

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE LETRAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)**

ALINE CRISTINA MATOS RANGEL

LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA

SALVADOR

2019

ALINE CRISTINA MATOS RANGEL

LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NA SALA DE AULA

Memorial apresentado ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Márcio Ricardo Coelho Muniz.

SALVADOR

2019

RESUMO

Este trabalho é um memorial de formação em que apresento a problemática existente, no meu local de atuação laborial, Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella, quanto a pouca prática da leitura do texto literário nas séries do Fundamental II. Trata-se de uma análise crítica e autorreflexiva sobre minha atuação profissional e formação acadêmica bem como uma tentativa de intervir numa lacuna que hoje persiste no ensino de literatura do Ensino Fundamental II do Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella. Busco retomar a defesa da prática da leitura literária em sala, numa proposta de leitura coletiva, participativa, reflexiva e crítica, feita através de oficinas semanais ao longo de um bimestre. O objetivo principal do projeto é trabalhar a literatura em sala de aula, a partir de uma proposta pensada e planejada para a efetiva leitura do texto literário. As oficinas são apresentadas e sua aplicação é analisada, levando-me a tecer algumas considerações finais sobre o trabalho de leitura literária em sala. Anexo ao trabalho, segue todo o material das oficinas.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Texto literário. Ensino Fundamental II.

ABSTRACT

This paper is a record of professional development in which I present an existing problem in my place of work, Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella, in relation to the lack of reading practice of literary texts in Middle School years. It's a critic and self-reflecting analysis of my professional performance and my academic background, as well as an attempt to intervene in a gap currently existing when teaching literature to the middle school students of Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella. I try to resume the defense of literary reading practices in the classroom, suggesting a collective, engaging, reflective and critic reading, made possible through weekly workshops in a period of two months. The project's main goal is to work with literature in the classroom, from a proposition thought and planned to achieve the effective reading of a literary text. The workshops are submitted here and their application is analyzed, which leads me to write some final thoughts about working with literary reading in the classroom. All the workshop material is attached to this paper.

Keywords: Reading. Literature. Literary text. Middle School.

AGRADECIMENTOS

Começo agradecendo a Deus pela força e coragem que não me fizeram desistir, mesmo diante de todas as dificuldades.

À minha família, em especial, minha mãe Ana Joana, maior incentivadora e companheira de todas as horas, exemplo maior de amor incondicional.

Aos meus filhos, Davi e Júlia, meus grandes amores, razão de tudo para mim.

Ao meu querido orientador, Márcio Muniz, exemplo de profissional e ser humano, sempre tão cuidadoso comigo e com meu trabalho.

Às minhas amigas e colegas de trabalho, Suzana Freire, Graças Passos e Jaqueline Daltro, sempre dispostas a me ajudar e encorajar, mostrando-me que eu sou capaz.

À direção do meu colégio por todo apoio e compreensão.

A todos os meus alunos que embarcaram nessa experiência literária comigo.

A meus colegas e professores da turma do Profletras, peças valiosas para meu crescimento profissional.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	6
1 A DOCÊNCIA, O COLÉGIO MARIGHELLA E SEUS LEITORES.....	9
1.1 Um pouco de quem sou – a professora/pesquisadora	9
1.2 Marighella – um lugar especial	18
1.2.1 <i>O Ensino Fundamental no Carlos Marighella</i>	21
1.2.2 <i>Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II – segundo o PPP do CESCO</i>	23
1.3 Os leitores do Marighella.....	26
1.3.1 <i>A turma do 9º do Marighella</i>	38
2 DE LEITURA A LEITURA - O PROJETO DE PESQUISA	41
2.1 Oficina 1: A literatura e a vida	49
2.2 OFICINA 2: Quem veio primeiro o ovo ou a galinha?	56
2.3 OFICINA 3: O gato preto - sorte ou azar?.....	61
2.4 OFICINA 4: CÃO – O MELHOR AMIGO DO HOMEM	65
2.5 OFICINA 5: O RATO.....	69
2.6 OFICINA 6: A utilidade dos animais.....	70
2.7 Avaliação dos alunos – como foram as oficinas	72
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS	74
3.1 Considerações sobre as leituras vividas	74
3.2 As conquistas profissionais.....	77
3.3 Projeto para a vivência profissional	79
REFERÊNCIAS.....	81
REFERÊNCIAS DOS TEXTOS USADOS NAS OFICINAS	83
APÊNDICES	86
Oficina 1: A literatura e a vida	86
Oficina 2: Quem veio primeiro o ovo ou a galinha?	94
Oficina 3: Gato preto – sorte ou azar?.....	102
Oficina 4: CÃO – O melhor amigo do homem	125
Oficina 5: O rato	161
Oficina 6: A utilidade dos animais	166

INTRODUÇÃO

Este memorial de formação, intitulado “Leitura do texto literário na sala de aula”, foi escrito como proposta de trabalho de conclusão do curso de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) e tem como objetivo apresentar uma proposta didático-teórica de trabalho com o texto literário no Ensino Fundamental II, em uma turma de 9º ano. Ao mesmo tempo, relata minhas memórias profissionais, trazendo à tona o que houve de marcante e significativo em meus anos de docência, toda a transformação sofrida ao longo do curso de pós-graduação junto ao ProfLetras e as aprendizagens vividas durante o projeto experimental aplicado em uma turma do 9º ano do Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella (CESCM), onde atuo há 13 anos.

A necessidade de trabalhar um projeto de leitura literária está ligada à percepção de que o texto literário tem perdido espaço dentro da escola para outros gêneros textuais, a exemplo dos textos informativos que ganham maior destaque nas aulas de Português. A intervenção acontece na tentativa de aproximar meu aluno do texto literário. A ideia é que essa experiência possa ser disseminada para outras turmas da escola, a partir de meu incentivo aos colegas docentes e dos relatos dos alunos protagonistas aos demais estudantes da escola.

Uma significativa mudança se iniciou em mim, a partir do momento em que passei a integrar o Profletras, pois meu olhar e minha escuta tornaram-se ainda mais apurados para meu ambiente de trabalho, no que diz respeito a todas as demandas que o cercam. Passei a viver uma inquietação constante em escolher, dentro de tantas problemáticas que a escola vivencia, aquela que mais urgente fosse e que estivesse de alguma forma sob a minha responsabilidade profissional. Considero que a questão a ser trabalhada deve sempre partir da necessidade dos alunos, não pode ser uma demanda minha, e sim deles, para que se torne mais significativo e valoroso para eles o que irão experimentar e para mim o que irei contribuir. Muitas vezes, a necessidade não é verbalizada pelos discentes e a escolha é feita dentro do que o docente observa, em seu trabalho diário, como necessário para a boa formação educacional daquelas crianças e jovens.

Percebo que ao longo do processo vivi muitas transformações, que aconteceram rápido. As muitas leituras feitas abriram cortinas diárias, iluminando cantos escuros e destrancando portas e janelas. Percebi quanto que me faltava aprender. A cada disciplina cursada no Profletras, certezas e incertezas brotaram e

constantemente busquei respostas para elas. Constatei que o projeto de intervenção afetou diretamente minha vida. Não sou mais a mesma professora. Cresceu minha paixão pela educação e sempre penso que tenho muito a fazer para o desenvolvimento de meus alunos. Com base nessa percepção foi que pensei qual melhor método de pesquisa seria aplicado neste trabalho, decidindo então por uma pesquisa de cunho etnográfico, aplicada a alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, série escolar em que atuo há uns quatro anos, através de oficinas de leitura do texto literário. Segundo James Spradley,

A etnografia deve ser entendida como a descrição de uma cultura, que pode ser a de um pequeno grupo tribal, numa terra exótica, ou a de uma turma de uma escola dos subúrbios, sendo a tarefa do investigador etnográfico compreender a maneira de viver do ponto de vista dos nativos da cultura em estudo (SPRADLEY, 1979 *apud* FINO, 2008, p. 1).

Do papel que assumo como investigador etnográfico, é que parto de uma necessidade visível aos olhos dos que atuam com os alunos do CESC: a efetividade da leitura literária em sala de aula. Percebo a demanda depois de muitos anos atuando nessa unidade escolar, ouvindo os colegas nas reuniões pedagógicas e desenvolvendo alguns projetos de leitura. Experenciar o conhecimento adquirido ao longo do Profletras atrelado a minha prática de trabalho é uma forma de atender ao que sempre acreditei – não existe razão para a teoria, se ela não estiver atendendo às demandas da prática.

No primeiro capítulo “A docência, o Colégio Marighella e seus leitores”, relato um pouco de quem sou, a professora/pesquisadora – discorro sobre a minha trajetória estudantil, acadêmica e profissional, trazendo lembranças dos momentos significativos de leitura literária, tanto na minha vida enquanto estudante, quanto como professora; momentos da vida pessoal que contribuíram para a formação de meu gosto pela leitura e a forma como o mestrado colaborou na construção da profissional que sou. No item Marighella, um lugar especial, trago algumas informações sobre o colégio, local da minha pesquisa, como o surgimento da instituição; a mudança do nome por que passou; modalidades de ensino oferecidas; espaço físico, estrutural; localização; como se estrutura o Ensino Fundamental II; o que preconiza essa modalidade de ensino; a disciplina de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II; os objetivos desse ensino, o ementário e alguns pareceres críticos sobre o que é apresentado no meu campo de pesquisa. No tópico 1.3 os leitores do Marighella, trago

informações a respeito dos alunos do CESC: onde residem, o seu poder aquisitivo, o perfil dos estudantes, o comportamento amistoso deles dentro da espaço escolar e as impressões que causam nos professores. Exponho, também, a minha análise de como a leitura acontece e como ela pode ser trabalhada, discorro sobre o ensino de literatura e do texto literário, tendo por base teóricos estudados no curso do Profletras como DALVI; COSSON; ABREU; FREIRE; KEIMAN, SOLÉ. No segundo capítulo, trago a prática concreta do projeto de intervenção com o relato das oficinas vividas, da metodologia escolhida através dos procedimentos adotados, tendo sempre a base teórica referenciada ao longo dos capítulos. As minhas reflexões permeiam todo relato, já que o tempo inteiro eu estava a avaliar todo o meu processo de condução das oficinas e como a turma reagia a elas.

No terceiro capítulo, estão as considerações finais numa linha também memorial e reflexiva de toda a bagagem adquirida ao longo desse trabalho de pesquisa, contribuindo diretamente nas conquistas profissionais e possibilitando uma projeção da profissional que precisarei ser a partir das vivências e experiências construídas. Encerrando, apresento nos anexos, as oficinas que foram construídas e os textos utilizados em cada uma delas.

1 A DOCÊNCIA, O COLÉGIO MARIGHELLA E SEUS LEITORES

Este primeiro capítulo apresenta a triangulação de quem sou como profissional, do espaço em que atuo e dos alunos que lá estão. Parte muito necessária numa pesquisa é o conhecimento dos sujeitos que estão envolvidos, pois a partir desse conhecimento é que posso traçar a problemática existente na escola, quanto ao ensino da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, e criar um projeto de intervenção que atue na questão apresentada.

1.1 Um pouco de quem sou – a professora/pesquisadora

Nasci no sertão da Bahia, numa fazenda próxima à cidade de Serrinha, onde vivi até os quatro anos. Depois fomos morar em Serrinha, quando minha mãe conseguiu um contrato em uma escola do Estado, para dar aulas em turmas primárias, denominação na época do então Ensino Fundamental I. Comecei a estudar aos quatro anos em uma escolinha na mesma rua em que morava. Dessa escola, guardo algumas recordações, como a de uma música que cantávamos: “Se esta rua, se esta rua fosse minha/ eu mandava, eu mandava ladrilhar/ com pedrinhas, com pedrinhas de brilhante/ para o meu, para o meu amor passar”¹. Estudei por três anos ali.

Aos sete anos, mudei para uma escola maior e mais renomada na cidade – Escolinha Pantera Cor de Rosa. Recordo poucas coisas desse ano letivo, as memórias estão mais ligadas à rotina da escola. Da 2^a a 4^a série, estudei em uma escola pública estadual. Desses três anos escolares, tenho alguns *flashes* de momentos de leitura. Um deles era quando a minha professora Lívia, pessoa muito paciente e amável, chamava-me para a leitura. Eu levantava e ia até sua mesa, ficava em pé ao lado dela e lia a lição que tinha sido passada para casa. Aquilo sempre me dava prazer.

Minha memória literária de infância está ligada também ao seio familiar. Lembro-me do primeiro livro “Meu Barquinho amarelo” de Iêda Dias da Silva que

¹ Essa música me marcou em relação às transformações que pude efetuar em minha vida. Metaforizando a rua com a sala de aula, *ladrilhar com pedrinhas de brilhantes* encaixa-se no desejo que tenho de uma boa qualidade do ensino. Na minha prática docente, tento desenvolver através de projetos e aulas assentadas a construção de um lindo e resistente caminho *para a meu amor passar*, o que se traduz como a aprendizagem dos meus alunos. A realidade não é mais estruturada na condicional “se”, *essa rua* agora é minha e já posso ladrilhar com brilhantes para os meus alunos passarem.

minha mãe me deu, quando eu tinha sete anos, como já sabia ler, li-o para o meu irmão mais novo. Ainda guardo-o na minha casa e já o li para os meus filhos. Minha mãe sempre gostou de ler para nós e sempre foi uma grande incentivadora. Trazia livros emprestados da sua escola, já que não podíamos comprar. Na minha cidade não havia livraria e somente uma única biblioteca municipal, com livros sempre bem velhos, tinha mais aspecto de depósito do que de biblioteca. Meu pai, que estudou até a 4ª série, era leitor de cordéis. Ele decorava muitas histórias daquelas e gostava de apresentá-las cantando para os filhos.

Um outro episódio de infância que recordo, constantemente, é a contação das lendas e causos nas rodas de conversas formadas por adultos (os contadores-ouvintes) e crianças (somente ouvintes). No interior, era muito frequente a prática dos adultos sentarem à noite na porta de casa para conversar e contar seus causos. Nos relatos do meu pai, ele sempre era o corajoso que enfrentava todos os perigos. Mas eu, que era muito medrosa, ficava apavorada na hora de dormir, depois de ouvir histórias de lobisomens, mulas sem cabeça e seres monstruosos. Hoje, vejo a riqueza que aqueles momentos proporcionaram à minha formação pessoal e profissional.

No meu primeiro livro “Meu barquinho amarelo”, existem três personagens, Marcelo, Rosinha e Lili, que são crianças vivendo momentos de brincadeiras. O conto que intitula o livro fala das crianças aproveitando um dia de chuva para colocar o barquinho no córrego. O percurso dele vai sendo narrado ao longo da história, o que me fez lembrar que lá na minha cidade era muito comum brincarmos assim também, com barquinhos de papel nos córregos da chuva, pois quando ela cai no sertão é sempre motivo de festa e alegria, tanto para adultos quanto para crianças.

Acredito que essa memória tenha sido preservada por duas razões: a primeira, por questão afetiva, foi minha mãe quem me presenteou, - as imagens contidas no livro me conduziam até aquelas brincadeiras e, através da minha imaginação, brincava junto com aquelas personagens -; a segunda razão era a aproximação com meu mundo, já que eu brincava daquelas brincadeiras que os contos narravam. Quando a história se materializa na nossa imaginação, ela não é mais esquecida, pois atribuímos vida, tornando-a concreta, palpável e real. Relembrar e contar histórias aos meus alunos, desperta em mim uma grande alegria, a mesma dos tempos de infância.

Dentro das escolhas de leitura que levo para os meus alunos, penso em textos que possam de alguma forma criar uma conexão com a vida deles, trazendo mais sentido para o que está sendo lido. Pensar num projeto de leitura literária é permitir

que eles vivenciem momentos diferenciados e possivelmente marcantes ao longo da vida escolar.

Filha de professora, segui os passos da minha mãe. Cursei o magistério numa escola particular do interior. Já com dezesseis anos, fiz meu primeiro estágio numa escola pública, durante três meses. Era para ser somente um estágio de observação, mas a professora regente faltou por alguns dias e foi necessário que eu assumisse a turma de 3ª série do Ensino Fundamental I em algumas aulas. Em 1996, já no último ano do magistério, consegui um contrato temporário no Estado e assumi a regência de uma turma de 3º série primária por sete meses. A experiência foi importante para a opção de meu curso de graduação. Logo que terminei o Ensino Médio, comecei a dar aula em uma outra escola de Educação Infantil. Trabalhei lá por um ano e meio e saí quando passei no vestibular para Letras Vernáculas na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. Logo no início do curso, identifiquei-me muito com as disciplinas estudadas e fui aquela aluna que participava de muitos eventos como monitora. Foi um tempo muito proveitoso, já que eu gostava de estar nos eventos acadêmicos, próxima dos professores da UEFS e dos convidados. No terceiro semestre de curso, assumi um estágio em uma escola de Ensino Fundamental II. Foi uma experiência marcante, pois nesse período tive a certeza de que estava fazendo o curso certo. Logo que acabei o estágio, passei em uma seleção como monitora em um curso de Mestrado e Doutorado sobre o estudo do Português Rural. Aquele universo acadêmico era fascinante, e sempre pensava em não parar meus estudos, quando terminasse a graduação. Fazia pesquisa de campo, com entrevistas e transcrições fonéticas e nesse período participei de muitos cursos de formação junto aos professores-pesquisadores. Experimentei, nesse momento, um pouco do que é ser pesquisador e estudioso de uma língua. Infelizmente, a bolsa só durou um ano, porque houve corte de verba do governo e o convênio entre as universidades (UEFS/Unicamp e UFBA) acabou. Terminada a bolsa, consegui uma vaga como professora na escola particular em que estudei para lecionar em turmas do Ensino Médio. Lá eu dei aula por cinco anos. Ao terminar o meu curso de graduação, fui convocada pelo Governo do Estado da Bahia, em cujo concurso havia sido aprovada ainda no terceiro semestre do curso de graduação. Em 2003, terminei minha graduação e passei a lecionar nos três turnos. Dois turnos eram em escola pública (Colégio Estadual de Biritinga e Escola José Trindade, que ficavam em cidades diferentes) e um na particular (Colégio Comercial de Serrinha – mesma escola que estudei o meu Ensino

Fundamental II e o Magistério), e ainda havia tempo para ministrar cursos para concursos. Naquela época, nos finais de semana, cursei uma Pós-graduação, aqui em Salvador. O curso foi Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Magistério Superior, da Facinter (uma Faculdade do Norte do Paraná), organizado pelo instituto Ibpex. Quando escolhi esse curso, cultivava o desejo de lecionar no nível superior e seguir uma carreira acadêmica. No meu trabalho monográfico, fiz uma pesquisa de campo no Colégio Estadual de Biritinga, em que lecionava para turmas de Ensino Médio, sobre como a leitura acontecia nas aulas de Português daquela instituição de ensino. Desde o início da minha carreira no Magistério, o estímulo à leitura sempre foi um de meus compromissos, como professora de Língua Portuguesa. Terminada a Pós, me casei e vim morar em Salvador, no ano de 2006. Aqui, passei a conhecer um público diferente daquele que estava acostumada. No interior, lecionava em três escolas com três públicos bem distintos. Em uma escola eram alunos da zona rural; na outra, alunos do centro urbano e no noturno, alunos trabalhadores, que chegavam à escola exaustos do cansaço do dia e faziam a modalidade de Educação de Jovens Adultos (EJA). Toda essa diversidade de público, no meu início de carreira, foi importante para a formação da profissional que sou hoje, pois possibilitou-me vivenciar com comunidades diferentes, anseios distintos, mas nunca perdi o desejo de formar leitores, independente de estar com alunos da zona rural ou urbana, classe alta ou baixa, jovens ou adultos, o meu papel como professora de Língua Portuguesa formada de leitores não era esquecido.

Aqui em Salvador, trabalhava em dois colégios com estruturas físicas e pedagógicas diferentes, daquelas do interior. A diurna era Fundamental II. Nela, eram frequentes os casos de violência entre alunos, que se mostravam bem desmotivados, talvez reflexo também da desmotivação da equipe de professores ali lotados. A polícia estava lá todos os dias. O colégio noturno era o CESCUM, onde dou aulas até hoje, que surpreendeu-me, na época, pela organização. Tinha uma estrutura física bem conservada, aparelhos em bom estado de conservação, e tudo parecia funcionar muito bem – coordenação, gestão e a escola como um todo. Os alunos eram trabalhadores e tudo era muito tranquilo, sem casos de violência. Depois de dois anos aqui em Salvador, consegui ampliar minha carga horária para 40 horas nessa unidade escolar, onde me sinto muito bem. É um colégio acolhedor, com ótimos profissionais que, em sua maioria, são interessados em uma boa educação.

Sempre fui uma professora muito responsável e esforçada, portanto encarei com seriedade todas as formações que o Governo do Estado me proporcionou. Tenho respeito por minha profissão e, por essa razão, tento sempre fazer o melhor. Infelizmente, existem muitas deficiências na rede de ensino público, mas sou muito esperançosa de que essa realidade esteja perto de mudar. Por isso, ao participar do Profletras, vi a chance de melhorar como profissional e de implementar um projeto experimental no colégio em que atuo com a possibilidade de contribuir para mudanças no que diz respeito à formação de leitores.

Nesses vinte e três anos de sala de aula, em nenhum momento me arrependi da escolha que fiz. A sala de aula é o lugar onde me sinto à vontade e acredito que para exercer a docência é preciso gostar de trabalhar com gente. A minha relação com os alunos é sempre muito tranquila e próxima, pois há muita empatia. Durante toda minha docência, busquei que os projetos de leitura desenvolvidos nas turmas em que lecionei fossem positivamente marcantes para os alunos. Fi-los dialogar com os projetos artísticos e culturais existentes na escola, porque acredito que esses momentos, além da aprendizagem, favorecem e fortalecem as relações que lá existem. O aluno, nesses momentos, assume total protagonismo das ações e isso enriquece seu crescimento e sua formação. Nas datas festivas, procuro sempre, junto com outros colegas, quebrar um pouco a dinâmica rotineira da escola, casando a leitura literária com a música, dança e artes visuais para enriquecer as ações do momento.

Lembro que, na minha trajetória escolar, os trabalhos artísticos apresentados eram os que mais me motivavam. E partindo dessa experiência enquanto estudante, levei, para a profissão do magistério, a prática de promover esses eventos dentro do colégio. No Marighella, organizamos, todo ano, uma grande gincana artístico-cultural, esse é um dos grandes momentos do ano letivo, pois ali os nossos alunos protagonizam momentos artísticos magníficos. O colégio passa a respirar esse movimento, tornando-se mais vivaz no mês em que a gincana ocorre. Outros projetos artísticos ocorrem ao longo do ano, mas o de maior repercussão é esse.

Durante o tempo em que fui estudante do Fundamental II, recebi “estímulo” de uma professora de Português quanto à leitura, os livros que líamos eram de autoria de Pedro Bandeira e tratavam dos dilemas juvenis. Eram livros que os pais compravam, requisitados pela escola. Depois da leitura feita em casa, eram propostas atividades relacionadas àquela leitura, como resumos, preenchimento de encarte do

livro ou provas. Não recordo de momentos de leitura coletiva ou discussões sobre as leituras. Conversava com minhas colegas de turma, nos momentos de intervalo ou antes das aulas começarem, sobre aqueles personagens. Um dos livros que mais marcou esse período foi “*A marca de uma lágrima*”, de Pedro Bandeira. Minha mãe normalmente lia todos os livros que eu pegava emprestado na biblioteca da minha escola e era com quem eu conversava sobre aquelas histórias. O interessante é que, mesmo o trabalho de leitura não sendo feito da forma discursiva e participativa na escola, eu ia em busca de alguém para discutir os livros lidos e de outras leituras na biblioteca, geralmente daqueles autores dos livros adotados. Não recordo de ter lido nenhuma obra da literatura canônica brasileira ou estrangeira nessa modalidade escolar.

No Ensino Médio, não foram muitos os estímulos de leitura que recebi na escola. Tive uma professora muito querida pela turma, que trabalhava os conteúdos gramaticais de forma muito clara, contudo descontextualizados. Eram aulas bem interativas, mas só algumas vezes tínhamos momentos de leitura e produção de texto. Como era um curso de magistério, era muito voltado para didática de ensino. Não recordo, nesse período escolar, de visitas a biblioteca escolar. Comecei a ler muitos livros de banca de revista como coleções de *Sabrina*, *Júlia*, *Bianca*, era o que minhas amigas e colegas costumavam ler, além de revistas como *Carícia* e *Capricho*, voltadas para público juvenil.

