?

A11 – Tipo assim...porque não é gelado....nem frio...que é ruim...

P – O que mais?

A7 – É gostoso....é um sentimento bom....

P – E quando ele fala do gosto doce na boca?

A6 – Ah...véio...também é gostoso....doce é gostoso....

P – E como acaba então o poema?

A6 – Fala que os manezinho...chupa gilete, bebem xampu....ateiam fogo no quarteirão (risos)...mas que criançada do além....Eu nunca fiz essas marmota não....(risos)....Porém que coisa louca...que coisa linda que os filhos são!

P – Quem mais gostaria de falar a opinião?

A11 – É que ter filho tem hora que é bom...e tem hora que é ruim...porque criança é muito arteiro....mas também dá carinho pros pais...

P – O que mais?

A13 – É que a família é importante....mas tem que saber viver...se for que nem a do poema Exilada...é muito chato....

P – O que você achou chato? O poema?

A13 – É porque a filha fica sempre sozinha.....e isso é muito triste...dá uma raiva.

P – E o poema de hoje...o poema Enjoadinho de Vinicius de Moraes, o que você achou?

A13 – Pelo menos eu achei mais legal...porque é até engraçado...pensar nessas coisas....

P – Alguém mais gostaria de falar?

(pausa)

Estávamos já na hora do lanche deles, então, agradei mais uma vez a participação de todos na roda de conversa e disse que depois do intervalo iríamos continuar com o trabalho individual.



**Questionário de Pesquisa aplicado aos adolescentes na etapa Questionamento dos Horizontes de Expectativas do Método Recepcional**

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_.

Idade: \_\_\_\_\_

Sexo:            Feminino ( )            Masculino ( )

Série escolar: \_\_\_\_\_

a) Você gostou do trabalho que fizemos juntos? Por quê?

---

---

---

b) Como você se sentiu ao conversar sobre as leituras que fez na Oficina de Leitura do Texto Literário? Por que se sentiu assim?

---

---

---

c) Você gosta de pensar e conversar sobre as coisas que acontecem em nossa vida? Por quê?

---

---

---

d) O que o clipe que assistimos sobre o HIP HOP provocou em você?

---

---

---

e) E o que os textos: música *Loadeando*, poema *Exilada* e o *Poema Enjoquinho* provocaram em você?

---

---

---

f) Você discorda com algum dos textos que lemos? Por quê?

---

---

---

g) Você gosta de ler? Por quê?

---

---

---

h) Para você, para quê serve a leitura?

---

---

---