Só fui ler os clássicos quando comecei a estudar em um cursinho pré-vestibular, pois havia uma cobrança das universidades para aprovação nos vestibulares. Apesar de ser uma leitura meio que “forçada”, gostava muito das histórias lidas. Nessa época, foram muitos livros de José de Alencar e Machado de Assis lidos. Tive um professor apaixonado pela literatura, que vivia a declamar poemas e falar dos enredos dos livros. Muitas aulas eram dedicadas à leitura do texto literário e não eram aulas maçantes, e, sim, prazerosas e envolventes. Para Ítalo Calvino “Dizem-se clássicos aqueles livros que constituem uma riqueza para quem os tenha lido e amado; mas constituem uma riqueza não menor para quem se reserva a sorte de lê-los pela primeira vez nas melhores condições para apreciá-los.” (1993, p. 10). Acredito que comigo, tenha ocorrido exatamente isso. Quando comecei a lê-los, foi exatamente em um momento de maior maturidade leitora, o que possibilitou um envolvimento maior com o que era lido.

Na Universidade, ao longo do curso de graduação li muita literatura, os textos literários eram da literatura canônica, a exemplo dos romances e poetas do Romantismo brasileiro e português, poetas barrocos, árcades, prosa do realismo e modernismo brasileiros. Os textos contemporâneos propostos normalmente eram dos professores-escritores daquela instituição ou de algum escritor-professor das universidades próximas. Tive contato com alguns cordelistas da região, a exemplo de Franklin Machado, que era professor da instituição. Dos escritores baianos que tive contato na UEFS lembro-me bem de Aleilton Fonseca, Luciano Amaral, Rubens Alves e Cid Seixas. Ao longo dos quatro anos universitários, li outras obras não trabalhadas ao longo do curso de licenciatura. Recordo que durante um período da minha vida de estudante, virava a noite lendo as obras de Sidney Sheldon, escritor norte-americano com muitas obras publicadas, grandes *best sellers*. Também nesse período, li livros de Zibia Gasparetto, uma escritora espiritualista brasileira. Leituras distintas das estudadas na universidade e que muito prazer me proporcionavam.

O meu trabalho de leitura com os alunos em sala de aula aconteceu desde meus primeiros anos de docência. Saber da importância da leitura literária para a formação de leitores sempre me motivou a desenvolver projetos nas turmas por que passei. Por isso, busquei construir um trabalho experimental de leitura no Colégio Marighella, para vivenciar junto aos meus alunos uma maneira mais atraente de trabalhar a leitura do texto literário. Em todos os projetos que já implementei junto as minhas turmas, os maiores problemas enfrentados foram físico-estruturais das unidades de ensino. Não vivencio o desinteresse pela leitura por parte dos meus alunos, quando proponho atividades desse tipo. Existe um fascínio por parte deles de vivenciarem momentos de leitura dentro do espaço escolar.

Acredito, pelas experiências já vividas em muitos anos de sala de aula, que o aluno pode vir a gostar de ler, desde que lhe ofereçam momentos agradáveis e produtivos de leitura. A experiência com leitura, quando bem encaminhada, pode gerar bons frutos. Não estou falando de uma leitura imposta e obrigada, que pode muitas vezes conseguir o inverso do que se deseja. Gosto de comparar a experiência de leitura com o experimento de alimentos (frutas e verduras) nos primeiros anos de vida. A criança precisa ver a família consumindo e demonstrando prazer naquela ingestão, para também desejar consumir aqueles alimentos. Além disso, o uso precisa ser frequente por parte dos membros da família, cabendo ao corpo pedagógico da

escola incentivar e estimular a leitura em todas as suas ações educacionais. O contato com o texto precisa ser rotineiro e significativo.

O caminho ou percurso do aluno até o livro precisa de incentivadores. A família e a escola têm um papel decisivo nesse encontro. Quando a família e/ou escola apresentam, frequentemente, ao jovem a importância da leitura e faz uso dessa prática constante, muito difícil que o desejo não seja despertado. Esse contato quanto mais cedo acontecer, melhor. Ler e contar histórias para a criança despertam nela a imaginação e a curiosidade, podendo mais facilmente, influenciar o gosto pela leitura.

As experiências familiares são marcantes, quando não, determinantes no nosso gosto pela leitura. Minha mãe foi professora primária por trinta e três anos e eu, desde muito pequena, convivo com os livros. Meu pai também sempre se manteve perto deles, através dos cordéis que guardava dentro de uma malinha, como se fosse um tesouro. E de fato eram. Ele tinha muito cuidado e estima pelos seus folhetins. Meu irmão mais velho vivia a fazer poesia com todas as paixões vividas e não vividas da adolescência. E nesse ambiente, onde o livro tinha lugar cativo, fui percebendo o quanto de interessante existia ali “naquelas malas” de histórias. Segundo Rildo Cosson:

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2016, p. 17).

O contato que estabelecemos com a literatura ao longo da nossa vida passa a ser uma completude do nosso eu. Das histórias lidas, podemos viver o outro em nós mesmos, não perdendo a essência do que somos. É um poder que a literatura tem de nos permitir uma maior aproximação entre nós e as coisas do mundo.

Na trajetória da minha vivência com a leitura, a escola também cumpriu sua função de incentivadora. Recordo-me da minha professora de Português, Romilda, uma professora bem durona, mas isso não a impediu de nos encaminhar para um universo mágico. Fui apresentada a Pedro Bandeira e ele tornou-se um dos meus amigos da adolescência. Suas histórias me fizeram viajar, muitas vezes, por mim mesma, por meus sentimentos e dilemas juvenis tão presentes em suas personagens.

Recordo-me, no início da minha carreira em escola de Fundamental II, de uma turma de 6º ano do Ensino Fundamental II em que um dos livros adotado por nós, professores de Língua Portuguesa, foi uma adaptação do *Dom Quixote* de Cervantes. Eram seis aulas semanais de Língua Portuguesa e duas eram destinadas semanalmente para rodas de leitura. Em uma aula, era leitura e, na outra, discutia-se o que fora lido. Os alunos ficavam ansiosos por esses momentos, pois eram momentos de muito prazer, integração da turma e muita imaginação. Fantasiavam o Sancho Pança, a Dulcineia e o Dom Quixote. Depois da obra lida e comentada, assistiram a um filme, baseado na obra. Lembro-me de relatos dos alunos decepcionados com o que viram no filme, porque as batalhas criadas e imaginadas por eles eram mais violentas e a Dulcineia muito diferente da personagem apresentada no filme. Enfim, eles haviam criado as cenas em sua imaginação e no filme a criação era de uma outra pessoa. Isso rendeu uma boa discussão, quanto ler o livro ia muito além do que assistir a um filme, eles eram sujeitos mais ativos nos momentos de leitura, pois tinham o poder de criar.

Um outro momento marcante foi no Colégio Estadual Marechal Mascarenhas de Moraes, em Itapuã, com uma turma de 8º ano. Lá, também lecionava seis aulas semanais, duas destinadas à leitura. A obra escolhida para leitura conjunta foi a adaptação de “*Os Miseráveis*” de Victor Hugo. Havia círculo de leitura na sala, mas as discussões ocorriam num *blog* criado por mim, só para discutir a obra. Lembro que eles ficavam ansiosos para chegarem em casa e poderem comentar os tópicos que eu lançava lá. Guardo, até hoje, o desenho que um dos alunos criou do personagem central para ilustrar a abertura do Blog. Mas, como alguns alunos não navegavam na internet, pela ausência de um computador em casa, as discussões passaram a ocorrer na sala de aula.

Não dá para relatar todas as práticas de leitura vividas na docência aqui, mas de todas que recordo, o prazer e o sucesso desses momentos me vêm à mente, pois com a leitura feita de forma coletiva em sala, passamos a comungar de momentos de discussão e reflexão sobre vários aspectos da vida, o que permite uma aproximação entre a turma e o professor proporcionada pelos livros e suas histórias.

Durante o Mestrado Profissional, algumas desconstruções aconteceram quanto a meu fazer pedagógico. Faz quinze anos que concluí a minha graduação e muitas leituras que estão sendo feitas no curso, naturalmente não foram ofertadas durante a minha primeira formação acadêmica. A ideia de um Mestrado Profissional é

brilhante, pois o professor não deveria nunca parar de estudar. É pena que sejam ofertadas poucas vagas, para o tamanho da necessidade que há. A nossa formação necessita ser contínua e casada com os estudos acadêmicos. O professor, como tantos outros profissionais, precisa de aperfeiçoamento constante, estudos e leituras sobre as novas teorias e pesquisas acerca do que ensina. Percebo também que a universidade carece muito da nossa prática de sala de aula nos cursos de pós graduação voltadas para o ensino, já que teoria sem prática perde a razão de ser. Se a universidade e a escola caminhassem juntas, a educação teria maior qualidade, visto que não basta a instituição só formar educadores, é fundamental que essa caminhada seja permanente, pois o conhecimento é um organismo vivo em constante mudança. Claro que o indivíduo pode buscar sozinho o aperfeiçoamento, através dos livros, mas a universidade impulsiona as mudanças através da formação acadêmica.

Impressiona-me muito a velocidade da mudança de pensamento que ocorreu em mim ao longo do Mestrado. Ao ler a primeira vez o artigo de Maria Amélia Dalvi (2013) – “Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas” – saí rabiscando o texto com muitos “não concordo”, cheguei a comentar com a professora Simone Assumpção, professora da Disciplina Literatura e Ensino, ao discutirmos o texto em sala. Passados uns dois meses, tempo de muitas outras leituras, percebi que não havia nenhum fundamento discordar no que ela pontua sobre o ensino de literatura na educação básica. O meu olhar mudou sobre esse ensino escolar e vi quanto eu estava presa a uma visão rasa da concepção de literatura.

1.2 Marighella – um lugar especial

Começo afirmando o quanto gosto de estar onde estou. O Colégio Marighella é um ambiente de energia sem igual, desde o primeiro dia em que pisei nessa escola, senti que ali era um lugar diferente. Sabe aqueles lugares que você chega e uma sensação muito boa emana sobre você e parece que já é um lugar familiar? Foi assim que me senti. Cheguei em fevereiro de 2006, um mês depois de ter me mudado para Salvador. Cabe relatar um pouco de como tudo começou.

A unidade escolar surgiu em julho de 1971, como Colégio Estadual Presidente Emílio Garrastazu Médici, a pedido da Comunidade do STIEP (Sindicato dos Trabalhadores da Indústria de Extração de Petróleo). O seu funcionamento iniciou-se com as séries iniciais do Ensino Fundamental I, em 1972. Anos depois, implantou-se

a extensão das séries do Fundamental II, extinguindo gradualmente as séries iniciais. Somente em 1997 foi implantado o Ensino Médio Regular. Até o ano de 2016, o colégio funcionava nos três turnos. Infelizmente, em 2017 o turno noturno deixou de funcionar, devido ao esvaziamento que já vinha acontecendo há alguns anos.

O colégio fica situado num bairro de classe média, rodeado de residências, com ruas estreitas. Está localizado em área urbana, bastante extensa, com cerca de aproximadamente trinta mil habitantes, a qual tem crescido a cada ano com a modernização das áreas próximas e com a verticalização da mesma.

A atividade econômica local é bastante diversificada, grande variedade de edifícios empresariais, unidades universitárias de graduação e pós graduação, hotéis, bancos, farmácias, academias, grandes redes de supermercados, além de uma grande variedade de pequenos empreendimentos comerciais, tais como: padarias, bares e mercados.

Quanto aos recursos socioculturais, dispõe de Associação dos Moradores do Conjunto Habitacional Stiep; Polícia Comunitária; Quadra Esportiva e a Igreja Católica Nossa Senhora da Boa Esperança, que é sempre parceira nas ações da escola.

Devido a sua localização geográfica, próximo a área turística da orla marítima (praia de Jardim de Alah) e do Salvador Shopping, dispõe de razoáveis serviços de transportes coletivos e linhas de táxi, mas a maioria dos alunos não utiliza desses veículos, pois chega a escola a pé, por morarem em bairros bem próximos.

O colégio passou por uma mudança de nome a poucos anos. Após longos debates, envolvendo toda a comunidade escolar e principalmente os professores da área de Humanas, insatisfeitos com o nome que homenageava um representante do regime militar, Presidente Emílio Garrastazu Médici, foi proposto pelo colegiado escolar - formado pelos funcionários, professores, pais de alunos e pela comunidade – o lançamento do nome de dois candidatos que fossem baianos e que representassem o combate à ditadura militar. Os nomes do guerrilheiro Carlos Marighella, morto sob o governo de Médici, e do geógrafo Milton Santos foram os escolhidos, por serem ambos personagens da Bahia, descendentes da classe operária e líderes populares que lutaram contra a imposição do regime.

Foi assim, realizado pelos alunos do Ensino Médio um projeto de apresentação biográfica dessas figuras públicas para toda a comunidade escolar, aberta também para a família e a comunidade do bairro. Semanas depois, realizou-se uma eleição através dos votos com todos os envolvidos e foi escolhido o nome de Carlos

Marighella, fundador da maior organização guerrilheira de combate à ditadura, a Ação Libertadora Nacional – ALN.

Em 14 de fevereiro de 2014, sob a portaria 865\2014 D.O., a unidade escolar foi renomeada como Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella. O prédio é constituído por 12 salas de aula (6 no 1º andar e 6 no 2º - dois banheiros em cada andar). No térreo, ficam biblioteca, cozinha, laboratório de Ciências, tele centro comunitário, sala multimídia, sala dos professores (dois banheiros), secretaria/arquivo morto, vice-direção e direção (um banheiro), depósito da merenda. Ao lado do prédio ficam sala de arte, pergolado, auditório e sala de reforço. No fundo da escola, ficam a quadra de esportes e área de recreação.

Infelizmente, algumas dessas áreas estão desativadas por falta de manutenção e/ou equipamentos. E outras, funcionando em condições não muito adequadas. O maquinário do tele centro não está todo em funcionamento. A sala de multimídia nem sempre está com todos os equipamentos em condições de funcionamento. A quadra esportiva é descoberta e muito estreita. A sala de arte tem sido usada com depósito de material da professora da disciplina. O laboratório de ciências está fechado há alguns anos.

Apresenta as seguintes modalidades de Ensino: Ensino Fundamental II, Tempo Juvenil IV, Ensino Técnico em Administração e o Ensino Médio Regular. Comporta um total de 23 funcionários, 40 professores e 1000 alunos em 2019. Hoje, está sob a direção de Aldair Dantas (diretora), Jaqueline Pinto e Jorge Costa (vice-diretores). A escola é considerada de grande porte, funcionando nos três turnos.

Comecei a lecionar nesse colégio no turno noturno, no ano 2006 e havia 12 turmas em funcionamento. Eram turmas formadas de 40 a 50 alunos, funcionando nas modalidades de EJA III e IV, Ensino Fundamental e Médio regulares. Vim do interior, onde lecionava em escolas estaduais e particular, temia a violência das grandes cidades, tão divulgada nos noticiários, contudo o que encontrei foi um ambiente muito amistoso e pacífico. Eram adultos e jovens, que depois de um dia exaustivo de trabalho, vinham em busca de conhecimento, na esperança de uma mudança de vida. Trabalhar com esse público, sempre foi muito prazeroso para mim. O aluno do noturno apresenta um diferencial em relação aos outros turnos, em sua maioria vai à escola estudar, não gosta de aulas vagas e muito menos de professores que “enrolam”. Em 2009, comecei a dar aulas no vespertino também. A escola estava reabrindo o turno, que havia deixado de funcionar por alguns anos.

1.2.1 O Ensino Fundamental no Carlos Marighella

No que se refere ao Ensino Fundamental II, o PPP (Projeto Político Pedagógico) do CESCO (Colégio Estadual do Stiep Carlos Marighella) propõe integrar o jovem à sociedade com iniciativa crítica e reflexiva. É um público carregado de sonhos, ao mesmo tempo em que se apresenta indeciso em suas escolhas; às vezes, contraditório em suas posições, contudo firme em seu querer.

O PPP do CESCO preconiza no EF II um trabalho consciente que une currículo e ética, procurando pensar nas dimensões humanas e plurais, que despertem no jovem a sensibilidade para pensar em Justiça, Igualdade, Liberdade, Humanidade, Solidariedade, valores universais que levem ao diálogo, buscando a dignidade humana. Permitir que o aluno possa relacionar os saberes que já possui com os novos conhecimentos que venha a construir; enfatizar o processo de trabalho em que a curiosidade, o questionamento e a reflexão tenham sempre espaço.

São pontos de destaque presentes no PPP do colégio (CESCO, 2015, p. 32):

- proporcionar experiências de aprendizagens que permitam a aquisição das competências básicas previstas no artigo 32 e seus incisos, da Lei 9.394, de 20/12/96;
- oportunizar aprendizagens básicas que mobilizem aspectos da vida cidadã visando sua interação ao meio em que vive;
- prover as condições para O JOVEM desenvolver, com harmonia, a sua mente, através da cultura e de atividades como: arte, música, esporte, com liberdade de escolha, segundo seus interesses e habilidades;
- garantir o exercício da autonomia do aluno, priorizado a criticidade, as experiências de base, a cooperação e, sobretudo, a elevação da auto – estima;
- desenvolver atividades pedagógicas integradas, contínuas e progressivas, que atendam às características biopsicossociais do educando;
- estimular a compreensão crítica da realidade oferecendo condições para a construção do conhecimento pelo próprio aluno.

Dentro do que o PPP apresenta como proposta no EF II, há uma longa jornada para efetivação do que é proposto, pois na prática nem sempre é isso que acontece. Infelizmente, ainda é comum posicionamentos de educadores autoritários e tradicionais que desprezam o protagonismo dos jovens e se mostram arredios a qualquer proposta de trabalhos pedagógicos unificados. São muitos “quereres”, que desprezam o sujeito-aluno dentro da escola. É um trabalho árduo por parte de

gestores e coordenadores na tentativa da unificação de conduta, dentro do que preconiza o PPP, tanto por parte dos professores, como de alunos e funcionários.

Tornar a família nossa parceira também tem sido uma tarefa bem difícil. Muitos dos nossos alunos apresentam histórias de abandono familiar, desestruturação da família e alguns casos de violência doméstica. São casos bem delicados que chegam a nós, e infelizmente, não temos muito o que oferecer, já que a demanda é grande e a falta de profissionais capacitados nos impossibilita de conduzir certas situações. A escola está sempre procurando parceria com instituições filantrópicas. Tentamos dentro da nossa sensibilidade, conversar com eles, ouvir e orientá-los, mas como já disse, muitos casos exigem acompanhamentos de psicólogos, psiquiatras, psicopedagogos. Não tínhamos esses profissionais na escola, mas a direção conseguiu parceria com uma faculdade próxima e tem ofertado atendimento e acompanhamento psicológico para os nossos alunos.

O CESCOM tenta garantir a igualdade de acesso para alunos a uma base nacional comum de maneira a legitimar a unidade e a qualidade da ação pedagógica na diversidade nacional. A Base Nacional Comum e sua parte diversificada se integram em torno do paradigma curricular, visando estabelecer a relação entre a Educação Fundamental e:

- a) vida cidadã através da articulação entre vários dos seus aspectos como:
 1. a saúde
 2. a sexualidade
 3. a vida familiar e social
 4. o meio ambiente
 5. o trabalho
 6. a ciência e a tecnologia
 7. a cultura e as linguagens (CESCOM, 2015, p. 33).

O Colégio Marighella dispõe de quatro disciplinas diversificadas, dentre as que a Secretaria do Estado da Bahia disponibiliza, as escolhidas são: Linguagens e Comunicação (6º ano), Geometria (7º ano), Cultura indígena, Afro-brasileira e Africana (8º ano), Estatística (9º ano). As escolhas foram feitas pensando também em reforçar o ensino de Língua Portuguesa e Matemática. As do 6º e 8º anos ficam com professores de Língua Portuguesa, para que haja um reforço nas atividades de leitura e escrita. Não se despreza a temática sugerida para a disciplina, mas as atividades são pensadas tendo por objetivo uma complementação da disciplina de Língua Portuguesa. Nos conteúdos curriculares observam-se as seguintes diretrizes:

- a) difusão dos valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e a ordem democrática;
- b) promoção do disposto educacional e as práticas esportiva (CESCM, 2015, p. 3).

1.2.2 Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II – segundo o PPP do CESCM

O Colégio Marighella apresenta algumas particularidades quanto a formação do quadro de professores de línguas, são seis professoras atuando em turmas de Língua Portuguesa. A primeira delas é que alguns professores de Língua Inglesa, graduados em duas línguas, assumem turmas de LP para completar sua carga horária. Já existem outros com dupla habilitação que preferem dar aulas de Português, porque acham que os alunos levam mais a sério a disciplina e por consequência respeitam mais o professor. As professoras de LP com única habilitação ou concursada para lecionar LP, passam ainda por um filtro na escolha das turmas e séries. O professor mais antigo na unidade escolar tem “preferência” na escolha. Passei por muito tempo por esse filtro, pois era uma das professoras com menos tempo na escola, tendo que assumir algumas disciplinas como Arte, Religião, Educação Ambiental e até disciplinas de um curso técnico em Administração que a escola ofertava.

Segundo o PPP do CESCM, ensinar Língua Portuguesa é desenvolver um trabalho de “linguagens” que leva o aluno a observar, perceber, inferir, descobrir, refletir sobre o mundo, interagir com seus semelhantes, por meio do uso funcional da linguagem, e que reflita a posição histórico-social do autor, levando-o a perceber, consciente ou inconscientemente, seu discurso, seja ele oral ou escrito. Assim, o aluno tornar-se-á um cidadão crítico, atuante, transformador, para a existência de uma sociedade mais justa, humana, democrática. Além das variedades linguísticas, que refletem diferentes valores sociais, o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar os diferentes gêneros textuais e literários, buscando dar ao aluno condições de ler/entender os tipos de discurso bem como produzi-los, a partir de suas necessidades reais. Ele precisa ter consciência dos diferentes níveis de linguagem e saber utilizar, a cada situação concreta, o padrão linguístico mais adequado, inclusive aquele exigido pelas situações mais formais.

Objetiva-se com o ensino de Língua Portuguesa um aluno preparado para perceber e produzir bons textos de acordo com seus interesses e necessidades. Não

um aluno reprodutor, mas produtor de ideias. Combatendo assim a “educação bancária”, denunciada por Paulo Freire (1979, p. 41):

Na concepção bancária da educação, o conhecimento é um dom concedido por aqueles que se consideram como seus possuidores àqueles que eles consideram que nada sabem. Projetar uma ignorância absoluta sobre os outros é característica de uma ideologia de opressão. É uma negação da educação é do conhecimento como processo de procura. O professor apresenta-se a seus alunos como seu “contrário” necessário: considerando que a ignorância deles é absoluta, justifica sua própria existência. Os alunos, alienados como o escravo na dialética hegeliana, aceitam sua ignorância como justificativa para a existência do professor, mas diferentemente do escravo, jamais descobrem que eles educam o professor.

Dessa forma, o PPP do CESCМ preconiza uma educação da libertação e não da alienação, seguindo os princípios freirianos. Contudo, não se pode garantir que todos os educadores do colégio sigam na sua prática pedagógica os princípios de Freire. Pode-se observar ainda práticas conteudistas, em que o aluno fica numa função passiva durante as aulas e o conteúdo é transmitido de forma mecânica e sem criticidade.

O PPP traz como objetivo geral da disciplina de LP: “Identificar as estruturas e mecanismos da comunicação oral e escrita em Língua Portuguesa, visando à percepção e expressão do mundo e a materialização do pensamento histórico em sua dimensão histórica” (CESCM, 2015, p. 34). Os objetivos específicos são:

Ao final do curso o aluno deverá ser capaz de alcançar:

- A observação, percepção, descoberta e reflexão sobre o mundo, usando linguagem como elemento representativo do pensamento;
- O uso, em seus enunciados, do sistema de transformação que a língua oferece, na tentativa de obter novas formas de expressão oral e escrita;
- A compreensão dos diversos aspectos do processo de comunicação escrita, a partir da linguagem oral;
- A adequação do emprego da linguagem visual dos padrões formais, através do conhecimento das estruturas linguísticas e das estruturas gramaticais;
- A exploração dos outros conteúdos curriculares usando a linguagem oral e aprendendo a utilizar recursos que enriqueçam a comunicação;
- O aperfeiçoamento dos estudos, melhorando sua competência para o domínio da ortografia correta, significativa e contextualizada;
- A capacidade de análise crítica e desenvolvimento de opiniões em relação a textos ou situações vivenciadas (CESCM, 2015, p. 34-35).

Dentre os objetivos citados, há um de destaque sobre a formação de leitores autônomos, capazes de ler criticamente os textos que circundam sua vida. Sabe-se que nem todos os alunos saem do EF II alcançando todos esses objetivos.

Minha experiência me leva a observar que a falta de rotina escolar gera grande desinteresse, desmotivando professores e alunos. Quantas vezes ouço de alunos, que não tiveram aulas naquele dia, lamentações do tempo perdido e do dinheiro gasto para estar ali. Ir à escola fica muito desmotivante quando há sempre um fator inesperado que interfere na realização das aulas.

Apresento abaixo o ementário que consta no PPP da escola, para posterior análise-crítica do que ele sugere:

No desenvolvimento do domínio da língua pátria serão enfatizados os conceitos e caracterizações, em termos de conhecimento e da cultura dos alunos quanto:

Diferenças entre língua falada e escrita. Fonologia – Classificação dos fonemas, sílaba, encontro vocálicos, encontros vogais e consonantais, dígrafos, divisão silábica. Ortografia e acentuação. Morfologia – Estrutura e formação das palavras, classes gramaticais, flexão, grau, gênero, número. Sintaxe – Frase, oração e período, tipos de frase, classificação do período e das orações, termos essenciais, integrantes e acessórios da oração. Concordância verbal e nominal / Regência verbal e nominal. Figura de Linguagem. Discurso direto e indireto. Pontuação. Colocação dos pronomes átonos. Conotação e denotação. Trabalho com textos – Leitura, produção, análise e interpretação de textos dos noticiários do cotidiano (jornal, revista), da literatura infanto-juvenil e das manifestações da arte, principalmente na música popular brasileira. Técnicas de redação – narração e descrição. Estudo de vocabulário (CESCM, 2015, p. 35).

Observando o ementário exposto acima, percebe-se que não há grande destaque para a leitura de textos literários, cita-se brevemente a música popular brasileira e a literatura infanto-juvenil. Há grande destaque para a enumeração dos conteúdos gramaticais e pouco para as práticas de leitura e, em especial, do texto literário. Pelo que foi exposto no ementário, constato certo negligenciar da escola no trabalho com a literatura.

Para Márcia Abreu, “O popular propicia, ainda hoje, algum encanto, mas a ele é reservado um lugar bem delimitado: o lugar do folclórico, do exótico, do primitivo. Nas aulas de literatura pouco ou nada se estuda sobre as composições populares.”(2006, p. 54) Fugindo dessa regra, tenho pensado em sempre valorizar, e trazer para as minhas aulas de literatura a apreciação e valorização das produções populares. Ao organizar as oficinas literárias aplicadas durante esse trabalho de pesquisa, pensei em levar alguns textos clássicos, mas também não desprezar os

textos literários populares de grande valorização e presença no cotidiano do alunado. As cantigas, músicas, ditados e contos populares aparecem nas oficinas com a mesma função que os textos de Clarice Lispector, Luiz Villela e outros mais.

Na prática observada entre os professores de Língua Portuguesa do Marighella, há destaque ao ensino da gramática tradicional e/ou através de textos e pequeno destaque à produção escrita dos alunos e algumas práticas de leitura do texto literário. Existem casos isolados, mas a escola, na área de Linguagens, não trabalhava com um planejamento voltado para a prática de leitura. Nos dois últimos anos, com a renovação no quadro de professores e a formação dos mesmos, percebo um trabalho mais efetivo de valorização e práticas de leitura dentro do Marighella. Nesse ano de 2019, uma das primeiras discussões na reunião pedagógica do grupo de Linguagens foi pensar em ações de estímulo à leitura. Pensamos em um projeto de leitura ainda para o primeiro semestre do ano, os professores mostraram-se bem entusiasmados para esse trabalho.

1.3 Os leitores do Marighella

O ensino da literatura na escola é formar leitores, mas não qualquer leitor ou um leitor qualquer, e sim um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, podendo manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive (GIROTTTO, 2010. p.177)

Dentro da perspectiva que sugere Girotto, a leitura literária pode contribuir na formação desse leitor criativo, reflexivo e agente dos seus pensamentos e ações, capaz de se inserir e também transformar a comunidade em que vive. Através dos textos literários, o leitor pode se identificar no que leu, o que contribui para seu autoconhecimento e também possibilita a reflexão sobre suas ações diante das vivências. Foi pensando em formar leitores que vi a necessidade de desenvolver com os alunos do Marighella um projeto de leitura literária.

Os discentes do CESCUM são oriundos dos bairros Stiep, Costa Azul, Boca do Rio, Conjunto dos Bancários, Vale dos Rios, Pituba e Pernambués, pertencentes a classes sociais economicamente menos favorecidas. São filhos de pais assalariados, alguns alunos trabalham meio turno para ajudar no sustento da família. Muitos relatam que no turno em que estão em casa cuidam de crianças menores como irmãos mais novos, primos ou vizinhos, para que os adultos possam trabalhar.

Existe uma distinção de classe social bem notória entre os alunos dos diferentes turnos que funcionam na escola. Boa parte dos matriculados no turno matutino apresenta uma condição socioeconômica um pouco melhor do que os do turno vespertino. No matutino, são muitos pais de classe média mais baixa ou aqueles que estão passando por alguma crise financeira e optam por esse turno. Já no vespertino, frequentam os mais carentes financeiramente e/ou aqueles que trabalham no turno matutino.

Os casos de violência dentro da escola não são muito frequentes, os alunos, em sua maioria, apresentam um comportamento tranquilo, ocorrendo raros casos de depredação e destruição do patrimônio escolar. Apresentam também um comportamento amistoso com professores, funcionários e entre eles. Um fato curioso é que muitos alunos são filhos de ex-alunos ou tiveram algum familiar que estudou lá. Por ser uma escola mais tranquila no que se refere a casos de violência, a fama corre e recebemos também alunos vindos de bairros mais distantes.

Uma das queixas mais frequentes dos educadores do CESCUM é que os nossos alunos não leem. Mas não leem o quê? Quais são as práticas leitoras desenvolvidas nessa escola? Existem projetos voltados para a leitura? Alguns professores se envolvem em projetos de estímulo à leitura, outros ainda desenvolvem uma prática gramatiquera e conteudista. Os nossos alunos estão abertos a estímulos e é isso que devemos fazer. Talvez não estejam lendo o que esperamos que leiam, mas para que isso aconteça, é necessário que façamos da nossa prática a formação de leitores, e também de leitores literários. Compartilho com Rildo Cosson a ideia de que é papel da escola formar leitores literários:

O letramento literário é um prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2016, p. 23)

Assim cabe a escola, dentro do planejamento anual, criar projetos efetivos de letramento literário, não para escolarizar a literatura, e sim como oferta para a melhor formação do cidadão crítico e consciente das suas ações. Lembro-me de uma situação em que estava lendo uns poemas com uma turma de 1º ano do Ensino Médio e um aluno disse que eu recitava com tanto prazer, que chegava a contagiar. Nada

melhor do que ouvir um elogio desses numa aula de literatura, visto que é exatamente esse um de nossos objetivos com o ensino do texto literário. Basta o aluno sentir, ver o brilho no olhar, a postura, a entonação, o entusiasmo ao ler aquele texto, que ele consegue ver a importância e o valor daquela leitura para o professor, o que de forma direta acaba sendo transmitidos à turma. Concordo com Lionel Bellenger, quando ele diz que a leitura se baseia no desejo e no prazer:

Em que se baseia a leitura? No desejo. Esta é uma opção. É tanto o resultado de uma observação como de uma intuição vivida. Ler é identificar-se como apaixonado ou como místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior: deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio e figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas leem com seus corpos. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem ter a certeza de que se vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer. (BELLENGER, 1978 apud KLEIMAN, 2010, p. 17)

É essa experiência que objetivo que os alunos do Marighella possam sentir de desejo, que de repente chegue ao prazer com a leitura dos textos literários. Alguns falam nas aulas que não gostam, que detestam ler. Mas acredito que o que eles não gostam mesmo é de como acontece a leitura dentro da escola. Alguns alunos não sabem decodificar o que está escrito, constatação dos próprios educadores da unidade, entretanto pouco é feito para reverter o quadro. Reafirmando o que diz Angela Kleiman:

Ninguém gosta de fazer aquilo que é difícil demais, nem aquilo do qual não consegue extrair o sentido. Essa é uma boa caracterização da tarefa de ler em sala de aula: para uma grande maioria dos alunos ela é difícil demais, justamente porque ela não faz sentido. (KLEIMAN, 2010, p. 18)

E para que faça sentido, os profissionais formadores de leitores precisam de formação teórica para capacitar-se e conseguir suprir algumas deficiências que alguns alunos trazem de séries anteriores, a exemplo da alfabetização. Enquanto a leitura for usada para destacar somente elementos gramaticais, encontrar significado das palavras e a mensagem do texto – como se fosse um depósito de informações, não alcançaremos os objetivos desejados com o ensino de língua na escola. Não se pode conceber a leitura meramente como decodificação ou para fins de uma avaliação oral, como acontecia e acontece em algumas práticas. Resumos, relatórios,

preenchimentos de fichas, atividades seguindo mecanismos como os citados são extremamente desmotivantes para o alunado.

Percebo que a leitura cobrada na escola, onde não se apresentam objetivos, além dos avaliativos, só tem distanciado os alunos da prática leitora mais abrangente. O método que, na maioria das vezes, o professor adota como leitura silenciosa, leitura feita por aluno e/ou professor, se não houver interação através de uma conversa sobre aspectos importantes do texto, não haverá construção conjunta, compreensão.

Quando passei a ter contato com alguns teóricos como Angela Kleiman (2010) e Isabel Solé (2007) tratando de aspectos tão importantes na formação de leitores, percebi melhor os elementos necessários para formarmos leitores críticos, reflexivos e autônomos. Os processos cognitivos e metacognitivos precisam ser de conhecimento do professor e do aluno no ato da leitura, pois ela precisa ser ensinada e aprendida na escola. O aluno precisa, segundo Kleiman (2010, p. 54) no ato da leitura, usar destas estratégias ao perceber que não está compreendendo o texto: “voltar para trás e reler, ou poderá procurar o significado de uma palavra-chave que recorre no texto ou poderá fazer um resumo do que leu, ou procurar um exemplo de um conceito”. Mas para que essas estratégias sejam aplicadas, o aluno precisa ter consciência de que não está entendendo o texto.

Ao aplicar as oficinas de leitura do texto literário no Colégio Marighella, na turma de 9º ano, tenho por objetivo que os alunos façam da leitura uma atividade consciente, reflexiva e intencional, e para que aconteça dentro dessa perspectiva, preciso deixar os objetivos da leitura bem claros para eles.

Entendo que o aluno deve ter seu direito de escolha em suas leituras, indo a biblioteca e escolhendo o que quer ler. Contudo, como diz Kleiman (2010, p. 55) “num dado momento, a escola no seu programa de leitura permita ao aluno entrar em contato com um universo textual amplo e diversificado”, para que ele possa ampliar seus horizontes de leitura. Encaminhar, sugerir e ofertar leituras diversas nas aulas de Língua Portuguesa faz-se necessário para ampliar esse repertório. Diante do que tenho visto e ouvido dos professores do Marighella, uma problemática visível que nos aflige e inquieta é o que oferecer para os alunos lerem.

Durante o exercício da minha profissão já alterei alguns “costumes” escolares. Quando comecei a dar aulas no Ensino Médio, no ano de 2000, estava bem em alta as listas de livros literários indicados como leitura obrigatória para as principais universidades do estado e do país. Falar daquelas obras em sala era para eles,

alunos, uma leitura obrigatória, bem distante da relação de prazer que o texto literário pode despertar. Existiam ali autores clássicos consagrados e em algumas universidades nomes de autores vivos e daquela localidade. Os cursinhos pré-vestibulares estavam em alta e muitos professores apresentavam as obras literárias como se fosse num curso de culinária com receitas e dicas para apresentar resumos das obras. A forma como essas listas eram trabalhadas não contribuíam para que os alunos do Ensino Médio tivessem gosto pela leitura, pelo contrário, afastavam-os desse universo, pois os livros eram apresentados a eles de forma muito mecânica e receitual. Muitas vezes, esses alunos já liam e produziam literatura, não aquela cobrada nas relações de instituições de nível superior e muito menos nas escolas, mas sim a literatura viva e atual, que eles vivem nas ruas, nas comunidades, nas suas horas de lazer. É essa literatura que a Base Nacional Comum Curricular traz como proposta de trabalho para a disciplina de Língua Portuguesa em que considera a literatura viva, mutável que não está presa somente aos livros:

Da mesma maneira, imbricada à questão dos multiletramentos, essa proposta considera, como uma de suas premissas, a diversidade cultural. Sem aderir a um raciocínio classificatório reducionista, que desconsidera as hibridizações, apropriações e mesclas, é importante contemplar o cânone, o marginal, o culto, o popular, a cultura de massa, a cultura de mídias, a cultura digital, as culturas infantis e juvenis, de forma a garantir uma ampliação de repertório e uma interação e trato com o diferente. (BNCC, BRASIL, 2017, p. 68)

A BNCC propõe-se então um trabalho com toda diversidade que é permitida a Língua, indo do canônico ao marginal. Não privilegiando grupos ou falares, mas considerando a vasta cultura que os nossos alunos possuem e levam para escola. Não se pode desconsiderar e desprestigiar toda o saber que eles levam das suas comunidades.

Um outro fator relevante para discussão é a separação que existe na escola entre o ensino de língua e literatura, isso faz com que o aluno se distancie ainda mais do texto literário. Quantas vezes já ouvi de alunos que eles gostavam de uma e não de outra, parecendo até que falavam de disciplinas distintas. No entanto, a escola contribuiu para que isso acontecesse ao separar as aulas. Algumas chegam a colocar professores diferentes. Na minha escola, durante anos, colocava-se professores distintos para lecionar Português e Redação, contudo, depois das leituras que fiz ao longo do Mestrado, convenci meus colegas a assumirem as duas “disciplinas” na

mesma turma, pois nosso olhar sobre aquele aluno será mais apurado e pode-se desenvolver o trabalho com mais qualidade, estando a leitura, a leitura literária, a escrita, a análise linguística nas mãos do mesmo professor. Os últimos estudos de linguística e de teoria literária comprovam e convergem para o material comum a ambos: a palavra.

Uma dissociação que pude fazer ao longo de meus estudos foi sobre a literatura e o prazer. Não que essa ideia seja nula ou infundada, mas também não se pode reduzir a literatura a esse único papel ou função, já que ela não é só fonte de prazer e passa tempo, também cria identidade de uma comunidade, contribui para a formação da língua. Através do texto literário, passamos a ver o mundo de uma forma mais ampla, o que de alguma forma interfere no que somos. Como diz Eliane Debus “O texto literário partilha com os leitores, independente da idade, valores de natureza social, cultural, histórica e/ou ideológica por ser uma realização da cultura e estar integrado num processo comunicativo” (2017, p. 38). Esse partilhar é uma experiência fundamental na vida de nossos alunos, a escola não pode se esquivar dessa função tão importante para o desenvolvimento dos que estão se formando como pessoas críticas e reflexivas.

Lendo uma entrevista do escritor Luiz Henrique Gurgel (2008) intitulada “Não há literatura sem memória”, na revista Ponta do Lápis, observei que ele afirma que através das leituras de Graciliano Ramos, Jorge Amado e Érico Veríssimo conheceu o Brasil, percebeu que seus professores ao proporem aquelas leituras queriam mesmo era que ele tivesse um conhecimento crítico de seu país, e não uma exaltação pura e simples da pátria. Confirmando a ideia de que a literatura tem funções tão diversas, que se somam ao prazer estético.

É possível que uma das razões para que a literatura esteja sendo negligenciada em algumas escolas, seja por conta do desprazer associado à leitura dos textos literários e a ideia de utilidade passageira que foi associada a ela. Uma ideia equivocada que se perpetua socialmente, em uma país que precisa dar mais valor a sua cultura, os seus escritores e os produtos culturais aqui produzidos.

Por volta dos anos 2006/2007, através de uma formação que o Governo do Estado da Bahia ofereceu aos professores de Língua Portuguesa do Fundamental II, um programa chamado Gestar de Formação Continuada, foi me apresentada uma nova forma de trabalhar com textos em sala de aula. Propondo que o trabalho não se voltasse somente à leitura e à análise de textos literários e sim a todo o leque de

gêneros que existiam e faziam parte do cotidiano de nosso aluno. Uma interpretação equivocada levou muitos professores a abandonarem a leitura dos textos literários clássicos e também contemporâneos, pois alguns deles consideram o trabalho com texto literário mais complexo e difícil. Acredito que essa é mais uma das razões para que o texto literário tenha perdido boa parte do espaço que tinha em sala de aula, porque alguns professores foram para o caminho que consideravam mais “fácil”

A autora Maria Amélia Dalvi aponta que o processo de escolarização, que significa a didatização do texto literário, acaba influenciando no ensino de literatura. É quando o texto vai para a sala de aula e sofre algumas modificações que interferem na qualidade do trabalho desenvolvido:

A literatura ao ser adaptada, recortada, resumida, retirada de seu contexto de produção ou trazida para tornar-se “adequada” ao nível da compreensão dos estudantes, consolida três inverdades: 1) a de que é desinteressante, difícil ou inacessível; 2) a de que os estudantes – especialmente os de escola pública e, ainda mais os de meios não urbanos – são incapazes de acessar os mesmos produtos culturais que circulam nas esferas altamente letradas, geralmente privilegiadas do ponto de vista socioeconômico, necessitando, pois, de “facilitação” ou “ajuda”; e, por fim, 3) a de que a literatura é um conteúdo que deve ser ensinado e aprendido mesmo que o custo seja o sacrifício do texto literário em sua fatura estética (DALVI, 2013, p. 124).

Subestimar a capacidade de compreensão do aluno, através de pressupostos infundados, só acaba distanciando-o do texto literário na sua plenitude e acarreta consequências como o afastamento obra/leitor. Além do desrespeito que acontece com quem produz, o autor, pois sua obra é modificada e/ou reduzida e a sua matéria prima sacrificada por um julgamento concebido por preconceitos.

Quando Dalvi fala da necessidade da teoria e da crítica literárias dialogarem em sala de aula, reporto-me a várias falas minhas e também de colegas de curso quanto ao distanciamento do que se discute na academia e do trabalho efetivo em sala de aula. As mudanças no mundo lá fora ocorrem numa velocidade de tempo extraordinária, mas, na escola, demora uma eternidade a chegar. Percebi que muitos dos teóricos estudados já tinham suas obras publicadas na época da minha graduação e esse conhecimento só chegou até mim dez, quinze anos depois, porque estou aqui, fazendo um Mestrado. Imagino quantos de meus colegas não terão acesso ao conhecimento do novo fazer pedagógico de tudo que há de produção e resultados de pesquisa na educação.

Com base nos relatos de alunos, é possível perceber que muitas vezes o ensino de literatura na escola não tem formado leitores. O texto literário tem sido desprezado pelos professores e quando se trabalha, foca-se em outros fins como o trabalho com a gramática ou na finalidade de se fazer resumos, preencher fichas ou fazer encenações avaliativas. O aluno lê somente pela obrigação da cobrança a que será submetido por uma nota. A BNCC sugere, dentro de algumas competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que o aluno:

Envolva-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura. (Base Nacional Comum Curricular, BRASIL, 2017, p. 85)

A literatura na escola resiste a mudanças, inclusive no próprio conceito do que ela venha a ser. Ainda hoje, quando se fala de estudo literário na escola, pensa-se no estudo das escolas literárias e nos autores canônicos. Talvez um dos questionamentos mais atuais seja qual literatura deve ser trabalhada na escola. Segundo Regina Zilberman “a finalidade do ensino de literatura, por muitos séculos, não foi formar leitores, nem apreciadores da arte literária” (2009, p. 11), havia na verdade uma preocupação somente com o modelo para a linguagem verbal, os poetas e criadores literários passaram a sê-lo e a ajudar a configurar o cânone. Outro princípio que vigorou por muito tempo quanto à finalidade da literatura está relacionado ao transmitir regras e princípios para servirem de modelo de conduta aos cidadãos.

A escola nem sempre consegue acompanhar sua época, vive práticas retrógradas de ensino, ignorando muitas vezes todas as criações e evoluções contemporâneas. Para Regina Zilberman:

Se antes – conforme o modelo originário da Grécia que institucionalizava o canônico e que ainda vigora nos estudos literários – a literatura ficava no fim ou de fora, agora ela não está em parte alguma. A dissociação faz com que a literatura permaneça inatingível as camadas populares que tiverem acesso à educação, reproduzindo-se a diferença por outro caminho, respondendo os letrados não mais por aqueles que sabem ler, e sim pelos que lidam de modo familiar com as letras, os especialistas. (ZILBERMAN, 2009, p. 17):

No Marighella, já existe um pensamento de valorização da cultura que os alunos têm, da música que ouvem, dos artistas seguidos, entretanto ainda há quem

veja como uma subcultura. Dentro da minha proposta de intervenção, objetivo, como sugere Annie Rouxel “a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção”. (apud DALVI; REZENDE; FALEIROS, 2013, p. 20)

Desenvolvo em minha escola um trabalho de articulação de área, coordeno o grupo de Linguagens, funciono como um canal de comunicação entre Gestão e professores. Dentre as minhas funções, uma delas é fazer a distribuição de carga horária, definindo as turmas que os professores assumirão. Já ouvi alguns pedidos de colegas para assumir somente turmas do EF, tendo como argumento que nessas séries não é necessário trabalhar literatura. Pensam da mesma forma quanto à produção de textos, pois acreditam que o EM dará conta de tudo. Alguns veem o trabalho com o texto literário como não sendo um trabalho com a literatura, sendo que nos livros do Ensino Fundamental, os autores trazem muitos textos literários e os professores que seguem o LD acabam trabalhando com eles. É possível que alguns professores só vejam como necessária a leitura do texto e a resolução das questões referentes a ele.

Analisando a proposta da Annie Rouxel, da Universidade Montesquieu (Bordeaux IV) sobre o ensino de literatura a autora sinaliza:

A necessidade de uma reflexão, primeira a propósito da concepção de literatura que está na origem das orientações didáticas e de suas transformações no campo dos estudos literários: da apreensão de leitura literária que subjaz a essas orientações (e também as transformações teóricas nesse sentido: do leitor modelo ao leitor empírico, do texto a ler ao “texto do leitor”, da postura distanciada diante do texto literário à reabilitação do fenômeno de identificação) e da representação da cultura literária como um saber quantificável, mensurável (ou como “biblioteca interior”) – e nesse sentido, como experiência vivida ou como uma dimensão do capital cultural do indivíduo (DALVI; REZENDE; FALEIROS, 2013, p. 10).

Assim faz-se necessária uma discussão sobre os papéis que a literatura pode assumir em sala de aula, quanto ao que ela já representou e o que passa a representar, pois é urgente um novo trabalho de literatura na escola, já que não se alcançará o objetivo de formar leitores nas escolas se não reorganizar o ensino do texto literário. É imprescindível que as aulas de literatura partam do texto literário – popular ou erudito – e que se pense em atividades de leitura compartilhada. Como diz José Helder Pinheiro Alves (apud DALVI; REZENDE; FALEIROS, 2013, p. 45) devemos “estimular o jovem leitor ou a criança a se pronunciar sobre o texto, a dizer

seu ponto de vista, a dialogar com o texto e com os colegas”, através de leituras conjuntas e participativas podemos alcançar a posição desejada em que o aluno torna-se um “crítico” do texto literário. Portanto, nas oficinas literárias que serão aplicadas em sala haverá sempre um momento para essas discussões.

Diante dos questionamentos que os professores fazem sobre a leitura que seus alunos praticam ou deixam de praticar, uma causa comumente apontada é o lugar cada vez menor que a leitura tem no cotidiano dos brasileiros. Mas qual leitura interessa os nossos jovens hoje em dia?

É possível apontar através de afirmações de teóricos estudados ao longo do curso do Mestrado Profletras, alguns já referidos aqui, outras causas atribuídas aos baixos índices de leitura como: a formação precária dos profissionais que atuam na função de formação de leitores, muitos deles não cultivam o hábito de leitura, o que dificulta no despertar desse estímulo. As propostas de leitura que são vistas nas escolas são caracterizadas pelos alunos como maçantes, cansativas e sem sentido. Daí é possível crer que o método utilizado pelos educadores não tem alcançado os objetivos de formação de leitores.

A escola precisa fugir do ensino engessado das escolas literárias, pois o que há de mais valioso é a leitura do texto literário, visando à constituição do sujeito-leitor. Precisa, ainda, articular essas leituras à vivência do aluno, a seu mundo, ao contexto social-econômico-cultural, porque só assim elas se tornam significativas. O que se deve levar para a escola hoje é toda manifestação artística, independente da classe social a que pertença. Nunca desconsiderar o que já temos de produção escrita e oral nas várias esferas da sociedade e sempre valorizar novas produções. O aluno precisa ver valorização, por parte da escola, daquilo que muitos deles já têm acesso fora dela. Assim José Hélder Pinheiro Alves afirma:

É preciso ouvir a experiência do outro não como menor, ou menos universal, mas como diferente. Também é necessário ter o cuidado de não aplicar à literatura ligada mais fortemente à tradição oral critérios que não lhe são adequados, oriundos da avaliação de textos produzidos para serem lidos silenciosamente (ALVES apud DALVI; REZENDE; FALEIROS, 2013, p. 36).

A literatura precisa ser atraente, para um leitor iniciante, contudo isso não quer dizer que ela precise ser fácil, pois o prazer não é sinônimo de facilidade, ela precisa instigar e envolver o leitor. Sobre os estudos literários no Ensino Fundamental, Amélia Dalvi sugere que:

Os anos finais do EF deveriam iniciar a leitura e talvez a escrita de poemas com relativo teor de sofisticação linguística (relativizando as formas fixas, normalmente privilegiadas até então e apresentando a poesia “de invenção”), de textos em prosa mais estruturados e com adensamento de temas e abordagens (contos e novelas) e, enfim, de textos dramáticos – além de atividades de retextualização (passagem de um gênero a outro) e, quem sabe, de transcrição (tradução e recriação entre línguas, linguagens e códigos diversos). (DALVI, 2013, p. 73)

Contudo o trabalho não acontece sempre da forma sugerida, pois como o ensino literário não começa desde a educação infantil em todas as escolas, por questões diversas, o aluno chega às séries finais com deficiências ainda primárias de leitura e compreensão.

O desafio de trabalhar leitura de texto literário também está atrelado ao perfil da turma. Algumas são bem heterogêneas em sua formação. Alunos que estão em graus distintos de leitura e entendimento do que lê. Percebo que muitos dos que possuem algum grau de envolvimento com o texto literário sentem-se meio “peixe fora d’água”, já que isso não é o mais comum dentro das salas.

É comum na prática de alguns professores de Língua Portuguesa utilizar mecanismos “facilitadores” para o entendimento do texto literário, subestimando que o aluno seja capaz de compreendê-lo, lançam mão de outros textos mais “simples” baseados na obra como filmes, curta-metragem, música... ignora-se que muitos desses textos foram leituras feitas por alguém para criá-los. O aluno fica impossibilitado de fazer sua própria leitura, sua interpretação, pois já está tudo ali pronto.

Paulo Freire diz que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção” (1996, p. 12). No momento em que o professor se coloca também no lugar de aprendiz, não mero transmissor de conhecimentos e conteúdos, a educação de fato acontece. Ainda segundo Freire (1996), é necessário ao ensino: rigorosidade metódica; pesquisa; respeito aos saberes dos educandos; criatividade, estética e ética; corporeificação das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; crítica sobre a prática; reconhecimento e a assunção da identidade cultural.

Dentro do que tenho acompanhado nas discussões e falas dos professores de Língua Portuguesa do Marighella, nos momentos de atividades complementares (ACs), a concepção que possuem de leitura vai além do texto escrito. São capazes de apontar leituras de textos verbais e não verbais feitas pelos alunos fora do ambiente

escolar. Ressaltam em suas falas que os alunos só leem o que julgam como lazer e prazer, não leem o que os educadores veem como necessário também, como notícias e literatura canônica. Quando apontam como a leitura é feita em sala de aula, a maioria destaca a leitura do texto escrito, voltando-se a gêneros diversos, tendo como destaque o texto literário. Percebo que suas escolhas estão voltadas ao texto que pode proporcionar prazer e/ou chamar a atenção dos alunos, o que pode ser bem perigoso, pois reduz a literatura somente a função de entreter, deixando de lado a literatura que faz pensar criticamente sobre as coisas do mundo, também aquela de denúncia, de discussão social. Para Antônio Cândido (2012, p. 175):

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e renuncia, apóia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante. (CÂNDIDO, 2012, p. 175)

Quando a escola consegui conceber a literatura sancionada e a proscrita, a importância que ela passará a ter entre os alunos será outra, pois ela carrega em si as várias manifestações de ficção, as divergências e incongruências que são naturais em uma sociedade e isso faz pensar fora da caixa e fugir dos modelos preestabelecidos como dignos e reais.

Passados vinte anos desde a criação dos PCNs, ainda encontramos práticas pedagógicas que os contradizem. Não foi possível melhorar os índices de leitura e escrita nas escolas da forma pretendida, contudo algumas mudanças ocorreram e uma delas foi o espaço que o texto passou a ter nas aulas. Os PCNs defendem a variedade de gêneros que devem ser trabalhados em sala, a importância que o texto deve assumir nas aulas de Língua Portuguesa e destaca a especificidade do texto literário. Dessa forma, os PCNs conceituam:

O texto literário constitui uma forma peculiar de representação e estilo em que predominam a força criativa da imaginação e a intenção estética. Não é mera fantasia que nada tem a ver com o que se entende por realidade, nem é puro exercício lúdico sobre as formas e sentidos da linguagem e da língua. (PCNs, BRASIL, 1998, p. 26)

Destaca-se em seu conceito que a forma de trabalhar o texto literário é diferente dos demais, pois há através dele uma mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, permitindo assim interpretações diversas do mundo atual e dos possíveis mundos, não desconsiderando que ele é outra forma/fonte de produção/apreensão de conhecimento. Quanto ao trabalho com o texto literário, os PCNs ainda destacam:

O tratamento do texto literário oral ou escrito envolve o exercício de reconhecimento de singularidades e propriedades que matizam um tipo particular de uso da linguagem. É possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tomá-los como pretexto para o tratamento de questões outras (valores morais, tópicos gramaticais) que não aquelas que contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (PCNs, BRASIL, 1998, p. 27)

Ainda há muito que se construir na formação de leitores nas escolas. O uso do texto literário como pretexto que ainda predomina em algumas posturas profissionais precisa ser repensado, reavaliado e corrigido, para não perpetuar o equívoco no trato que lhe é dado; não desconsiderar o uso particular da linguagem que ele utiliza e valorizá-lo como um dos componentes culturais de um grupo, de um época, sem descaracterizá-lo. Essas considerações trarão alguns avanços para o ensino da literatura na escola, além de outras já feitas aqui nesse capítulo sobre o trabalho com o texto literário em sala.

1.3.1 A turma do 9º do Marighella

A turma do 9º ano matutino é formada, em sua maioria, por alunos que estão na escola desde o 6º ano do fundamental. Chegam ainda pequenos, vão crescendo e se desenvolvendo junto a nós, educadores. Acompanhamos o desenvolvimento físico e também cognitivo deles. Juntos, vivenciamos durante esses anos escolares suas perdas, angústias, alegrias e vitórias. Procuramos nas salas de aula ou dos professores, corredores, encontros pedagógicos, conhecer sempre um pouco mais deles, trocando informações sobre o que tem ocorrido em suas vidas, sobre o lugar que vivem, as relações familiares. Nas reuniões de pais, é comum a família vir confidenciar alguns segredos pessoais para que possamos entender algumas reações desses jovens dentro da sala de aula.

A turma é bem heterogênea. Alguns gostam muito de participar das atividades e discussões. Outros são mais quietos e observadores, mas no geral, quase todos respondem às solicitações de atividades, trabalhos e discussões. O 9º AM tem mais de 40 alunos, na faixa etária dos 13 a 14 anos. São na maioria negros e de classe social desfavorecida. Boa parte deles vivem com as mães e irmãos. Possuem livro didático fornecido pela escola, mas não costumam levar na mochila, pois dizem pesar. Levam normalmente para as aulas somente o caderno.

Em meu trabalho etnográfico, em uma de nossas conversas em sala, perguntei o que eles mais gostavam de ler, parte da turma disse não gostar de ler e a outra citou revistas em quadrinhos, poesia, romances, histórias de aventura, mangá. Quando perguntei o que eles mais gostavam de fazer para se divertir, ninguém citou a leitura. No entanto, observei uma grande expectativa por boa parte da turma em vivenciar as oficinas literárias. Ainda no ano de 2017, conversei com eles sobre o Mestrado que eu estava fazendo e o meu desejo em aplicar um projeto de pesquisa relacionado a leitura de textos literários. Perguntei o que achavam da proposta, muitos disseram que seria interessante vivenciar isso e começaram a sugerir gêneros diversos para que pudessemos trabalhar na sala. No ano de 2018, a turma tomou uma nova configuração, alunos vindos de escolas particulares e de outras escolas públicas passaram a integrá-la. Os novatos se integraram facilmente aos demais e aparentavam viver em harmonia. Algumas divergências surgem vez ou outra, o que faz parte da convivência e do amadurecimento deles.

Ao longo das oficinas, observei que eles recepcionavam bem as propostas de leituras e traziam muitas das próprias vivências sobre os temas abordados. Não percebi reações contrárias àquelas leituras, em alguns momentos, havia um ou outro aluno disperso. A agitação era constante. Tenho observado ao longo de meus anos de docência que turmas agitadas produzem mais. Eles têm sempre uma observação a fazer sobre o que está sendo discutido, o problema é que se viram para o colega e começam os relatos e, de repente, a sala fica muito barulhenta com tantas conversas paralelas. Esse foi o meu maior desafio ao longo das oficinas, fazer com que eles percebessem que a participação era muito importante e válida, mas que era necessário o momento de fala e também o de escuta, para que todos pudessem ser ouvidos conjuntamente.

Aprendi muito com eles e fiquei muito feliz em ter escolhido aplicar o projeto nessa turma. Na maioria das vezes, percebia respeito por mim e por minhas ações, cooperando através de prontidão para ajudar e desenvolver o que eu propunha.

2 DE LEITURA A LEITURA - O PROJETO DE PESQUISA

Começa aqui, neste capítulo, a apresentação de como as oficinas foram planejadas, trago também o relato da execução em sala, bem como a minha análise dessa intervenção amparada pela base teórica que norteou todo meu trabalho. A partir dos encontros com o meu orientador, começamos a pensar como esses momentos de leitura literária em sala de aula seriam organizados e quanto tempo durariam. Temia que, se me estendesse demais em um mesmo tema, pudesse ficar cansativo, então resolvemos desenvolver somente seis oficinas em dez aulas, correspondendo a um bimestre escolar, o que julgamos ser suficiente para aplicar a intervenção do projeto literário. Algumas oficinas se estenderam um pouco mais que outras, dentro do que era possível desenvolver na metodologia escolhida. É válido ressaltar que dentro desse projeto de intervenção, o meu desejo foi fazer um trabalho com o texto literário que fosse significativo para mim, enquanto educadora, e para meus alunos.

O desejo de desenvolver um projeto de pesquisa ligado à leitura do texto literário partiu do meu olhar mais atento a meu campo de trabalho. Dessa observância, socializei a ideia com os demais colegas de Linguagens do CESCUM, e eles reafirmaram a necessidade de executá-la, já que precisamos efetivar a leitura do texto literário dentro do espaço escolar. Feito isso, passei à escuta da turma, quanto ao conceito de leitura, às práticas leitoras que vivenciavam e aos gêneros literários que desejavam trabalhar. Essa escuta foi feita ainda no ano de 2017, quando eles ainda eram 8º ano do EFII. Através de uma roda de conversa, solicitei que revelassem o gosto que tinha pela leitura e quais as leituras que costumavam fazer. Muitos afirmaram que não liam e/ou não gostavam de ler. Nesses momentos de fala, eu dizia que não podemos afirmar que não gostamos do que não fazemos, precisamos primeiro praticar, para depois avaliar. Insisti quanto ao que eles já tiveram de acesso a textos dentro e fora da escola, quais os que mais lhe agradavam. Alguns citaram revistas em quadrinhos, mangás, poemas, filmes, séries de TV e romances de amor e aventura. Fiz essa roda de conversa mais uma vez no início de 2018 com a turma, pois mais de 50% dos alunos eram novos no colégio. As respostas eram constantes quanto a falta de gosto pela leitura. Foi refletindo sobre as falas dos alunos e colegas sobre a leitura dentro da escola, que pensei em trazer a leitura de textos literários para a sala de aula, dando a importância necessária, já que eles andam esquecidos nas estantes da biblioteca. Levando em consideração o que diz Rildo Cosson,

[...] vivemos nas escolas uma situação difícil com os alunos, os professores de outras disciplinas, os dirigentes educacionais e a sociedade, quando a matéria é literatura. Alguns acreditam que se trata de um saber desnecessário. Para esses, a literatura é apenas um verniz burguês de um tempo passado, que já deveria ter sido abolido das escolas. Eles não sabem, mas pensam que não precisam aprender literatura, porque já conhecem e dominam tudo o que lhes interessa. Essa postura arrogante com relação ao saber literário leva a literatura a ser tratada como apêndice da disciplina Língua Portuguesa, quer pela sobreposição à simples leitura no ensino fundamental, quer pela redução da literatura à história literária no ensino médio (COSSON, 2016, p. 10).

Essa realidade que o autor aponta, infelizmente, é verídica nas muitas falas recorrentes dos sujeitos apontados dentro da escola - professores de outras matérias, alunos, dirigentes educacionais e a sociedade. Mas sempre penso que isso ocorra por conta de como a literatura é apresentada, por nós, educadores de Linguagens. Boa parte da importância dada deve partir de quem apresenta isso para o aluno, pois é aí que está a conquista e a sedução. A nossa forma de trabalhar determina para os alunos e demais segmentos o valor do que trabalhamos, mas é claro que existem outros segmentos como família e outros grupos de que eles façam parte, que contribuam ou não para essa valoração. Todos os bons professores leitores que passam por nossa vida, independente de serem de Língua Portuguesa ou não, quando mostram entusiasmo e paixão pelos livros, conseguem contaminar a turma, pois somos admirados e também servimos de referência para eles.

Logo no início do ano letivo de 2018, numa das conversas como a turma sobre o projeto de intervenção, começamos a pensar que texto literário trabalharíamos. Dentro do programa de curso do 9º ano, eu já havia elencado gêneros como conto, poemas, textos musicais, filmes. Apresentei a eles esse programa e perguntei o que achavam de trabalharmos a leitura do texto literário voltando para aqueles gêneros. Alguns alunos não opinaram, outros concordaram e houve uma garota que perguntou por que não trabalhávamos com revista em quadrinhos. Fiquei inicialmente sem saber como argumentar, mas aí disse para ela que revista em quadrinhos já havia sido trabalhada nas séries do 6º e 7º anos e poderíamos agora conhecer novos gêneros. Sinceramente, acho que não a convenci, mas não vi possibilidades de trabalhar aqueles textos, pois um dos objetivos do projeto de intervenção é ampliar o repertório de leituras deles. Quando ficou decidido que trabalharíamos com contos literários, não descartei a possibilidade da presença de outros gêneros nas oficinas, e a nova questão a ser definida era qual temática seguir para selecionar os textos.

No CESCO, existe um mascote que mora lá há alguns anos. É um gato que foi nomeado de Marighella, nome do patrono do colégio. Ele chegou ainda filhotinho e os funcionários começaram a cuidar e alimentá-lo. Logo se tornou o xodó da escola e, vez ou outra, era tema das conversas entre alunos. Um dia, ao entrar na sala, percebi que um grupo de alunos estava falando do Marighella “gato”, foi aí que pensei que o tema “animais” poderia render boas discussões na turma. Fiquei um pouco receosa de que eles julgassem muito infantil, entretanto ao anunciar para a turma a ideia, ela foi bem recebida e aprovada. Parti então para uma nova consulta a eles de quais animais trabalharíamos. Na listagem, foram logo apontando animais domésticos como cachorro, gato, galinha, peixe e outros como cavalo e vaca.

A segunda etapa foi selecionar os textos, objetivando sempre aqueles que se adequassem ao interesse da turma. É difícil essa tarefa, pois são muitos gostos, mas inspirando-me em minhas experiências sobre preferência dos jovens, fui selecionando-os. Quando falávamos do gatinho da escola, surgiam relatos de alguns atos perversos cometidos por alunos e funcionários contra ele, foi então que pensei em atrelar apreciação literária a discussões sobre os maus tratos por que passam alguns animais, domésticos ou não. Então, respeito aos animais seria um dos temas recorrentes em nossas oficinas, para que o senso crítico fosse despertado, a partir da literatura, nos cuidados com esses seres que compõem o meio ambiente. A discussão sobre preservação do meio ambiente é um tema sempre sugerido pelos órgãos de educação como a SEC (Secretaria de Educação da Bahia) e o MEC (Ministério de Educação do Brasil). Inclusive, é um dos temas transversais sugeridos para passear por todas as disciplinas. No meu colégio, estamos sempre desenvolvendo projetos ligados às questões ambientais, sendo sempre oportuno e necessário voltar a essas discussões nas aulas de Português. Seguindo a linha de preservação e cuidado com os animais, destaco um trecho dos PCNs, no caderno de Temas Transversais referente ao Meio Ambiente, em que se afirma,

Quando se trata de discutir a questão ambiental, nem sempre se explicita o peso que realmente têm essas relações de mercado, de grupos de interesses, na determinação das condições do meio ambiente, o que dá margem à interpretação dos principais danos ambientais como fruto de uma “maldade” intrínseca ao ser humano. (PCNs , Meio Ambiente, p. 173, 1998)

A “maldade” intrínseca a que se refere o documento vai além das questões financeiras e econômicas que objetivam o homem a exterminar ou a maltratar os

animais e o meio ambiente. Ela também é cultural e, em alguns casos, parece ser irracional e perversa. Daí parte a necessidade de que essa reflexão comece cedo e dure por toda a vida escolar, para que esse jovem possa perceber a importância da preservação das espécies.

A preocupação ambiental também encontra-se na legislação brasileira, abordá-la é uma forma de desenvolver o senso crítico, contribuindo para a formação cidadã necessária dos alunos. Conforme a Lei 9.605/98 (BRASIL, 1998), principal lei que protege os animais, conhecida como Lei dos Crimes Ambientais, abandonar animais é crime federal, no entanto muita gente desconhece e descumpra a legislação.

O artigo 32 expressa de maneira inequívoca a mensagem que percebi, então, ser relevante para o contexto das oficinas: “Praticar ato de abuso, maus-tratos, ferir ou mutilar animais silvestres, domésticos ou domesticados, nativos ou exóticos” (BRASIL, 1998), está condicionada há uma pena que será de 3 meses a 1 ano de prisão e multa, aumentada de $\frac{1}{6}$ a $\frac{1}{3}$ se ocorrer morte do animal. A discussão dessa legislação estaria atrelada à apreciação dos textos literários na necessidade de confrontar o real e a ficção, embasando o contexto das leituras.

Definidas então a temática, tendo por suporte a base legal, elaborei o planejamento das oficinas com o título e o tempo de duração de cada uma que ficou definido conforme o Quadro 1.

QUADRO 1

Animais (textos literários)	Tempo de duração das oficinas
Oficina 1 A literatura e a vida (Peixes)	3 aulas – 150 minutos
Oficina 2 Quem veio primeiro – o ovo ou a galinha?	4 aulas – 200 minutos
Oficina 3 Gato preto – sorte ou azar?	4 aulas – 200 minutos
Oficina 4 Cão – o melhor amigo do homem	6 aulas – 300 minutos
Oficina 5 RATOS	2 aulas – 100 minutos
Oficina 6 A utilidade dos animais	2 aulas – 100 minutos
	TOTAL DE HORAS: 1050

Quando comecei a aplicar as oficinas, criei como método de registro, ao final de cada noite de quinta-feira (dia em que eram aplicadas), relatar o que ocorreu na aplicação, seguindo o que estava sugerido no planejamento de aula. Tentava ser fiel ao máximo a tudo que acontecia, na sala, ao longo da oficina literária daquele dia. Era um exercício de memória que demandava bastante energia, mas era também o momento mais oportuno para esse registro, pois a memória ainda estava bem

fresquinha e ficava mais fácil lembrar das observações dos alunos no desenvolver do trabalho. Uma dificuldade que tive foi de pessoalizar as falas, pois era uma turma de alunos frequentes e tenho bastante dificuldade em lembrar dos nomes das pessoas. No ano de 2018, eu tinha três turmas no matutino, duas de 9º ano e uma de 2º ano Redação. Cada turma tinha de 38 a 40 alunos. No vespertino, eram mais três, duas de 8º ano e uma de 2º ano Redação. Constatei que nos últimos anos tenho tido muita dificuldade em lembrar dos nomes dos meus alunos. Então, em meus relatos, as falas deles se misturaram, por uma dificuldade minha em perceber a quem pertencia cada fala, fiz uma leitura mais geral das falas, tendo por base o que a maioria fazia e/ou dizia. Na primeira oficina aplicada, fiz até uma gravação, com a autorização verbal deles, mas ao tentá-la ouvir em casa, percebi que não seria um método de registro eficiente, pois o barulho interno e externo atrapalharam muito a qualidade do áudio. Abandonei esse método e abracei a ideia de captar tudo da minha memória referente ao momento de aula de cada oficina.

Atendendo os objetivos gerais e específicos do projeto de intervenção, que precisam ser contemplados e atendidos, alguns elementos ficaram inevitavelmente comuns a todas oficinas, os quais apresentarei logo a seguir, justificando cada escolha. Nas subseções deste capítulo, constam o passo a passo do que foi planejado e executado de maneira específica em cada oficina.

O primeiro elemento, objetivo geral do projeto de intervenção, propõe ao aluno reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias. Ao trabalhar o texto literário em sala, não fiquei presa somente ao prazer que a leitura pode proporcionar, mesmo que não tenha desconsiderado esse aspecto ao planejar as oficinas e ao escolher os textos, mas tentei ir além disso junto a turma, abordando os possíveis sentidos, valores e pensamentos ali expressos, seguindo o que propõe Rildo Cosson:

[...] falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige. Nesse caso é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos textos, e não as informações das disciplinas que ajudam a construir essas leituras, tais como a crítica, a teoria ou a história literária. Essa leitura também não pode ser feita de forma assistemática e em nome de um prazer absoluto de ler. Ao contrário, é fundamental que seja organizada segundo os objetivos da formação do aluno, compreendendo que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar (COSSON, 2016, p. 23).

Considero que o aluno precise do contato frequente com o texto literário para que possa aprimorar a atribuição de sentidos, valores e ideologias possíveis a ele. E nesse trabalho o prazer de ler não perde o seu lugar, mas não se atribui somente a ele a função do texto literário, pode-se ir além. Um objetivo sugerido por Ângela Kleiman é que entre os nossos papéis como docente está a “[...] formação de um leitor que percebe relações, e que forma relações com um contexto maior, que descobre e infere informações e significados mediante estratégias cada vez mais flexíveis e originais” (2002, p. 10). Nessa perspectiva do aluno adentrando o texto literário e sendo capaz de tirar suas próprias conclusões, seguindo estratégias delineadas por mim, foi que desenvolvi as oficinas.

Cabe a nós, educadores, ofertar constantemente, no espaço da sala de aula, essa experimentação. Todas as oficinas, portanto, buscam atender ao mesmo objetivo de criar momentos de contato semanal com textos literários, através de leitura, apreciação, discussão e debate sobre o que o texto suscitasse.

Entre os objetivos específicos que aparecem em cada oficina, alguns se repetem em todas e outros variam de acordo com cada planejamento. Os comuns a todas são estimular o gosto pela leitura do texto literário; desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário e estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo).

A metodologia escolhida para a aplicação do projeto em sala foi de oficinas. Normalmente esse método está associado a um produto ou construção ao final de cada uma delas, normalmente um texto escrito, entretanto as que apliquei em sala tinham objetivo de experienciar a leitura em sala, não havendo uma produção escrita, seguindo alguns procedimentos relacionados ao passo a passo organizados para cada uma delas. Diante do conceito de Spink, Menegon e Medrado,

As oficinas são espaços de negociação de sentidos, com potencial crítico de produção coletiva de sentidos. [...] O objetivo da oficina não se limita ao registro de informações para fins de pesquisa, uma vez que sensibilizam as pessoas para a temática trabalhada, possibilitando aos seus participantes a negociação de sentidos variados, abrindo espaço para controvérsias e potencializando mudanças. (SPINK, MENEGON, MEDRADO, 2014. p. 32)

Foi o que vivenciamos ao longo de dois meses, pois foi muito além de dados para uma pesquisa de Mestrado, já que vivenciamos momentos de reflexão, emoção e discussão diante de cada temática apresentada. As oficinas trouxeram para eles

lembranças da infância e junto com elas alguns sentimentos como alegria, amor, dor, tristeza e outros.

Além do objetivo ligado a leitura do texto literário, atrelei também algo de cunho mais social, visando a formação crítico-cidadã através dos cuidados com os animais. Dentro dessa perspectiva, os autores Spink, Menegon e Medrado ressaltam a relevância desse método,

O potencial das oficinas em promover o exercício ético e político, pois, ao mesmo tempo que geramos material para análises, criamos um espaço de trocas simbólicas que potencializam a discussão em grupo em relação à temática proposta, gerando conflitos com vista de engajamento político de transformação. (SPINK, MENEGON, MEDRADO, 2014. p. 33)

Assim percebi, ao longo de cada oficina, uma aproximação maior do grupo, pois alguns relatos “confidenciais” estavam sendo abertos para todos ali presentes. Um dos aspectos mais interessantes ao longo das oficinas foi perceber que estavam aprendendo uns com os outros diante do que cada um trazia para aula através do seu conhecimento de mundo, das vivências e experiências pessoais, das informações científicas adquiridas ao longo de suas vidas, ampliando assim o repertório deles diante do que estava sendo apresentado. O modelo de oficina também possibilitou discussões calorosas com posições diversas sobre atitudes humanas com os animais.

Ao pensar nas discussões orais referentes aos textos, apliquei alguns dos procedimentos de leitura sugeridos por Isabel SOLÉ (2007) e Ângela KLEIMAN (2002, 2010), adequando-os ao contexto da sala de aula e ao trabalho com o texto literário. Para Solé,

As estratégias de leitura são procedimentos de ordem elevada que envolvem o cognitivo e metacognitivo, no ensino elas não podem ser tratadas como técnicas precisas, receitas infalíveis ou habilidades específicas. O que caracteriza a mentalidade estratégica é sua capacidade de representar e analisar os problemas e a flexibilidade para encontrar soluções. (SOLÉ, 2007, p. 70).

Foi preciso pensar e organizar os passos da aula de forma que os procedimentos adotados nas oficinas trabalhassem o cognitivo e o metacognitivo, através da busca de resolução para os questionamentos apresentados. Considerando o que Kleiman afirma sobre “complexidade do ato de compreender e a multiplicidade de processos cognitivos que constituem a atividade em que o leitor se engaja para construir o sentido de um texto escrito” (2002, p. 9), pensei em momentos de

discussão em que os alunos pudessem ativar os processos cognitivos para a compreensão dos textos. A cada leitura feita, alguns questionamentos feitos por mim visavam o encontro do leitor e do texto.

O conhecimento prévio tão necessário para a compreensão de um texto era ativado a cada texto lido, pois “é quando o leitor utiliza na leitura o que ele já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”, KLEIMAN (2002, p. 13), são os conhecimentos linguísticos e o conhecimento textual que compõem o conhecimento prévio. Conforme diz Solé “os conhecimentos necessários que vão lhe permitir atribuição de significado aos conteúdos do texto.” SOLÉ (2007, p. 71)

Um procedimento também utilizado ao longo das oficinas foi o de criar a expectativa antes dos textos e também ao longo da leitura. É um fio condutor que vai mantendo a conexão do leitor por todo o texto. Ao mesmo tempo em que existe por parte do leitor “um esforço inconsciente na busca de coerência do texto”, como afirma Kleiman (2002, p. 29). Outro recurso utilizado foi estabelecer os objetivos e propósitos de forma clara para aquela leitura. Para Kleiman “há evidências inequívocas de que nossa capacidade de processamento e de memória melhora significativamente quando é fornecido um objetivo para uma tarefa”.(2002, p. 30) Então o aluno precisa saber antes mesmo de ter lido o texto, a razão daquela atividade, mesmo que seja somente para apreciação do texto literário sem uma atividade escrita e/ou avaliativa para ser preenchida.

Dentro do que organizei como materiais textuais, fiz questão de não me ater somente ao texto escrito literário e utilizar também textos imagéticos, filmicos, musicais, reportando-me em alguns momentos a textos informativos que acresciam as nossas discussões a formação de um senso crítico quanto aos cuidados necessários aos animais. Felizmente, o colégio CESCUM me atendeu quanto aos recursos tecnológicos necessários: aparelhagem de imagem e som, cópias dos textos usados e reserva da sala de multimídia durante todas as quintas-feiras em que o projeto aconteceu. O apoio da gestão e da coordenação em qualquer projeto que desenvolvamos no espaço escolar é de fundamental importância, principalmente para nós, educadores, que nos sentimos mais acolhidos e respeitados.

A avaliação das oficinas deu-se a partir do envolvimento, da frequência e da participação dos alunos a cada comando dado nas questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários. Os questionamentos quase que na totalidade só

norteavam a discussão, exigindo poucas vezes algum momento de escrita; a dinâmica estava mais voltada à oralidade, dentro das discussões propostas.

Uma das minhas críticas ao trabalho do texto literário em sala é o atrelamento a uma avaliação pontuada como exercícios, resumos, apresentações teatrais, resenhas e outros. A concepção de literatura, para Cosson é de “uma arte que não se ensina, logo não pode ser avaliada. A leitura literária, nessa concepção, é algo tão fugidio e frágil que qualquer tentativa de aprisioná-la em testes ou notas terminará por afastar do leitor do texto” (2016, p. 113). Os alunos em geral não chegam a apreciar, discutir e se envolver com os textos, pois já estão preocupados em atender aos comandos avaliativos, quando não se explica antes qual o objetivo daquela atividade, chegam, às vezes, a passar por um processo de indiferença atribuindo como único valor à leitura, o de reforçar as habilidades linguísticas Cosson (2016, p. 11).

Desde o início das oficinas, fiz questão de dizer para a turma que não seguiríamos essa rotina de atividades avaliativas atreladas ao texto literário. E o que mais me surpreendeu foi que isso não alterou em nada o compromisso, a frequência e a participação dos alunos. Inclusive, muitos dos que “filavam” aula, passaram a ficar e participar mais.

Pude perceber a literatura como uma experiência e não um conteúdo a ser avaliado. É a leitura literária feita pelo aluno que está no centro do processo de ensino e aprendizagem, devendo a avaliação buscar registrar esses avanços, para ampliá-los, e suas dificuldades, para superá-las.

2.1 Oficina 1: A literatura e a vida

Ao elaborar a primeira oficina, “A literatura e a vida”, optei por apresentar três textos literários, sendo eles, respectivamente, uma cantiga popular de roda, um texto contemporâneo e um mais clássico: “Peixe vivo”, música; “Um peixe”, de Luiz Vilela; e “A mulher que matou os peixes”, de Clarice Lispector. A oficina teve a duração de três aulas de 50 minutos cada.

Antes de começar as atividades, falei que estávamos iniciando as oficinas literárias, que seriam aulas em que apreciaríamos alguns textos literários, só que em formato de oficinas, com a utilização de recursos não tão comuns às aulas “normais”. Numa notícia publicada em 2014, na Revista Galileu, intitulada “**Aulas tradicionais são ineficientes, mostra estudo.**”, que é baseada num estudo feito pela

Proceedings of the National Academy of Sciences onde revelou que estudantes universitários submetidos a aulas tradicionais, em formato de palestras, são mais propensos à reprovação do que alunos em contato com métodos de aprendizado mais ativos e estimulantes, esses métodos reduzem as taxas de reprovação e impulsionam as notas em cerca de 6%. Dessa forma planejei que as oficinas fossem mais centradas nas discussões que os textos literários levariam, do que na interpretação do professor.

Objetivando incentivar a valoração das construções linguísticas populares, a cantiga popular, foi o primeiro elemento da oficina planejado. Logo ao entrar na sala e fixar o cartaz com a cantiga “Peixe vivo”, surgiram perguntas como: “Hoje terá aula normal?”, “Voltamos a ser crianças?” – falas que não foram dirigidas diretamente a mim, professora da turma, algumas em um tom de brincadeira e outras de surpresa. Pensei no momento em que ouvia as falas que o trabalho de fazer um cartaz manuscrito e com desenhos havia sido uma boa ideia, pois fugiu do comum e acabou sendo chamativo, trazendo até recordações da infância, já que esses cartazes eram muito comuns nas escolas primárias. Um certo movimento foi criado na sala, o que me deixava muito satisfeita, pois uma das minhas intenções era justamente quebrar a rotina, criar uma expectativa diferente do que já estavam acostumados.

Seguimos com a escuta da música “Peixe vivo”. Alguns timidamente cantaram junto. Terminada a audição, lembraram outras músicas que ouviam durante a infância na creche ou no seio familiar. Aproveitando dessas falas, perguntei se junto dessas lembranças musicais, recordavam-se de alguma figura humana que vivenciou esses momentos junto com eles. Falaram das mães e das tias da creche. Voltamos a apreciar a letra da música e perguntei como seria um peixe vivo viver fora da água fria. Responderam que não seria possível por muito tempo, pois ele morreria. Lembrei-os de uma expressão popular que usamos quando alguém está fora do seu habitat, por exemplo, numa festa, como um peixe fora d’água. Nesse momento, eles contextualizaram esse sentido, referindo-se a situações em que ficam desconfortáveis em determinados ambientes. Lendo as estrofes seguintes, perceberam que naquela música o eu-lírico sente-se como um peixe fora d’água, quando está longe do ser amado. Encerrei esse ponto, falando da importância das cantigas populares como parte da cultura de um povo. E remeti a outros aspectos como: culinária, danças, vestimentas, provérbios e ditados populares, textos variados que compõem o repertório cultural de um povo.

A literatura nos coloca neste devir: pensar nas coisas cotidianas, ver os outros e a nós mesmos. Seja popular, seja infantil ou juvenil, seja canônica, a literatura nos revela a complexidade das relações humanas em fabulações dialógicas ou no silêncio que ela também pode gerar.

A literatura começa com a morte do porco-espinho, segundo Lawrence, ou com a morte da toupeira, segundo Kafka: "Nossas pobres patinhas vermelhas estendidas num gesto de terna piedade". Escreve-se para os bezerros que morrem, dizia Moritz. A língua tem de alcançar desvios femininos, animais, moleculares, e todo desvio é um devir mortal. Não há linha reta, nem nas coisas nem na linguagem. A sintaxe é o conjunto dos desvios necessários criados a cada vez para revelar a vida nas coisas (DELEUZE, 1997, p. 2).

Como segundo ponto da discussão, voltamos às recordações infantis associando às lembranças. Eles citaram cheiros, sabores, programas infantis, músicas que os remetiam ao passado com lembranças boas ou ruins. Relataram sobre a perda de alguns animais domésticos e também de alguns insetos que morriam e eles enterravam em caixas de fósforos. Percebi uma certa resistência para falar dos sentimentos que lhes causaram essas perdas. Nesse momento de relatos, alguns alunos que costumam se manter sempre muito calados tiveram seus momentos de fala junto à turma, o que avaliei como bastante positivo – consegui mexer com eles, sempre tão quietos e às vezes aparentemente alheios às aulas, a partir dessas discussões. Enquanto educadora sei o valor de interações raras e quanto é importante momentos acolhedores na sala, permitindo que elas aconteçam. Vejo como uma demonstração de confiança quando eles se mostram através de seus relatos e em algumas situações interpreto como “que bom que ela pode me ouvir”.

Foram muitos momentos de falas e relatos, o que nos fez extrapolar um pouco o tempo planejado para esse momento. Não vi como um problema, já que é uma turma numerosa e só o fato de alguns alunos que quase nunca dizem algo, estarem participando daquela discussão, já era de grande valia para mim.

Ao começar a leitura do conto “O peixe”, na segunda aula do dia, percebi um silêncio total na turma, estavam atentos ao texto e ao desenrolar da história. Em alguns momentos em que eu era mais enfática na leitura das falas dos personagens, os alunos desviavam o olhar do papel para olhar para mim, acompanhando minhas expressões. Ao terminar a leitura, alguns ficaram agitados, por acharem que estava faltando a parte final “que seria a reação do homem diante da morte do peixe”. Algumas meninas ficaram indignadas com a personagem que mata o peixe. Diziam

que ela não tinha direito de ter feito aquilo – se compadeceram, igual ao personagem que pescou a traíra, com a resistência que esse peixe mostrou ao lutar pela vida. Esse rebuliço me fez pensar como eles estão adaptados a leituras como finais felizes. Quando um texto apresenta a incompletude da história, em que o leitor deve ser “agente” ao formular em sua imaginação um final para o que foi narrado ou conclusões sobre o acontecido, a turma mostrou uma certa insatisfação e/ou incômodo, já que o final não estava pronto. Dessa forma, apresentei a eles através do Luiz Vilela, uma outra forma de contar histórias, fugindo do esperado, deixando inclusive o leitor desconfortável ou indignado com o desenrolar da história. Assim compartilho com Cosson da ideia de que,

É preciso estar aberto à multiplicidade do mundo e à capacidade da palavra de dizê-lo para que a atividade da leitura seja significativa. Abrir-se ao outro para compreendê-lo, ainda que isso não implique aceitá-lo, é o gesto essencialmente solidário exigido pela leitura de qualquer texto (COSSON, 2016, p. 27).

Como o tempo já estava corrido, feitos os desabaços dos indignados com o desfecho da história, não houve tempo para mais discussão, como estava planejado. O sinal bateu para o término da nossa aula.

Na terceira aula, já num outro dia, comecei falando do livro de Clarice Lispector homônimo do texto trabalhado “A mulher que matou os peixes”. Foi quando uma aluna disse “Ah não, professora! Os peixes vão morrer de novo?!”. Eu ri e disse que ela esperasse o próximo momento. Partimos para audição do conto. Conforme o planejado levei um áudio da Zezé Polessa contando a história. O esquecimento da narradora não foi perdoado pelos alunos, pois ela encerra a história perguntando se eles a perdoavam e todos respondem com um sonoro não.

Terminado o áudio, retomamos aspectos da história narrada para melhor compreensão de todos. Distribuí um roteiro para que os estudantes fizessem uma análise em dupla sem necessidade de algo escrito e esclareci que no final iríamos discutir aqueles pontos juntos. Feitas as análises em dupla, partimos para discussão conjunta. Seguem as questões propostas e as respostas apresentadas.

- ✓ Com base no conto de Clarice, é possível imaginar como deve ser para os peixes viver em um aquário ou cativeiro?

Nesse momento, também perguntei para eles qual é a razão de muitas pessoas possuírem aquários em casa. Alguns disseram que é para decorar salas e quartos, outros que é para se sentirem mais calmos, pois dizem que peixes e água acalmam. Perguntei se os peixes são felizes vivendo em aquários e cativeiros. Eles disseram que não, pois os bichos estão presos, algumas vezes sozinhos. Provavelmente viveriam plenamente felizes em rios, lagos e mares. Destacam o egocentrismo do ser humano ao utilizar dos animais dessa forma, desrespeitando seu habitat natural e as condições mais favoráveis para viverem bem.

- ✓ Com base no conto de Luís Vilela, é possível imaginar como deve ser para os peixes ficar fora da água fria?

Responderam que eles morreriam. Apesar da traíra ter resistido, todos os outros morreram. Uma aluna até pontuou que o peixe traíra deve apresentar no seu metabolismo alguma resistência maior para ficar por mais tempo fora d'água.

- ✓ Qual era o destino dos peixes nas histórias que lemos de acordo com o pensamento dos personagens?

A turma foi capaz de perceber que a intenção do personagem do texto de Luiz Villela muda ao longo da história. Enquanto no texto de Cecília, a narradora-personagem não muda de intenção, apesar do esquecimento de cuidá-los.

- ✓ Houve alguma mudança com relação ao objetivo que os personagens tinham em relação aos peixes no decorrer de cada história?

Alguns alunos perceberam que sim. Os que responderam as perguntas no momento da discussão apontaram que houve mudança no texto de Luiz e que no de Cecília nada mudou.

- ✓ Alguns sentimentos foram exibidos nos narradores-personagens a partir das experiências vividas por eles nos contos?

No primeiro conto, o sentimento do personagem muda ao longo do texto, e os alunos conseguiram apontar isso. Eles relataram que o sentimento de culpa de Cecília aparece antes mesmo dela narrar a história dos peixes.

- ✓ É possível imaginar a visão que os autores apresentam sobre a natureza e a vida, através dos contos lidos? Comente a sua resposta.

A turma se mostra meio confusa ao tentar responder essa questão. Uma aluna diz que o narrador do primeiro conto parece torcer por um final feliz para a traíra. Uma outra destaca que no texto da “mulher que matou os peixes”, os peixes aparecem como peças decorativas e a única preocupação era com o desapontamento dos filhos com o descuido dela em relação aos peixes.

- ✓ A morte de um animal pode nos levar a reflexão sobre a existência humana?

Essa questão gerou uma discussão mais acalorada. Falou-se sobre a maior vulnerabilidade que os animais sofrem em relação à vida. Sobre como eles ajudam os seres humanos a se tornarem pessoas melhores diante do sentimento que parecem ter pelos humanos.

- ✓ De que forma podemos relacionar a discussão dos textos lidos com a vida?

Continuamos a discussão sobre os cuidados que devemos ter com a vida dos animais. Propus refletirmos o quanto do personagem comum aos três textos – o peixe – está em nós: nas nossas escolhas diárias, na vontade de viver ou na morte inesperada, no cuidado ou no descuido da gente e do que ou de quem nos rodeia. Interessa ressaltar também que os contos apresentam traços biográficos dos seus autores, o que também foi tema de discussão.

Ao longo da discussão das questões propostas junto a turma, pude fazer uma autoavaliação do meu trabalho sobre a condução dessa oficina e também sobre as questões propostas para discussão. Percebi o quanto uma questão mal formulada

pode levar a interpretações diversas. Lendo a um artigo do professor Cipriano Luckesi, em que ele fala da avaliação escolar, vi uma complementação dessa minha reflexão quanta a interpretações equivocadas condicionadas a questões mal elaboradas.

Muitas vezes, os instrumentos revelam que professores e professoras parecem desejar coletar dados sobre um determinado conteúdo, porém introduzem um conteúdo estranho no meio de uma questão, o que dificulta a compreensão do educando, conduzindo-o, assim, a uma resposta inadequada; ou ainda, por vezes, questões são produzidas de forma complexa, porém tomadas como se fossem simples. (LUCKESI, 2006, p. 20)

Na questão *“É possível imaginar a visão que os autores apresentam sobre a natureza e a vida, através dos contos lidos? Comente a sua resposta.”*, percebi que os alunos não estavam compreendendo o que eles teriam que responder. Talvez a formulação do enunciado não tenha ficado bem clara e por essa razão as respostas tenham ficado confusas.

A questão proposta precisa estar o mais bem redigida possível para que todos possam compreendê-la. Também fui percebendo que quando formulamos perguntas, muitas vezes, estamos levando a nossa interpretação do texto e induzindo diretamente o nosso aluno a entender como nós o texto lido. Precisamos de mais cuidado, no que pode parecer tão óbvio para nós, professores, mas não tão claro para eles, dentro muitas vezes da vivência que temos e eles não.

Alguns elementos planejados não foram bem-sucedidos. Não foi possível compor o aquário na lousa, como havia pensado, pois a tinta da impressora acabou no momento da impressão, sendo possível imprimir somente dois peixes, que colei no cartaz da música. Um outro elemento que não foi possível executar foi o som da água jorrando como pano de fundo para o momento da discussão. O arquivo do YouTube não abriu no maquinário do CESC.

Esses elementos não eram fundamentais para a execução da oficina, eram elementos simbólicos para incrementar aquele momento. Claro que surgiu um pouco de descontentamento quando não consegui realizar tudo como planejado, contudo era esperado também que alguns contratemplos acontecessem, pois a prática de anos em sala de aula já me mostrou que nem tudo acontece como planejamos, o que não elimina a necessidade de planejar sempre. Ao mesmo tempo, vi que precisava ficar mais atenta às falas que se repetiam nas discussões, para que nas próximas oficinas fosse possível aproveitar melhor o tempo de aula.

2.2 OFICINA 2: Quem veio primeiro o ovo ou a galinha?

Essa oficina ocorreu em duzentos minutos, utilizando uma variedade de linguagens, como a fílmica, a musical, a literária, a imagética e outras. Um dos objetivos era o reconhecimento do texto literário e da linguagem que o diferencia dos demais.

Ao perguntar sobre o que consideravam texto literário, inicialmente, um silêncio se instaurou. Considerando o que diz Rildo Cosson,

[...] há aqueles que desejam muito estudar literatura ou qualquer outra coisa. Todavia, seja por falta de referências culturais ou pela maneira como a literatura lhes é retratada, ela se torna inacessível. Para eles, a literatura é um mistério, cuja iniciação está fora de seu alcance (COSSON, 2016, p. 11).

Reformulei a pergunta: “o que diferencia um texto literário de um não literário?”. Depois de um minuto mais ou menos, uma aluna começou a citar alguns textos literários: contos, poemas, romances... o que encorajou a outros completarem a lista: fábulas, crônicas, músicas, entre outros. Então, perguntei quais os textos que não entravam nessa categoria. Novamente, voltou o silêncio. Perguntei se uma receita culinária é literária. Responderam que não. Receita médica? Também não. Assim começaram a citar outros textos como não literários a exemplo de anúncios publicitários, reportagens, notícias.

Fui escrevendo tudo que foi citado no quadro. Compus duas colunas: a dos textos literários e a dos não literários. Perguntei se os textos lidos “O peixe” e “A mulher que matou os peixes”, na última oficina, eram literários. Alguns alunos responderam que sim, aproveitei e indaguei o que diferenciava esses textos dos demais. Uma aluna disse que era a forma de falar, outro aluno falou que os literários não falavam a verdade. Diante das respostas dadas, falei sobre a linguagem literária, o uso das figuras de linguagem e também sobre o que é ficção. Encerrada essa discussão solicitei que se dividissem em grupos de quatro componentes, totalizando 10 grupos, para que os grupos ficassem com os gêneros textuais selecionados.

Grupo 1 e 2: **Receita simples de galinha ao molho pardo.** Grupo 3 e 4: **Tela com galinhas pintadas** Grupo 5 e 6: **Música: A galinha pintadinha** Grupo 7 e 8: **Poema: A Galinha d’angola** – Vinícius de Moraes/ Toquinho Grupo 9 e 10: **Folheto publicitário de galinha assada.** Feita a divisão, distribuí cópias dos textos a cada

grupo, sendo que dois grupos ficaram com o mesmo gênero. Copiei as seguintes perguntas no quadro, para eles refletirem e responderem oralmente logo após lerem o texto com o grupo:

- Qual a finalidade deste texto?
- Quais elementos no texto lhe ajudaram a compreender sua finalidade?
- A que público se destina o texto?

Dei uns 10 minutos para que concluíssem a atividade. Começaram as apresentações. Sugeri que fossem feitas na frente da sala pelos dois grupos que ficaram com o mesmo gênero.

Os primeiros grupos a apresentar foram da música da Galinha Pintadinha. Duas alunas levantaram com um suposto microfone e começaram a cantar a música e no refrão toda a turma cantava animada o “pó, pó, pó...”. Foi um momento de descontração e alegria. Terminada a música, as alunas falaram da análise feita pelo grupo. Disseram que se tratava do gênero **música**, que tinha por finalidade entreter e divertir crianças e jovens, e a distribuição das palavras no papel em versos curtos, estrofes e refrão fizera-nos classificá-lo assim. Também destacaram a linguagem figurada presente, pois a galinha fica doente e o galo nem liga, além de ela usar saia, e ele, paletó.

Os segundos grupos a se apresentarem foram os da **receita culinária**. Leram o texto, já o identificando como receita pelo modo como estava dividido em ingredientes e modo de preparo, além da foto do prato que é ilustrativa da receita. Afirmaram que o texto se destina a pessoas jovens e adultas que desejem executar aquela receita e tem a finalidade de instruir quem está com esse objetivo, apresentando uma linguagem fácil e objetiva. Nesse momento alguns alunos de outros grupos falavam que gostavam ou não desse prato. Assim o assunto foi um pouco mais adiante e eles começaram a falar sobre quem ali preparava o seu próprio almoço. Aproveitei para falar o quanto eu julgava importante que todos tentassem desenvolver a habilidade culinária, pois seria uma forma de independência, não havendo a necessidade de uma outra pessoa para que eles se alimentassem. Parabenizei os que já fazem e encorajei os demais que tentassem aprender também.

O texto três foi um **anúncio publicitário**. O aluno que o leu tentou ser o mais fiel possível à linguagem publicitária, dando bastante ênfase às partes necessárias.

Fizeram a classificação do gênero, identificaram a linguagem como mais objetiva e que o texto destinava-se a qualquer pessoa que estivesse desejosa de consumir um frango assado. Alguns alunos falaram que toda aquela conversa estava despertando fome neles. Chamei atenção para alguns aspectos do texto como a imagem, colorido, tamanho da letra, utilizados na função de convencimento do consumidor para aquisição daquele produto.

O **poema** foi o quarto texto e um grupo caprichou bastante na leitura, explorando a musicalidade tão marcante nesse texto poético. Perguntei se a turma já havia visto uma galinha d'angola de verdade, e responderam minha pergunta falando de algumas características que as distinguem de outras galinhas como as pintas e o "tou fraco", som emitido por elas. Disseram que esse texto poético, por conta da linguagem, deve se dirigir principalmente a crianças, podendo ser apreciado também por jovens e adultos. Contei a eles uma história minha e familiar em que minha mãe, que morou em fazenda durante toda sua infância e juventude, dizia ter passado boa parte da vida sem comer o ovo da galinha d'angola, pois temia ficar toda pintada como ela. Os alunos costumam mostrar muito interesse em ouvir as histórias contadas pelos professores, conto-as, pois acho que é uma forma de aproximação com a turma. Assim como eles, revivemos também algumas histórias familiares.

O último texto foi a imagem da **tela** das galinhas. Percebi ao longo da atividade que os grupos estavam receosos em apresentar. Não pareciam seguros da análise que haviam feito. Foram à frente da turma e disseram se tratar de uma pintura que representava algumas galinhas em movimento. Classificaram a linguagem como não verbal e disseram que o quadro pode ser destinado a qualquer pessoa que aprecie aquele tipo de arte, mais doméstica ou de fazenda. Solicitei que falassem sobre o jogo de cores usado na tela e imaginassem qual teria sido a intenção do artista ao usá-las. Um aluno falou da ideia de movimento que ele quis passar.

À medida que cada grupo foi apresentando, eu perguntava como poderíamos classificar aqueles textos em literário ou não literário. Assim fomos criando um quadro na lousa, com essa divisão. Ao chegar na tela, o grupo ficou um pouco em dúvida. Então perguntei se ele tinha uma fidelidade com o real. Uma aluna disse "ele imita o real", e assim concluímos que se ele imitava o real era literário. O que distingue a experiência da leitura literária de outras leituras é o modo como o leitor processa o texto (COSSON, 2017, 54).

O segundo momento da oficina, que ocorreu num outro dia, ocupando já a terceira aula destinada à oficina, iniciou-se com o conto “A galinha”, de Clarice Lispector. Falei que iríamos ler o texto da mesma autora do conto “A mulher que matou os peixes”. A leitura foi feita por mim, em voz alta, e os alunos acompanharam com uma cópia do texto. O momento foi de bastante atenção. Fui ágil como a narrativa é. Na parte da fuga da galinha, imprimi mais rapidez a leitura, tentei também mostrar comoção no momento em que a galinha põe o ovo e sensibiliza a garota e o pai, personagens da história.

Na sequência, alguns alunos falaram sobre a dificuldade em capturar uma galinha. Como alguns deles costumam passar as férias no interior, e outros poucos criam galinha no quintal, já vivenciaram a experiência de um dos personagens do conto: a de perseguir o animal. Depois dos relatos feitos, falaram também sobre o fato da galinha pôr um ovo, depois de todo corre-corre. Perguntaram para mim, se ela sente dor ao pô-lo. Falei que provavelmente sim, então, começaram a fazer algumas perguntas sobre ovos, pintos, galos e galinhas. Algumas perguntas, consegui responder, outras, solicitei que esclarecessem com o professor de Ciências.

Os livros, como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos, e grande parte deles são aprendidos na escola. Depois, a leitura literária que a escola objetiva processar visa mais que simplesmente ao entretenimento que a leitura de fruição proporciona. No ambiente escolar, a literatura é um lócus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração (COSSON, 2016, p. 26-27).

O fato de eu instigar perguntas, responder algumas e direcionar o caminho para outras, faz com que a questão da literatura seja o lócus de conhecimentos que estamos explorando ali, e ele vai além daquelas paredes, pois muitos são os conhecimentos que eles utilizam para enriquecer as nossas discussões. Somos nós - eu, eles, a autora, o texto e toda a nossa vivência de mundo retratada através do que contamos ali.

Feitas essas observações, propus algumas questões para debate e análise do conto. Copiei as questões no quadro e solicitei que discutissem as respostas com os colegas mais próximos, formando trios. Não seria preciso escrever no caderno. Passados uns 20 minutos, começamos a discussão.

Afirmo que a principal personagem do conto é a galinha e solicito que descrevam-

na, com base na leitura do texto. Algumas características como esperta, inteligente e agitada foram citadas. Nesse momento, percebemos que muitas vezes a autora humaniza e logo, em seguida, desumaniza a galinha. Assim, passamos a procurar no conto ações da galinha que se assemelham a atitudes humanas. Os alunos foram capazes de perceber que apesar de a narradora frisar ao longo de todo o texto a condição da galinha como animal, ela também apresenta ações da personagem principal que fazem o leitor pensar que a ave está pensando, calculando todas as suas ações.

Outro questionamento feito foi se a galinha teve participação consciente no processo de mudança de sua condição na casa e como, nós, leitores, poderíamos perceber essa consciência. Responderam que não. Citaram um trecho do texto em que a narradora enfatiza a não condição de pensante da galinha.

Pergunto como pode ser explicado o fato de a galinha ter sido morta e ido para a panela, mesmo tendo sido considerada “a rainha da casa”.Relataram que ela caiu no esquecimento, voltando a condição de animal que é criado para virar refeição. Ela não costuma interagir com os humanos e por essa razão foi esquecida pelos membros da casa.

Depois da discussão das questões, partimos para a compreensão sobre o gênero **conto**. Perguntei-os se identificavam as características comuns aos textos desse gênero. Falaram sobre a narrativa curta, sobre pouca ação, poucos personagens, então aproveitei para falar de outros elementos em comum com os contos da oficina anterior. Pedi para relacionarem semelhanças na estrutura física dos contos que a diferenciassem da estrutura dos poemas e da música sobre a galinha apresentados na aula anterior.

Foi exibida a cena inicial do filme **Cidade de Deus** em que uma galinha foge para não ser morta. Os alunos mostraram uma certa ansiedade para que a cena do filme fosse exibida e ficaram meio frustrados quando a cena acabou, pois queriam rever todo o filme, mas o tempo da aula não era suficiente. Não fiquei preocupada em não exibir o filme todo, pois boa parte da turma já o havia visto. Depois da exibição, solicitei à turma que atribuisse semelhanças e diferenças entre aquelas duas galinhas (do filme e do conto). Encerramos a discussão refletindo juntos sobre é o tratamento que a sociedade dispensa aos animais.

Ler implica troca de sentidos não só entre o escritor e o leitor, mas também com a sociedade onde ambos estão localizados, pois os sentidos são resultados de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço (COSSON, 2016, p. 27).

Importante registrar que optei por fazer a leitura dos textos ao longo das oficinas, porque percebo que a turma sempre fica mais atenta quando é o professor que lê. Costumamos ler com mais ênfase e desembaraço, além de culturalmente eles valorizarem mais a fala do professor do que a do colega. Possibilito aos alunos que leiam também em outros momentos das aulas, mas, nas oficinas, essas leituras ficaram mais centradas em mim. Numa turma de quarenta alunos e com tempo tão corrido, sem muito tempo para uma segunda leitura, avaliei que foi uma decisão bem acertada essa minha escolha.

2.3 OFICINA 3: O gato preto - sorte ou azar?

O texto de Edgar Allan Poe “O gato preto” foi um dos que marcou a minha vida acadêmica. Lembro-me de que, na apresentação de trabalho de uma disciplina de teoria literária, esse conto foi apresentado por uma colega, que criou toda uma atmosfera sombria, com música de fundo, na sala do anfiteatro semiescura e uma voz um pouca embargada ao longo da leitura. Fiquei com medo e, ao mesmo tempo, bastante envolvida com a narrativa. Então, logo que o tema para as oficinas foi pensado, esse texto me veio em mente, e eu pensei em reviver aquele momento, só que com a minha turma agora na função de professora.

Ao planejar a oficina, pensei em falar do gato nos dois aspectos que ele costuma ser associado – sorte e azar. Quatro aulas de cinquenta minutos cada, seria o tempo necessário para executar o planejado, nunca deixando de considerar o objetivo geral de reconhecer no texto literário um lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias. Pontos que não poderiam faltar na aula envolvem a discussão sobre as credices populares que são incorporadas à cultura e também sobre os maus-tratos que os animais domésticos e de rua sofrem.

Ao ser questionada sobre o gato preto estar associado ao azar ou a sorte, a turma mostrou-se um pouco agitada. Alguns responderam que dependeria de onde o gato preto estivesse, outros disseram que existe muita superstição associada à cor do gato. Algumas meninas falaram do gato de forma afetiva e carinhosa, desassociando-

o da ideia que possa trazer algum mal ao ser humano. Ao ouvirem a leitura dos poemas, percebi-os bem atentos. Caprichei na entonação e avisei que aquele momento era de escuta, fator importante para o passo seguinte da aula.

Chegado o segundo momento da aula, organizei-os em grupos de cinco ou seis componentes e começaram a organizar o poema, cada grupo recebeu um diferente, já que eu havia recortado as estrofes e eles precisariam montar o quebra-cabeça. Programei essa atividade de montagem dos poemas, pensando também no que diz Cosson,

Crianças, adolescentes e adultos embarcam com mais entusiasmo nas propostas de motivação e, conseqüentemente, na leitura quando há uma moldura, uma situação que lhes permite interagir de modo criativo com as palavras. É como se a necessidade de imaginar uma solução para um problema ou de prever determinada ação os conectasse diretamente com o mundo da ficção e da poesia, abrindo portas e pavimentando caminhos para a experiência literária (COSSON, 2016, p. 53).

Não me pareceu uma tarefa difícil de ser executada e, de fato, apenas um grupo inverteu a ordem de duas estrofes. Como eu fiz a leitura dos poemas antes, acredito que tenha facilitado bastante a montagem. A atenção da turma no momento da leitura também ajudou a realização dessa tarefa. Enquanto estavam executando o comando, copiei no quadro o passo a passo do que deveria ser feito ao terminarem a montagem. Quando todos os grupos sinalizaram o término da atividade, convidei representantes de cada grupo para que lessem os poemas e destacassem as características ali apresentadas sobre os gatos. Na sequência, perguntei se eles viram naquela linguagem poética uma apresentação dos gatos mais próxima do azar ou da sorte. Unanimemente, todos os grupos apontaram que nos poemas, o gato era apresentado como um bicho fofo, carinhoso e amigo do homem, anulando a ideia de azar a ele associada. Para Cosson (2016, p. 47), a literatura não deve ser trabalhada somente pelo ler:

O ensino da literatura deve ter como centro a experiência do literário. Nessa perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto as respostas que construímos para ela. As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. (COSSON, 2016, p. 47)

Pensando em não somente ler o texto literário, foi que, nas oficinas, sempre após as leituras existia um momento de discussão sobre o que o texto nos

apresentava, a quais recordações ele nos remetia, quais sensações nos provocava, quais os sentidos que atribuíamos. O processo de letramento apareceu nos momentos de discussão e reflexão sobre os textos lidos. Apreciávamos o texto literário, mas também o discutíamos. Pensando numa aproximação temática foi que selecionei textos de gêneros diferentes, seguindo o que propõe Rildo Cosson,

Aproximar diferentes textos para mostrar como eles se relacionam enquanto intertextos é a base de toda leitura intertextual. Por meio da leitura do intertexto, o leitor solidifica e amplia o conhecimento da sua cultura e da relação que ela mantém com outras, tornando-se ele mesmo parte desse diálogo que, como já sabemos, é em última análise, a própria leitura (COSSON, 2017, p. 63).

Assim a atividade de leitura e montagem dos poemas objetivou relacionar a temática geral da oficina que era *“Gato preto sorte ou azar”*, e através dessa leitura dos poemas, eu introduzir o texto principal dessa oficina que era o conto *“O gato preto”*.

Na segunda aula do dia, antes da leitura do próximo texto, antecipei para a turma que se tratava de um conto **“O gato preto”**, de Edgar Allan Poe, um pouco mais longo do que os normalmente lidos na escola. Também acrescentei a informação de que era uma narrativa ficcional classificada como terror, mistério e morte. Avisei-os de que faria a leitura sem interrupções e só depois voltaríamos ao texto nos detendo aos pormenores da história.

Como previ, toda a aula foi ocupada com a apresentação do conto e a leitura. Os alunos mostraram certa expectativa para desvendar aquele texto. Solicitei que anotassem qualquer pergunta e que grifassem partes do texto às quais desejassem voltar depois. Anotar as questões é de extrema importância, pois,

A análise literária [...] toma a literatura como um processo de comunicação, uma leitura que demanda respostas do leitor, que o convida a penetrar na obra de diferentes maneiras, a explorá-la sob os mais variados aspectos. É só quando esse intenso processo de interação se efetiva que se pode verdadeiramente falar em leitura literária (COSSON, 2016, p. 29).

Tendo a turma interagido efetivamente, posso, então, afirmar que durante a leitura, diria que uns 95% se mantiveram bem atentos à leitura. Dois a três alunos ensaiavam alguma dispersão, mas a própria turma os reprimiu. Acredito que o suspense possa ter despertado uma maior curiosidade e atenção. Fiquei imensamente feliz em perceber toda aquela atenção dedicada à leitura. Não era uma

quietude fingida, temendo por alguma repressão; era, sim, interesse e vontade de saciar a curiosidade. Ao longo da leitura, vez ou outra, alguém manifestava alguma reação de surpresa, indignação ou insatisfação com algum fato narrado.

Comecei a terceira aula da oficina, já num outro dia, retomando a discussão sobre o conto da aula anterior. Classifiquei-o como uma narrativa densa, longa, com uma série de acontecimentos, fazendo a ressalva de que os contos, em geral, costumam ser mais curtos, focados em um acontecimento, logo, aquele se diferenciava pela sequência de fatos narrados pelo narrador personagem.

Distribuídas as cópias do texto que foi lido num dia anterior aos alunos, comecei com algumas perguntas orais. A primeira delas foi sobre o que eles acharam do conto. Respostas como “assustador, longo, surpreendente, interessante”, foram sendo citadas quase que simultaneamente por alguns alunos. Lancei a segunda pergunta: “o personagem principal é louco?”. Alguns acreditavam que sim, mas outros adjetivos foram sendo atribuídos a ele: “bipolar, depressivo, psicopata, maníaco”. Questionei por que atribuímos essas características a ele, e um aluno disse “pelo que ele fez”, e então completei “pelas ações, pelo desenrolar da história”.

Falamos um pouco sobre a psicopatia, o poder de frieza, da manipulação, da indiferença pelos sentimentos dos outros e da dificuldade de praticar a empatia. Os alunos começaram a citar “A casa de papel”, uma série que estava passando no portal Netflix e que tem um personagem psicopata. Eles fazem então uma ligação entre os personagens do conto e da série e percebem traços em comum. Um texto que levou a outro texto dentro do que se avalia como intertextualidade. Voltando ao conto, falei da frieza do personagem ao arrancar o olho do gato vivo, sabendo que aquele sofrimento iria perdurar por um bom tempo. Um aluno concordou e disse que foi pior do que matá-lo enforcado.

Lancei uma nova pergunta: “vocês perceberam a tentativa do narrador em justificar suas ações ao longo do texto?”. Uma aluna pediu a fala e disse que o personagem atribuiu ao álcool a sua conduta assassina. Um outra disse que o narrador personagem fez parecer que estava endemoniado. Começamos a fazer uma análise do texto, voltando parágrafo por parágrafo, procurando traçar uma linha temporal dos acontecimentos. Alguns elementos foram destacados por mim, a exemplo da marca forte de adjetivação. Traçamos o perfil psicológico do narrador personagem, classificado pela turma como psicopata. Algumas incoerências do personagem central foram apontadas pela turma, como situações em que ele diz estar

com remorso do que faz ao mesmo tempo em que demonstra total frieza. Feita a análise dos pormenores da história, percebemos como o narrador personagem tenta induzir o leitor a acreditar que todos os seus atos perversos tiveram um culpado: o gato preto, causador de toda destruição.

Terminada a discussão do conto, parti para a exibição de um vídeo que encontrei no *youtube* em que aparecem vários gatos. A turma ficou toda melíflua com as imagens dos gatinhos que foram sendo transmitidas e começaram a ensaiar um coro de “ó, ó, ó, ó” cada vez que um gato aparecia. Terminado o vídeo, perguntei se conseguiram perceber alguma semelhança entre o vídeo e os poemas lidos na oficina anterior. Eles disseram haver muitas diferenças, pois os gatos são retratados em momentos de fofices no vídeo, acompanhados de frases que exaltam suas qualidades físicas, também de companheirismo e fidelidade aos humanos. Já no conto, o gato transforma-se num monstro, na visão do narrador personagem, trazendo-lhe muito azar e destruição.

Na sequência, exibi, no telão, três notícias recentes de perversidade e maus-tratos contra gatos em três cantos do Brasil. Lemos alguns trechos das três notícias, e então perguntei se ali tratava-se de ficção. Eles disseram que não. Uma garota disse que aquilo era bem real, e alguns alunos pediram a fala para relatar situações parecidas nos bairros onde moram, em que animais, a exemplo de cachorros e gatos são envenenados pelos vizinhos, somente porque eles latem ou miam. A discussão ferveu, com um certo tom de indignação diante da ação humana com os animais. Ressaltei que hoje em dia parece haver uma preocupação maior por parte da sociedade, pois já temos uma legislação de proteção aos animais, que prevê a criminalização dos infratores. Sem contar as tantas ONGs de proteção de animais. Um aluno falou de uma ONG que fica no bairro em que ele mora, responsável por cuidar de animais capturados nas ruas.

2.4 OFICINA 4: CÃO – O MELHOR AMIGO DO HOMEM

A maior de todas as oficinas rendeu excelentes discussões e muita emoção. Falar de cão sempre suscita muitos relatos. Em todas as oficinas a relação entre o homem e os animais esteve presente, mas talvez nessa ela tenha sido mais ressaltada e discutida, justamente por tratar de um animal tão domesticado e presente nos lares. O primeiro momento da oficina foi a exibição do filme “Sempre ao seu lado”, o

envolvimento dos personagens começa com uma linda história de amor e companheirismo representada em uma narrativa muito emocionante. Alguns alunos já conheciam a obra cinematográfica, mas isso não foi impedimento para que reassistissem com entusiasmo e atenção.

Logo no início da exibição, percebi um aluno muito agitado, o que chegou a me incomodar, mas não manifestei isso para ele. A impressão que passava era que ele estava evitando olhar para a tela. Pegava o celular, dava uma olhada, conversava com o colega ao lado, remexia-se na cadeira. Depois de um tempo, ele começou a prender sua atenção na história. Terminado o filme, veio até mim e, em particular, disse que havia perdido seu cachorro fazia uma semana. Então pude compreender toda aquela agitação inicial, o que aparentava uma recusa em acompanhar a história. Saí da sala pensando em quantas vezes, nós, educadores, desconhecemos o que está por trás da agitação ou da recusa de um aluno. Julgamos muitas vezes como indisciplina, o que para eles pode estar sendo uma grande dificuldade.

Alguns alunos se emocionaram, mesmo tendo batido o sinal e ficado faltando uns dez minutos para terminar, eles não queriam sair da sala de exibição para assistir a aula da matéria seguinte. Dentro dessa reação percebi como “A motivação prepara o leitor para receber o texto, mas não silencia nem o texto nem o leitor” Cosson (2016, p. 56), pois eles estavam muito envolvidos com aquela história e não conseguiam sair dela.

Já numa outra quinta-feira, dando continuidade a oficina do “Cão, o melhor amigo do homem”, a discussão começou com uma avaliação do filme: se gostaram, por que gostaram ou não, se a história é boa, se ela consegue prender a atenção do início ao fim. Os alunos relataram que o filme é muito bom, a história envolvente e triste, prendendo a atenção do início ao fim.

Ao perguntar se eles consideraram aquele momento de exibição como uma leitura, ficaram inicialmente pensando na pergunta, depois um aluno respondeu que sim, pois não era uma leitura de palavras escritas, mas de imagens, sons, falas e movimentos. Perguntei então se poderíamos considerar como uma leitura literária. Nesse momento, eu me baseei nas muitas discussões que tive ao longo do Mestrado Proletras sobre a conceituação usada para literatura por muitos teóricos, também como os livros didáticos e muitas vezes as escolas limitam esse conceito ao texto escrito, para ser considerado leitura literária, levando em consideração ainda quem os fez. Corroborando do pensamento de Cosson,

Ao tomar o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um fenômeno específico. [...] Apropriação que não é apenas de um texto, qualquer que seja a sua configuração, mas sim de um modo singular de construir sentidos: o literário (COSSON, 2017, p. 25).

Assim como Cosson, acredito que Mais alunos se mobilizaram em responder que sim. Um disse que se tratava de ficção, apesar do filme ter sido baseado em fatos reais. Perguntei por que, e ele tentou explicar que “baseado” não quer dizer que tudo foi real.

Começamos a retomar o filme numa linha cronológica, para atentarmos aos detalhes daquela história. Perguntei se o filme tenta retratar o encontro entre o homem e o cachorro como obra do acaso ou do destino. Um aluno respondeu que do destino, então pedi elementos do filme que o levaram a pensar assim. Ele e outros começaram a citar algumas cenas iniciais que levaram a crer em um encontro como obra do destino, pois o cachorro ao ser encontrado na estação de trem perde alguns elementos que o destinavam ao seu verdadeiro dono, possibilitando que o personagem central o encontrasse para viverem aquela linda história de amor.

Questionei como eles viram a relação entre o homem e o cachorro, e os alunos descreveram-na como amorosa, leal e de cumplicidade. Falamos também sobre a sensibilidade presente no personagem principal, associamos a sua profissão a essa característica, pois era um professor de música. O sofrimento do cachorro foi o item mais discutido. Vários relatos surgiram de histórias familiares de perdas do animal ou do dono, que expressavam tamanho sofrimento de um ou de outro. Um assunto que surgiu ao longo da discussão foi sobre a depressão que alguns animais passam e os tratamentos que já existem para esse problema.

Retomando então o planejado, perguntei o que eles achavam de os animais poderem visitar seus donos nos leitos de hospitais. A grande maioria disse concordar, mas um aluno levantou da cadeira e disse que algumas ressalvas precisavam ser feitas por conta do risco de infecção. Ele fez uma crítica ao SUS (Sistema Único de Saúde) que já atende em péssimas condições e refletiu sobre pessoas que poderiam não tomar os cuidados necessários para que o animal pudesse adentrar o hospital.

Depois da fala do aluno, falei que o texto que iríamos ler, traz os cuidados necessários para que os animais adentrem nesses espaços. Fiz então a leitura da notícia “**Pacientes do SUS poderão receber a visita dos seus animais de estimação**” que traz informações sobre um projeto em tramitação na Câmara dos

deputados propondo a autorização de animais visitarem seus donos em leitos de hospitais. Lida a notícia, uma aluna lembrou de uma história que ocorreu aqui em Salvador há pouco tempo, em que um morador de rua ficou internado e o seu cachorro não saiu da porta do hospital até a alta de seu dono. Depois da leitura, começamos a discutir se aquela proposta de projeto era viável para o sistema de saúde que temos no Brasil. Nesse momento, surgiram muitas críticas ao atendimento em postos e hospitais da cidade de Salvador.

Na terceira aula, que ocorreu num outro dia, comecei a manhã com uma chateação. A qualidade das cópias dos textos feitas na mecanografia do colégio estava péssima. Por sorte, a matriz de cada texto estava bem legível e em condições de ser lida. Algo que me surpreende hoje em dia na sala de aula é como os jovens solucionam problemas se favorecendo da tecnologia. Ao dividir os grupos em grupos de seis componentes, eles perceberam que as cópias não estavam em boas condições de leitura, pegaram o celular, tiraram uma foto da cópia original e acompanharam a leitura. Como diz o Professor Xavier,

[...] vem diminuindo a resistência por parte de todos os atores envolvidos no sistema educacional, dos professores aos estudantes, dos especialistas proponentes de políticas de educação aos gestores que administram as escolas, passando, inclusive, pela mídia que tem ajudado a convencer pais de alunos e a opinião pública a conceber as tecnologias como aliadas à aprendizagem. (XAVIER. 2013, p. 47)

Ainda há resistência sim, mas já existe também uma abertura dentro da escola no que diz respeito ao uso do aparelho móvel em sala. Percebo que sou muito mais aberta ao uso do celular em sala de aula, pois ele tem sido um aliado em muitos momentos da aula. Os alunos recorrem a ele para consultar significado de palavras, pesquisa, utilizam também da câmera e estão muitas vezes nos ensinando algo referente a tecnologia e recursos disponíveis nela.

Os textos variavam de tamanho, portanto alguns grupos conseguiram terminar logo a leitura. Solicitei que os discutissem em grupo e planejassem como apresentá-lo utilizando de recursos simbólicos, na aula seguinte. No entanto, na aula seguinte, poucos grupos haviam planejado o trabalho. Um grupo disse que não apresentaria, dois apresentaram de forma improvisada e três apresentaram bem, com uma leitura planejada, utilizando dos recursos simbólicos propostos. Apareceram desenhos, pelúcias e origamis de cão.

Considerarei uma falha minha planejar todas as apresentações para o mesmo dia, porque no meio das apresentações a aula já estava bem cansativa. Muita leitura e somente o grupo que apresentava tinha acesso ao texto. Decidi que não utilizaria novamente desse método de apresentação. Eu poderia ter solicitado que eles só fizessem um comentário do texto lido em cada grupo, recomendando ou não a leitura daquele conto. Só não foi totalmente perdido o momento, porque percebi satisfação por parte de alguns grupos ao falarem dos textos lidos e também observei a criatividade dos alunos na escolha dos elementos simbólicos. a primeira parte da oficina em que foi trabalhado o filme e a notícia, rendeu muita discussão, mas a segunda parte com os contos trabalhados nos grupos não rendeu o que eu esperava.

2.5 OFICINA 5: O RATO

Para compensar o tamanho da oficina anterior, planejei essa um pouco mais curta. Comecei escrevendo o nome RATO bem grande no centro do quadro branco. Um aluno logo gritou: “hoje vai ser dia de texto de rato”. Concordei com ele e fiz a pergunta sobre quais nomes eles associavam ao animal. O primeiro nome foi gato, em seguida surgiram nomes como nojo, feio, sujo, doenças, esgoto, medo. Perguntei o porquê daquelas associações, e eles me responderam que foram os primeiros pensamentos que vieram à mente. Refletimos um pouco sobre essas conexões, e em seguida copiei o significado de rato segundo um verbete de dicionário. Indaguei se o significado justificava as associações feitas, e a turma concluiu que não.

Perguntei se se lembravam de algum texto literário tendo o rato como personagem central. Eles citaram nomes de desenhos animados, filmes e um aluno falou sobre fábula. Quando perguntei sobre a criação de textos tendo rato como personagem principal, quais combinações eles fariam, não obtive resposta. Insisti na pergunta e ouvi: “um ladrão”. Perguntei o porquê de ladrão e disseram que algumas comunidades costumam chamar de rato aquela pessoa que rouba.

Em seguida, retomei a menção à fábula, e então lemos o texto “A assembleia dos ratos” de Esopo. Alguns alunos já a conheciam. Discutimos sobre a moral “Falar é muito fácil, fazer é que é difícil” e alguns exemplos surgiram, relacionados a vivência de mundo deles. Um aluno falou que no futebol existe muita gente que comenta os lances feitos pelos jogadores como ruins, mas poucos sabem fazer bem o que criticam. Falamos também sobre a rivalidade entre gato e rato presente no texto, pois

foi justamente por conta do medo que os ratos tinham do gato, que a assembleia foi criada para encontrar uma solução referente a presença do gato os amedrontando.

Antes de ler o segundo texto “O sonho dos ratos” de Rubem Alves, perguntei qual deveria ser o sonho de um rato. Respostas como matar o gato e ter todos os queijos foram citadas. Procedi então à leitura do conto e, na metade do texto, um aluno gritou “Bolsonaro 17”. Percebi então que ele havia compreendido que o texto se tratava de uma metáfora com uma crítica política implícita. Continuei a leitura, deixando para comentar a relação que o aluno havia feito no término da leitura.

Terminada a leitura, alguns alunos comentaram o texto. Falaram sobre ambição, interesse comum, poder e então pedi que pensassem em situações reais em que pudessemos associar àquela situação que aparecia no texto. Logo eles falaram dos políticos, que defendem um interesse comum até chegar ao poder, depois passam a pensar em seus próprios interesses. Algumas falas ligadas aos partidos políticos que estavam na disputa pelo governo surgiram nesse ano de eleição, foram feitas e a política passou a ser o tema discutido até o final da aula.

2.6 OFICINA 6: A utilidade dos animais

Comecei nosso encontro falando que aquela seria nossa última oficina do projeto e que naquele dia não falaríamos de um único animal. Perguntei então qual seria a utilidade dos animais. Surgiram respostas ligadas a religião como criações divinas, fazendo referência inclusive a passagens bíblicas com a criação do mundo e arca de Noé, também associaram a finalidade dos animais a servir de alimento para o ser humano, uma outra função foi de reguladores do ecossistema e outras. Falei que nosso primeiro texto “**Da utilidade dos animais**”, de Carlos Drummond de Andrade, abordaria aquele tema.

Li o texto com bastante ênfase. Os alunos se divertiram em muitos momentos, pois era essa uma das intenções do texto, mas também conseguiram perceber a ironia que Drummond usa ao longo da narrativa na fala das crianças. Depois de muito tentar passar o vídeo “**Da utilidade dos animais**”, um curta-metragem baseado no conto homônimo de Drummond, que levei – e que não abria no notebook do colégio –, acabei desistindo e frustrando um pouco a turma. Os alunos estavam à espera da exibição, sem contar também com o tempo perdido na montagem dos aparelhos

eletrônicos em sala, já que naquele dia não pudemos utilizar a sala multimídia, pois cedi para uma professora que precisou em caráter de urgência.

Para nortear a discussão fui lendo as perguntas abaixo.

Houve coerência entre as falas da professora?

A professora parece mostrar-se interessada nas falas dos alunos?

Como as crianças reagem a tudo que é falado sobre a utilidade dos animais?

Há presença de ironia na fala final da criança?

Todos os animais abordados ali fazem parte da fauna brasileira? São de conhecimento dos alunos?

A linguagem fidedigna às crianças torna o texto mais interessante?

Os alunos conseguiram perceber a incoerência na fala da professora, personagem do texto, o atropelamento dela na hora da fala dos alunos, as conclusões inteligentes a que as crianças chegaram. Nem todos conseguiram perceber a ironia na fala final do garoto, o que me fez explicar um pouco mais sobre o recurso da ironia utilizando outros exemplos além daqueles presentes no texto. Eles apontaram que muitos animais que aparecem no texto não fazem parte da fauna brasileira. Uma aluna tentou explicar a outra o que era castor tendo como exemplo um desenho animado que assistiam.

Questionei-os sobre o que pensavam em relação aos animais que são usados como cobaias em pesquisas de cosméticos. Uma aluna mostrou-se bem indignada com esse uso e falou de uma reportagem que assistiu sobre o assunto. Percebi que alguns alunos até desconheciam o assunto e por essa razão não tinham opinião formada. A aluna palestrou em sala tão cheia de argumentos que achei difícil alguém não se convencer de que era muita perversidade cometida contra os animais.

Distribuí, por fim, a cópia do poema “O bicho” de Manuel Bandeira e caprichei na leitura. A turma ficou bem atenta. Perguntei quem era o bicho. Respondem que era o homem, e começamos a discutir em que condição ele se encontrava para catar lixo na imundice do pátio. Alertei-os de como nosso olhar muitas vezes se acostuma com cenas que deveriam sempre nos incomodar. A fome do outro deveria ser algo incômodo para nós a ponto de sempre procurarmos solução. Alertei-os sobre o respeito ao ser humano, tão importante quanto o que devemos aos animais. Infelizmente o sinal bateu e a discussão teve que ser encerrada.

Fechado o ciclo das oficinas, combinei com eles que faríamos um pequeno encerramento com uma “avaliação” do que eles acharam das oficinas e da minha condução, só que num outro dia.

2.7 Avaliação dos alunos – como foram as oficinas

Eu havia planejado fazer uma avaliação de forma lúdica, mas infelizmente não consegui desenvolver da forma que esperava, pois diante de alguns eventos que ocorreram na escola nos dias das minhas aulas, só me restou um dia, em que estavam sendo aplicadas provas da unidade letiva. Solicitei à coordenação do colégio que eu ficasse naquela turma, e antes de entregar as provas conversei com eles sobre a importância de responderem a três perguntas referentes às oficinas. Passei um papel em branco para cada um deles e solicitei que só registrassem as respostas verdadeiras e sem a necessidade de querer me agradar, pois eu precisava de um retorno verdadeiro, para que pudesse aperfeiçoar o meu trabalho. Não seria necessário que se identificassem. Agradei o empenho e participação que tiveram nas oficinas e disse que foi muito especial para mim ter vivido aqueles momentos com eles.

A primeira pergunta foi se as oficinas foram proveitosas para a vida deles. As respostas foram bem variadas e me deixaram satisfeita com o que li. Boa parte disse que elas foram proveitosas para a vida e apontaram razões diversas como: prática de leitura, aprendizagem, escrita melhor, aquisição de mais cultura, práticas interpretativas, discussão de forma interessante sobre os animais, ressaltaram a forma lúdica e diferente de aprender, saindo da rotina e também sobre os cuidados com os animais. Uma aluna disse que foi bom, porque aprenderam a ouvir uns aos outros.

Um dos relatos que me encheu de satisfação foi esse “...sim, pois não tenho e nunca tive vontade de ler, e com essas aulas de quinta-feira fez eu ‘despertar’ e praticar a leitura”.

Já um outro disse que gostou, mesmo considerando que algumas tenham sido um pouco chatas.

Um comentário que chamou muito minha atenção foi de um aluno “ as oficinas foram interessantes, mas acho que poderíamos ter ligado elas a parte gramatical da matéria”.

Dos quarenta alunos, quatro responderam que elas não foram proveitosas para a vida deles. As explicações foram “foi bom, mas acho que não acrescentou muito na minha vida”, “foi algo de momento”, “porque eu não entendi muito, só algumas coisas”.

A segunda pergunta foi se eu consegui conduzir bem as oficinas. Unanimemente a turma respondeu positivamente a minha condução. Alguns dos elementos que destacaram quanto a minha condução foram: explicações bem detalhadas, momentos divertidos, destacaram como qualidades minhas: a paciência, boa interação com os alunos, divertida, dinâmica, detalhista, cuidadosa e responsável. Uma das falas que chamou a minha atenção foi “conduziu bem, ela foi lúdica e fiel aos assuntos, muito divertida e uniu mais a nossa turma”.

Três alunos disseram que foi muito boa.

A última pergunta foi como a turma reagiu às oficinas. Todos avaliaram como regular, o comportamento em geral. Destacaram o barulho, da falta de interesse de alguns, da conversa, da falta de respeito com os colegas e com a professora. Outros avaliaram que apesar do barulho, boa parte da turma conseguiu aproveitar aqueles momentos.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este Memorial de intervenção objetivou relatar uma ação pedagógica preocupada com a formação de leitores. Experimentar a leitura do texto literário objetivando a formação do letramento literário numa turma de 9º ano do Ensino Fundamental II foi o meu propósito, pois desde a minha formação na graduação do curso de Letras Vernáculas, percebo a importância da leitura dentro da sala de aula e o Mestrado Profissional reafirmou a necessidade de efetivar essa prática em sala.

Se eu fosse reaplicar este projeto de leitura numa outra turma, faria adaptações ao perfil dela. O tema “animais”, por exemplo, surgiu de um assunto recorrente nas discussões da turma 9º ano. Novos diálogos devem ser travados numa nova aplicação, e a escolha do tema deverá ser feita coletivamente, tal como ocorreu na turma aqui referida. Algumas mudanças seriam necessárias também, como dar mais espaço para o tempo de fala dos alunos. Assim, no planejamento, eu reduziria, em algumas oficinas, o número de ações e ampliaria o tempo de exposição de fala deles, pois foi bem perceptível a grande necessidade que têm de expor os seus pensamentos e experiências e dispor de espaços de escuta de qualidade. Acredito que o espaço escolar é o melhor lugar para que o aluno possa exercitar seu protagonismo, e devem partir do professor iniciativas e mediações que incentivem e viabilizem esse exercício.

Entre as mudanças, também trabalharia, num primeiro momento, a importância da escuta, do respeito à fala de cada colega, pois em muitas oficinas tive que parar a discussão para falar sobre esse assunto. Foi um processo de muitas conversas ao longo do ano letivo, e também no período das oficinas levá-los a entender como é importante para o bom desenvolvimento do estudante o tempo de escuta. Dentro do que propõem os PCN, como habilidades a serem desenvolvidas pela escola ao longo da vida escolar do aluno, o ouvir é uma delas.

3.1 Considerações sobre as leituras vividas

Ao aplicar as oficinas dentro da temática “animais”, muitas recordações da minha infância/adolescência, relacionadas a animais domésticos da minha família e de vizinhos, vieram a tona. Recordações que estavam em caixinhas tão bem guardadas, que eu nem mais lembrava que as tinha. Junto com as recordações dos

animais, também vieram as lembranças das pessoas que estavam naqueles momentos da minha história, como avós, vizinhos, amigos e irmãos. Revisitar esses momentos me mostrou por que sou sensível à questão dos animais: em virtude da formação e das vivências que tive, além da sensibilidade que eu já tinha desde épocas antigas, em não querer mal a eles e não compactuar com maus-tratos.

Numa das recordações, lembrei-me de um texto que havia no meu livro de 1º ano do Ensino Fundamental, uma cartilha de cujo nome não me recordo: “O Mimi é meu. Mimi mia: Miau, miau”. Também não sei o nome do autor do texto. O que voltou à minha mente foi a lembrança da ilustração do gatinho manhoso brincando com um novelo de linha. Junto com a lembrança, veio o aconchego de tempos felizes e bem vividos. Mesmo na época os textos sendo trabalhados de forma descontextualizada, ocorreu a minha aquisição da leitura e da escrita – e nisso, de fato, existe um certo encantamento, pois é um mundo novo que se apresenta a olhinhos curiosos que anseiam por descobertas. Diante dessa lembrança do texto lido há mais de trinta anos, veio também uma lembrança de quando reli alguns textos de Paulo Freire sobre os métodos de alfabetização.

Acredito, por todos os relatos que ouvi ao longo das oficinas, que o mesmo processo ocorreu com os alunos participantes das oficinas. Foram muitos os relatos referente aos animais que faziam ou fazem parte da vida e das recordações deles. Algumas dessas lembranças trouxeram junto sentimentos de alegria e diversão e outras de tristeza e saudades. Muitas reflexões quanto aos cuidados com os animais ocorreram, possibilitando repensar algumas atitudes e comportamentos diante da causa ambiental.

Uma constatação feita ao longo da aplicação das oficinas foi sobre a necessidade de nós, educadores, trabalharmos com os jovens a escuta, o saber ouvir, o respeitar a vez do outro falante. Sempre que eu lançava uma pergunta acerca do que estava sendo lido ou discutido, eles falavam todos ao mesmo tempo, não dando espaço para escutar os relatos e opiniões uns dos outros. Eu precisava sempre intervir nesses momentos, com um discurso já meio repetitivo, de que eles precisavam levantar o dedo e esperar o seu momento de falar para que a aula não ficasse confusa, sem que pudessemos ouvir e entender uns aos outros.

Apesar disso, fiz e faço uma avaliação positiva desse alvoroço, dessa inquietação manifestada; era um bom sinal de que não estavam alheios ao texto e à discussão. Inquietavam-se na tentativa de também narrar fatos vividos por eles ou

familiares próximos, queriam opinar sobre o ponto de discussão. Só faltava, para que tudo fluísse melhor, escutar o que o outro tinha a dizer.

Na minha vivência em sala de aula, sempre observei que as turmas mais silenciosas geralmente apresentavam um rendimento mais baixo. O silêncio parecia muito mais uma manifestação de indiferença, apatia, do que de um “bom comportamento”. As turmas mais barulhentas costumam render mais nas discussões, nos trabalhos, nas avaliações escritas. O problema de turmas muito “participativas” é quando são também muito numerosas, uma realidade comum no ensino público. A turma em que apliquei o projeto era formada por quarenta alunos frequentes. Até o espaço físico fica confuso, insuficiente. Eu não conseguia circular muito entre eles, pois não havia passagem. São jovens entre treze e quatorze anos, cujos corpos ocupam muito espaço. Um outro fator é como o timbre de voz muda nesse período da puberdade, e muitos deles não se dão conta ainda de quanto sua voz está mais aguda ou grave.

Levar texto literário para uma turma de jovens entre 13 e 14 anos exige atenção e conhecimento do público a que se destina. Em alguns casos, podemos ter uma expectativa bem frustrada diante do planejado, mas quando conhecemos um pouco desse público, fica mais fácil agradar. Apesar de alguns textos parecerem mais interessantes para crianças como “A utilidade dos animais” ou até mesmo “A galinha pintadinha”, não percebi em nenhuma das leituras feitas, total desinteresse da turma. Ficou evidente que alguns agradaram mais, como “O gato preto” e a “Galinha pintadinha”, entretanto nenhum texto foi rejeitado e/ou impossibilitado de provocar uma boa discussão, executando aqueles em que os grupos não apresentaram.

Numa das avaliações que fiz sobre a aplicabilidade das oficinas, reconheço uma falha que se repetiu: algumas vezes, a introdução do tema ficou muito prolongada. “É preciso que o professor tenha sempre em mente que a introdução não pode se estender muito, uma vez que sua função é apenas permitir que o aluno receba a obra de uma maneira positiva” (COSSON, 2016, p. 61). Essa falha fez com que fosse necessário um aceleração de outras etapas da oficina e isso acaba atropelando algumas discussões importantes.

Acredito que, apesar dos problemas, o estímulo à leitura do texto literário aconteceu de maneira efetiva, pois dentro de todas as oficinas ele esteve presente e a turma mostrou-se participativa e ativa a cada proposta. Outros dados muito interessantes foram o interesse de alguns alunos em procurar indicação de livros e

autores no fim das aulas e a maior procura na biblioteca da escola por empréstimos. Infelizmente, não foi um grande número de alunos, mas penso que, se as práticas de leitura se tornarem frequentes ao longo do ano, essa cultura pode se solidificar no espaço da escola.

3.2 As conquistas profissionais

Penso que o exercício do magistério nos possibilite conquistas diárias, aprendemos, tanto quanto os educandos, nessa troca constante que a sala de aula permite. Vejo também que por meio das discussões de leituras feitas, a troca de experiências nos proporciona um enriquecimento, uma aproximação, um elo que vai se formando entre os envolvidos, e isso tudo edifica o trabalho pedagógico.

A formação que o Mestrado me permitiu vivenciar a partir de leituras e discussões diversas, torna-me mais preparada para atuar com maior embasamento teórico-metodológico, mas elas também me fazem perceber que não estou formada, pois os estudos científicos acrescentam, a cada ano, novas técnicas, métodos e reflexões sobre o fazer pedagógico. Estou melhor hoje do que estava há dois anos, mas não posso me sentir “pronta”, visto que a universidade me mostra a cada congresso, simpósio, conferência e evento a divulgação de novos conhecimentos pedagógicos.

Vivenciar os relatos dos alunos ao longo das oficinas também foi algo de grande valia para minha experiência pedagógica, motivando-me a nunca abandonar essa prática. Os alunos assumiram um grande protagonismo nessas discussões, mesmo eu estando à frente da condução das oficinas. Nesses encontros, pude perceber quanto a literatura permite ir muito além do que está nas linhas escritas. Ao longo do bimestre, todas as quintas-feiras, pudemos viver momentos de aproximação, recordações e reflexões que foram muito além do que estava traçado no papel.

Relatar o passo a passo das oficinas levou-me a muitas reflexões sobre o meu fazer pedagógico. No momento em que retomei o desenvolvimento das aulas, pude avaliar o que deu certo e o que não aconteceu como o esperado, e pude tirar algumas lições. É inevitável a frustração em alguns momentos, pois ao planejar cada passo, idealizei o sucesso, criei a expectativa de que tudo seria bem-sucedido. A partir dos aspectos que funcionaram ou não durante as oficinas, refleti sobre o que posso fazer para melhorar. Segundo Anna Helena Atenfelder, numa entrevista concedida ao site

Escrevendo o Futuro, “registrar as ações é fundamental para o processo de reflexão, aprimora a própria prática”, pois no momento da escrita podemos ali rever os passos acertados e também o que não correu de forma efetiva. Repensar a prática é uma forma de está sempre aprimorando o fazer pedagógico.

É uma pena que nem todos os educadores cultivem o hábito da escrita, em especial, do registro da sua prática, pois muitas das atividades bem-sucedidas que não são registradas podem deixar de ser compartilhadas e lembradas. Até mesmo as que não foram tão boas, com os registros, podem ser reelaboradas de modo que se evitem possíveis erros. Para Luiz Percival Leme Brito, também entrevistado no site Escrevendo o Futuro “[...] é na prática pedagógica que o conhecimento se realiza e se adquire; relatar a prática é, portanto, a melhor maneira de reconhecer as dinâmicas e tensões do processo de ensino e aprendizagem”. É como se fosse um contínuo processo de autoavaliação do nosso trabalho, um espelho projetando os erros e acertos, possibilitando as reflexões necessárias para aperfeiçoamento e mudança na prática. Através do relato também pude perceber como a aula é um organismo vivo, que foge, muitas vezes, do *script*, do que foi planejado, pois estou ali lidando com pessoas e experiências diversas. Percival diz que:

O planejamento é essencial, mas isso não significa que todos os aspectos importantes da aula podem ser controlados ou previstos. O relato deve trazer de um lado aquilo que do planejado mostrou resultado e, por outro, tudo o que surgiu no processo, em função das formas de ser e de perceber dos alunos - os problemas e perguntas que emergiam, as dificuldades enfrentadas, as soluções encontradas. O registro deve focar o que ensina tanto o aluno como também a nós, professores (GURGEL, s/d, s/p).

Durante a vivência das oficinas, fiquei me perguntando o porquê de eu não ter trabalhado sempre assim, reservando momentos semanais para apreciação da leitura em sala de aula – a leitura, pensada e planejada, mas desprendida da cobrança de atividades escritas e avaliativas, muitas vezes, inibidoras do prazer que ela pode proporcionar, passando por cima até de discussões e debates que surgem a partir do lido e que têm tanta necessidade de existir.

Lembro-me, por exemplo, de uma aluna contando de um fato ocorrido com ela na infância, em que soltava todos os passarinhos das gaiolas que encontrava na casa de familiares e amigos dos pais. Ela mantinha esse segredo e nunca foi descoberta pelos adultos da época, conforme revelou na sala para mim e para os colegas. Algo que me chamou bastante atenção é que ela é uma aluna muito quieta e calada, mas

naquele dia ela se sentiu à vontade para falar. Eu a encorajei, disse que aquela história poderia ser um lindo texto literário. Demos até um nome ao texto: “A menina que soltava passarinhos”. Ela riu e disse que eu estava imitando a “A menina que roubava livros”. Brinquei com ela, dizendo que os dois “crimes” eram perdoáveis.

3.3 Projeto para a vivência profissional

No fim do ano letivo de 2018, nós, professores de LP do CESCO, recebemos um excelente convite por parte da direção para fazer a escolha de obras literárias que chegariam para o ano letivo de 2019. Alguns títulos poderão vir em quantidade suficiente de exemplares para trabalhos coletivos em sala, outros títulos irão compor o acervo da biblioteca escolar. O grupo de Linguagens participou ativamente das escolhas, e eu, na função de articuladora da área, estou muito motivada a propor aos colegas o desenvolvimento de um projeto de leitura para as turmas do próximo ano. O mais interessante é que o MEC (Ministério da Educação e Cultura) disponibilizou textos de autores contemporâneos, assim como títulos da literatura clássica. É uma variedade para todos os gostos e temas, o que também possibilita uma discussão com outras áreas do conhecimento, sendo possível pensar num trabalho interdisciplinar.

Estou muito motivada a continuar o meu trabalho de formação de leitores. Quero ser lembrada por meus alunos como aquela educadora que contribuiu para o seu contato com as leituras. Curiosamente, quando eu era pequena, o meu avô costumava dizer que eu era uma “menina letrada”. Minha mãe me explicou um pouco depois que isso representava para ele uma criança falante e esperta. Ele tinha razão. Foi o caminho das letras que eu quis seguir, o contato com a palavra, oral ou escrita, é vital para mim, é um dos meus combustíveis. Assim, a literatura sempre fez parte de minha vida e, daqui para frente, fará ainda mais, intensificando-se nos projetos de educação que eu puder desenvolver em minha trajetória profissional. Agora, de maneira ainda mais profunda.

Depois do Profletras, não existe mais na minha prática a separação entre aulas de Português, Redação e Literatura. Ao mesmo tempo em que trabalho a apreciação e a discussão de um texto literário, desde aspectos sobre o estilo do autor até a linguagem apresentada, enveredo também por questões referentes à escrita daquele texto, ligando-os a aspectos gramaticais e das reflexões surgem, muitas vezes, a necessidade de registros escritos.

Desde que comecei a atuar como professora de Língua Portuguesa, sempre acreditei que o melhor caminho que eu poderia seguir com meus alunos era o do incentivo à leitura. Com esse universo tão vasto, possibilito que eles experienciem vários gêneros literários ou não, e daí possam formar suas preferências. A grande novidade, agora, é sobre a forma como posso e devo trabalhar essas leituras.

REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

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

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais** - terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular** – a educação é a base. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 fev. 2018.

CALDAS, Edson. Aulas tradicionais são ineficientes, mostra estudo. **Galileu**, 13 maio 2014. Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Sociedade/noticia/2014/05/aulas-tradicionais-sao-ineficientes-mostra-estudo.html>. Acesso em 11 fev. 2019.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: LIMA, Aldo de (Org.). **O direito à literatura**. Recife: Editora da UFPE, 2012. p. 17-40.

COLÉGIO ESTADUAL DO STIEP CARLOS MARIGHELLA (CESCM). Governo do Estado da Bahia. Secretaria da Educação. **Projeto político-pedagógico escolar**. Salvador: CESCM, 2015.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2017.

DALVI, Maria A. Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas. **Cadernos de Pesquisa em Educação**, PPGE/UFES, Vitória, ano 10, v. 19, n. 38, p. 123-140, jul./dez. 2013.

DALVI, Maria A.; REZENDE, Neise L.; FALEIROS, Rita J. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.

DELEUZE, Gilles. A literatura e a vida. In: **Crítica e clínica**. São Paulo: Editora 4, 1997.

FREIRE, Paulo. **Conscientização** – Teoria e prática da libertação uma introdução do pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FINO, Carlos Nogueira. **A etnografia enquanto método**: um modo de entender as culturas (escolares) locais. 2008. Disponível em: www.uma.pt/carlosfino/publicacoes/22. Acesso em: 19 fev. 2018.

GURGEL, Luiz H. Não há literatura sem memória. **Revista Ponta de Lápis**, jun. 2008, ano IV, n. 9, p. 2-4.

GURGEL, Luiz H. Relato de prática: o que escrever? como escrever? **Portal Escrevendo o futuro**. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/formacao/na-pratica/orientacao-para-relatos/artigo/660/relato-de-pratica-o-que-escrever-como-escrever>. Acesso em 15 abr. 2018.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor**: Aspectos cognitivos da leitura. 8. ed. Campinas, SP: Pontes, 2002.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 13. ed. Campinas: Pontes Editores, 2010.

LUCKESI, Cipriano C. (2006) **Avaliação da aprendizagem e ética**. Revista ABC EDUCATIO. nº 54, março de 2006, pp 20 e 21.

PAULINO, Graça. Saramago na pedagogia: leitura literária e seu uso docente. In: MARINHO, marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Orgs.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. P. 404-416.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Art. Med, 2007.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff e MEDRADO, Benedito. (2014) Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. **Psicologia & Sociedade**. vol.26, n.1, pp.32-43.

XAVIER, L. A. Educação, tecnologia e inovação: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. **(Com)textos linguísticos**, v. 7, n. 8.1, 2013. Disponível em: <http://www.periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/viewFile/6004/4398>. Acesso em:

ZILBERMAN. Que literatura para a escola? Que escola para a literatura?. **Revista do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 5, n. 1, p. 9-20, jan./jul .2009.

REFERÊNCIAS DOS TEXTOS USADOS NAS OFICINAS

A galinha e o galo carijó (letra de música). A galinha pintadinha. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/galinha-pintadinha/1693248/>. Acesso em:

ALVES, Rubens. **O sonho dos ratos**. Disponível em: <http://caldasminibibliotecas.blogspot.com/2014/07/o-sonho-dos-ratos.html>. Acesso em:

ANDRADE, Carlos Drummond de. Da utilidade dos animais. Disponível em: Acesso em:

BANDEIRA, Manuel. **O bicho**. Disponível em: <http://rascunho.com.br/o-bicho-de-manuel-bandeira/>. Acesso em:

BAUDELAIRE, Charles. **O gato**. Disponível em: Acesso em:

Clarice Lispector (biografia). Disponível em: <http://claricelispector.blogspot.com/search/label/Biografia>

Da utilidade dos animais. Produção de Betânia Victor. Brasília: BVV Produções, 2004. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=zMwveNtKu7o. Acesso em:

EDUARDO. Galinha ao molho pardo. **Tudo Gostoso**. Disponível em: <http://www.tudogostoso.com.br/receita/14749-galinha-ao-molho-pardo.html>. Acesso em:

ESOPO. **A assembleia dos ratos**. Disponível em: <http://asfabulasdeesopo.blogspot.com/2009/04/assembleia-dos-ratos.html>. Acesso em:

Franco do Casarão (panfleto). Disponível em: <https://www.facebook.com/pg/quintaldocasarao/posts/>. Acesso em:

FERNANDES, Millôr. **Gato ao crepúsculo**. Disponível em: <https://blogdocastorp.blogspot.com/2015/07/millor-fernandes-gato-ao-crepusculo.html>. Acesso em:

G1 CE. Cerca de 20 gatos são mortos a pauladas em ponto de abandono em Fortaleza. **G1 Ceará**, Fortaleza, 15 jun. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/ce/ceara/noticia/cerca-de-20-gatos-sao-mortos-a-pauladas-em-ponto-de-abandono-em-fortaleza.ghtml>. Acesso em:

G1 BA. Advogada se desespera ao ver cão e gatos mortos na BA; animais tinham sinais de envenenamento: 'Extensão da família'. **G1 Bahia**, Salvador, 24 jul. 2018. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2018/07/24/advogada-se-desespera-ao-ver-animais-mortos-em-condominio-na-bahia-gatos-e-caes-foram-achados-com-sinais-de-envenenamento.ghtml>. Acesso em:

Gatinhos fofos (vídeo). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-CjARM1yaol>. Acesso em:

GULLAR, Ferreira. **O ronron do gatinho**. Disponível em: <http://socializandoleituras.blogspot.com/2014/04/o-ron-ron-do-gatinho-ferreira-gullar.html>. Acesso em:

LESSA, Orígenes. **Madrugada**. Disponível em: http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Madrugada.htm. Acesso em:

LISPECTOR, Clarice. **A galinha**. Disponível em: <http://contobrasileiro.com.br/uma-galinha-conto-de-clarice-lispector/>. Acesso em:

LISPECTOR, Clarice. **Tentação**. Disponível em: http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Tentacao-ClariceLispector.htm. Acesso em:

LISPECTOR, Clarice. **A mulher que matou os peixes**. Disponível em: <https://claricelispector.blogspot.com/2008/11/mulher-que-matou-os-peixes.html>. Acesso em:

LONDON, Jack. **Por amor a um homem**. Disponível em: http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Poramoraumhomem-JackLondon.htm. Acesso em:

Luiz Vilela (biografia). Disponível em: <https://globoeditora.com.br/autores/biografia/?id=804>. Acesso em:

MARIA, BÁRBARA. Pacientes do SUS poderão receber a visita dos seus animais de estimação. **A Tarde**, 18 set. 2018. Disponível em: <http://atarde.uol.com.br/portalmunicipios/municipios/noticias/1995067-pacientes-dos-sus-poderao-receber-a-visita-dos-seus-animais-de-estimacao>. Acesso em:

MORAES, Vinícius de. **O gato**. Disponível em: Acesso em:

Peixe vivo (cantiga popular). Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/cantigas-populares/984001/>. Acesso em:

PÉRISSE, Heloisa. Gatos estão sendo torturados e mortos com crueldade no Maracanã. **Central das notícias**, Rio de Janeiro, 15 maio 2018. Disponível em: <http://noticias.cenoticias.com/10252059?origin=relative&pageId=8f377ff6-088f-4af8-bb34-c4ae96220d1d&PageIndex=1>. Acesso em:

POE, Edgar Allan. **O gato preto**. Disponível em: <http://docente.ifrn.edu.br/franciscoarruda/disciplinas/eletro2av/conto>. Acesso em:

RAMOS, Graciliano. **Baleia**. Disponível em: http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Baleia.htm. Acesso em:

Rato (verbete). **Michaelis**: dicionário escolar língua portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008.

RICARDO, Cassiano. **O gato tranquilo**. Disponível em:
<http://www.blocosonline.com.br/literatura/poesia/leg/leilgp24.htm>. Acesso em:

SARAMAGO, José. **O cão achado**. Disponível em:
http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Contocanino-CaoAchado.htm. Acesso em:

Sempre ao seu lado. Produção de Richard Gere e Bill Johnson. Inferno Entertainment, 2009. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=y7ZgLd83uF0>. Acesso em:

TELLES, Lygia Fagundes. **Biruta**. Disponível em:
http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Biruta1-LygiaFagundesTelles.htm. Acesso em:

VILELA, Luiz. **O peixe**. Disponível em
<http://entantolutamos.blogspot.com/2014/03/um-peixe-luiz-vilela.html>. Acesso em:

APÊNDICES

Oficina 1: A literatura e a vida

DURAÇÃO: 3 H/AULA, totalizando 150 minutos.

Nesta oficina, através da temática “A literatura e a vida”, proponho refletirmos o quanto do personagem comum aos três textos (a cantiga Peixe Vivo, Um peixe e A mulher que matou os peixes) - o peixe - está em nós: nas nossas escolhas diárias, na vontade de viver ou na morte inesperada, no cuidado ou no descuido da gente e do que ou de quem nos rodeia. Sugiro a discussão sobre a cantiga popular e a leitura de dois contos. Interessa ressaltar também que os contos nos apresentam traços biográficos dos seus autores, o que também será tema de discussão.

A literatura começa com a morte do porco-espinho, segundo Lawrence, ou com a morte da toupeira, segundo Kafka: "Nossas pobres patinhas vermelhas estendidas num gesto de terna piedade". Escreve-se para os bezerros que morrem, dizia Moritz. A língua tem de alcançar desvios femininos, animais, moleculares, e todo desvio é um devir mortal. Não há linha reta, nem nas coisas nem na linguagem. A sintaxe é o conjunto dos desvios necessários criados a cada vez para revelar a vida nas coisas. (DELEUZE, 2004: 2)

A literatura nos coloca neste devir: pensar nas coisas cotidianas, ver os outros e a nós mesmos. Aparentemente simples, a literatura infantil ou juvenil, nos revela a complexidade das relações humanas em fabulações dialógicas ou no silêncio que ela também pode gerar.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

ESPECÍFICOS

- Estimular o gosto pela leitura do texto literário;
- Desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário;

- Estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo);
- Incentivar a valoração das construções linguísticas populares, a exemplo da cantiga popular;
- Instigar a discussão sobre animais que vivem em cativeiros ou ambientes domésticos.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º - Apresento a cantiga popular "**Peixe vivo**" que está copiada em uma cartolina e será ouvida por meio de uma caixinha de som por toda a turma. Solicito que cantem, caso queiram e saibam, possivelmente revivendo ali lembranças da infância. Pergunto se recordam dessa música e que lembrança lhes trazem. Falo das cantigas como parte da cultura de um povo e também como elas enriquecem a nossa vida e nos fazem lembrar de pessoas ou de situações que foram marcantes.

2º - Para a verificação dos conhecimentos prévios sobre a temática, pergunto aos alunos se eles se recordam de algum texto, inclusive musical, que marcou algum momento de suas vidas. Se já perderam algum animal doméstico e, em caso afirmativo, quais os sentimentos vividos com essa perda. Este é um momento de escuta e de compartilhar situações e experiências oralmente.

Depois da discussão, proponho a leitura do conto.

3º - A leitura do conto: **Um Peixe (de Luiz Vilela)** será feita por mim e todos os alunos terão uma cópia do texto.

Depois de feita a leitura, será o momento de os alunos relatarem oralmente as impressões sobre o texto lido. Feita essa discussão, sigo com a leitura do texto de Clarice.

4º - Os alunos receberão cópias do conto **A mulher que matou os peixes (de Clarice Lispector)** e ouvirão o áudio de Zezé Polessa contando essa história.

Feitas a leitura e a escuta, os alunos sentarão em duplas para observação, discussão e análise dos seguintes pontos:

- Com base no conto de Clarice, é possível imaginar como deve ser para os peixes viver em um aquário ou cativeiro?

- Com base no conto de Luís Vilela, é possível imaginar como deve ser para os peixes ficar fora da água fria?
- Qual era o destino dos peixes nas histórias que lemos de acordo com o pensamento dos personagens?
- Houve alguma mudança com relação ao objetivo que os personagens tinham em relação aos peixes no decorrer de cada história?
- Alguns sentimentos foram exibidos nos narradores-personagens a partir das experiências vividas por eles nos contos?
- É possível imaginar a visão que os autores apresentam sobre a natureza e a vida, através dos contos lidos? Comente a sua resposta.
- A morte de um animal pode nos levar a reflexão sobre a existência humana?
- De que forma podemos relacionar a discussão dos textos lidos com a vida?

3. MATERIAIS TEXTUAIS

A cantiga popular **Peixe vivo**, copiada na cartolina.

Conto de Luiz Vilela – **O peixe**, acompanhado de uma pequena biografia do autor.

Conto de Clarice Lispector – **A mulher que matou os peixes**, acompanhado de uma pequena biografia da autora.

Cópia dos pontos para discussão.

Imagens impressas de peixes que comporão a lousa da sala, na tentativa de representar um aquário.

Caixa de som e aparelho celular para reproduzir a música **Peixe vivo**, o áudio da Zezé Polessa narrando o texto de Clarice e o som de água jorrando como pano de fundo para o momento das discussões em grupo.

4. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e exposição oral dos alunos, será avaliado o entendimento da turma sobre as questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários.

5. ANEXOS

TEXTO 1

Um Peixe (Luiz Vilela)

Virou a capanga de cabeça para baixo, e os peixes espalharam-se pela pia. Ele ficou olhando, e foi então que notou que a traíra ainda estava viva. Era o maior peixe de todos ali, mas não chegava a ser grande: pouco mais de um palmo. Ela estava mexendo, suas guelras mexiam-se devagar, quando todos os outros peixes já estavam mortos. Como que ela podia durar tanto tempo assim fora d'água?...

Teve então uma ideia: abrir a torneira, para ver o que acontecia. Tirou para fora os outros peixes: lambaris, chorões, piaus; dentro do tanque deixou só a traíra. E então abriu a torneira: a água espalhou-se e, quando cobriu a traíra, ela deu uma rabanada e disparou, ele levou um susto – ela estava muito mais viva do que ele pensara, muito mais viva. Ele riu, ficou alegre e divertido, olhando a traíra, que agora tinha parado num canto, o rabo oscilando de leve, a água continuando a jorrar da torneira. Quando o tanque se encheu, ele fechou-a.

– E agora? – disse para o peixe. – Quê que eu faço com você?...

Enfiou o dedo na água: a traíra deu uma corrida, assustada, e ele tirou o dedo depressa.

– Você tá com fome?... E as minhocas que você me roubou no rio? Eu sei que era você; devagarzinho, sem a gente sentir... Agora está aí, né?... Tá vendo o resultado?...

O peixe, quieto num canto, parecia escutar. Podia dar alguma coisa para ele comer. Talvez pão. Foi olhar na lata: havia acabado. Que mais? Se a mãe estivesse em casa, ela teria dado uma ideia – a mãe era boa para dar ideias. Mas ele estava sozinho. Não conseguia lembrar de outra coisa. O jeito era ir comprar um pão na padaria. Mas sujo assim de barro, a roupa molhada, imunda.

– Dane-se – disse, e foi.

Era domingo à noite, o quarteirão movimentado, rapazes no footing, bares cheios. Enquanto ele andava, foi pensando no que acontecera. No começo fora só curiosidade; mas depois foi bacana, ficou alegre quando viu a traíra bem viva de novo, correndo pela água, esperta. Mas o que faria com ela agora? Matá-la, não ia; não, não faria isso. Se ela já estivesse morta, seria diferente; mas ela estava viva, e ele não queria matá-la. Mas o que faria com ela? Poderia criá-la; por que não? Havia o tanquinho do quintal, tanquinho que a mãe uma vez mandara fazer para criar patos. Estava entupido de terra, mas ele poderia desentupi-lo, arranjar tudo; ficaria cem por cento. É, é isso o que faria. Deixaria a traíra numa lata d'água até o dia seguinte e, de manhã, logo que se levantasse, iria mexer com isso.

Enquanto era atendido na padaria, ficou olhando para o movimento, os ruídos, o vozerio do bar em frente. E então pensou na traíra, sua trairinha, deslizando silenciosamente no tanque da pia, na casa escura. Era até meio besta como ele estava alegre com aquilo. E logo um peixe feio como traíra, isso é que era o mais engraçado.

Toda manhã – ia pensando, de volta para casa – ele desceria ao quintal, levando pedacinhos de pão para ela. Além disso, arrancaria minhocas, e de vez em quando pegaria alguns insetos. Uma coisa que podia fazer também era pescar depois outra traíra e trazer para fazer companhia a ela; um peixe sozinho num tanque era algo muito solitário.

A empregada já havia chegado e estava no portão, olhando o movimento.

– Que peixada bonita você pegou...

– Você viu?

– Uma beleza...Tem até uma trairinha.

– Ela foi difícil de pegar, quase que ela escapole; ela não estava bem fisgada.

– Traíra é duro de morrer, hem?

– Duro de morrer?...

Ele parou.

– Uai, essa que você pegou estava vivinha na hora que eu cheguei, e você ainda esqueceu o tanque cheio d'água... Quando eu cheguei, ela estava toda folgada, nadando. Você não está acreditando? Juro. Ela estava toda folgada, nadando.

– E aí?

– Aí? Uai, aí eu escorri a água para ela morrer; mas você pensa que ela morreu? Morreu nada! Traíra é duro de morrer, nunca vi um peixe assim. Eu soquei a

ponta da faca naquelas coisas que faz o peixe nadar, sabe? Pois acredita que ela ainda ficou mexendo? Aí eu peguei o cabo da faca e esmaguei a cabeça dele, e foi aí que ele morreu. Mas custou, ô peixinho duro de morrer! Quê que você está me olhando?

– Por nada.

– Você não está acreditando? Juro; pode ir lá na cozinha ver: ela está lá do jeitinho que eu deixei.

Ele foi caminhando para dentro.

– Vou ficar aqui mais um pouco – disse a empregada. – depois vou arrumar os peixes, viu?

– Sei.

Acendeu a luz da sala. Deixou o pão em cima da mesa e sentou-se. Só então notou como estava cansado.

Biografia

Luiz Junqueira Vilela (Ituiutaba, Minas Gerais, 1942). Contista e romancista. Aos 15 anos muda-se para Belo Horizonte, de onde envia, semanalmente, uma crônica para o jornal *Folha de Ituiutaba*. Forma-se em filosofia pela Universidade de Minas Gerais, em 1965, e cria, com outros escritores, a revista *Estória* e o jornal literário *Texto*. Aos 24 anos publica, à própria custa, seu primeiro livro, [Tremor de Terra](#), que, ao concorrer com mais de 200 escritores, alguns já consagrados, ganha o Prêmio Nacional de Ficção, tornando-o nacionalmente conhecido. Transfere-se para São Paulo, em 1968, e trabalha como redator e repórter no *Jornal da Tarde*, experiência da qual resulta o romance *O Inferno É Aqui Mesmo*, de 1979. Convidado a participar de um programa internacional de escritores, o International Writing Program, oferecido pela Universidade de Iowa, em Iowa City, viaja para os Estados Unidos e lá permanece por nove meses em 1969. Dos Estados Unidos parte para a Europa e se fixa por algum tempo em Barcelona. De volta ao Brasil, passa a residir novamente em sua cidade natal e a se dedicar exclusivamente à literatura. Tem contos publicados nos Estados Unidos, Alemanha, França, Inglaterra, Itália, Suécia, Polônia, República Tcheca, Argentina, Paraguai, Chile, Venezuela, Cuba e México.

<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa7347/luiz-vilela> acesso em 24/07/2018

TEXTO 2

A Mulher que Matou os Peixes (Clarice Lispector)

Meu filho foi viajar por um mês e mandou-me tomar conta de dois peixinhos vermelhos dentro do aquário. Mas era tempo demais para deixarem os peixes comigo. Não é que eu não seja de confiança. Mas é que sou muito ocupada, porque também escrevo histórias para gente grande. E assim como a mãe ou a empregada esquecem uma panela no fogo, e quando vão ver já se queimou toda a comida – eu estava também ocupada escrevendo história. E simplesmente fiz uma coisa parecida com deixar a comida queimar no fogo: esqueci três dias de dar comida aos peixes! Logo aqueles que eram tão comilões, coitados. Além de dar comida, eu devia sempre trocar a água do aquário, para eles nadarem em água limpa. E a comida não era qualquer uma: era comprada em lojas especiais. A comida parecia um pozinho horrível, mas devia ser gostoso para peixe porque eles comiam tudo. Devem ter passado fome, igual gente. Mas nós falamos e reclamamos, o cachorro late, o gato mia, todos os animais falam por sons. Mas peixe é tão mudo como uma árvore e não tinha voz para reclamar e me chamar. E, quando fui ver, estavam parados, magros, vermelhinhos – e infelizmente já mortos de fome. Vocês ficaram muito zangados comigo porque eu fiz isso? Então me deem perdão. Eu também fiquei muito zangada com a minha distração. Mas era tarde demais para eu lamentar. Eu peço muito que vocês me desculpem. Dagora em diante nunca mais ficarei distraída. Vocês me perdoam?

Biografia

Clarice Lispector (1925-1977) foi uma escritora e jornalista brasileira, de origem judia, foi reconhecida como uma das mais importantes escritoras do século XX. Fez parte do Terceiro Tempo Modernista, que com seu romance inovador e com sua linguagem altamente poética, põe em cheque os modelos narrativos tradicionais. "A Hora da Estrela" foi seu último romance, publicado em vida. Ela nasceu em Tchetchelnik, na Ucrânia, no dia 10 de dezembro de 1925. Filha de Pinkouss e Mania, de origem judaica, que chegaram ao Brasil em março de 1926, fugindo do antissemitismo disseminado na Rússia durante a Guerra Civil Russa. Fixaram residência em Maceió, Alagoas, onde morava Zaina, irmã de sua mãe. Clarisse tinha apenas dois meses de idade. Por iniciativa de seu pai, todos mudaram

o nome. Nascida Haia Lispector, passa a se chamar Clarice. Em 1929, mudou-se com a família para a cidade do Recife onde passou sua infância no Bairro da Boa Vista. Fez o primário no grupo escolar João Barbalho. Aprendeu a ler e escrever muito nova e logo começou a escrever pequenos contos. Estudou inglês e francês e cresceu ouvindo o idioma dos seus pais o iídiche. Com 9 anos ficou órfã de mãe. Terminou o primário e ingressou no Ginásio Pernambucano, o melhor colégio público da cidade. Com 12 anos, Clarice mudou-se com a família para o Rio de Janeiro, indo morar no Bairro da Tijuca. Ingressou no Colégio Sílvio Leite, onde era frequentadora assídua da biblioteca.

https://www.ebiografia.com/clarice_lispector/ acesso em 24/07/2018

Oficina 2: Quem veio primeiro o ovo ou a galinha?

DURAÇÃO: 4 H/AULA, totalizando 200 minutos.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

ESPECÍFICOS

- Estimular o gosto pela leitura do texto literário;
- Desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário;
- Diferenciar texto literário e não literário;
- Identificar a distinção da linguagem pertencentes aos gêneros trabalhados;
- Propor reflexão acerca do tratamento dado aos animais na sociedade.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º momento – 2h/aula

Para verificar os conhecimentos prévios do aluno acerca dos gêneros textuais, questionarei a respeito de quais textos eles consideram como literários ou não literários. Também farei questionamentos a respeito de quais critérios utilizam para definir se um texto é ou não literário. As respostas dos alunos serão anotadas no quadro e discutidas com a turma. Em seguida, prosseguirei com atividade para leitura dos gêneros e análise.

A turma será dividida em grupos com 4 pessoas cada. Cada grupo receberá um texto.

- Grupo 1 e 2: Receita simples de galinha ao molho pardo.
- Grupo 3 e 4: Tela com galinhas pintadas
- Grupo 5 e 6: Música: A galinha pintadinha

- Grupo 7 e 8: Poema: A Galinha d'angola – Vinícius de Moraes/ Toquinho
- Grupo 9 e 10: Folheto publicitário de galinha assada

O grupo irá desenvolver leitura do texto recebido e fazer observações sobre o mesmo, a partir do tema central, objetivo/ finalidade daquele gênero.

- a) Qual a finalidade deste texto?
- b) Quais elementos no texto lhe ajudaram a compreender sua finalidade?
- c) A que público se destina o texto?

Um representante compartilhará com a turma as conclusões sobre a leitura e as observações do grupo a respeito do texto lido.

Feitas todas as apresentações dos grupos, será solicitado que eles relacionem o tema comum a todos os textos, observando a abordagem dada em cada texto.

2º momento – 2h/aula

Iniciarei com a leitura do conto – **A galinha** de Clarice Lispector. A leitura será feita por mim em voz alta e os alunos acompanharão com uma cópia do texto. Feita a leitura do conto **A galinha**, proporei algumas questões para debate e análise do conto.

- a) A principal personagem do conto é a galinha. Descreva-a, com base na leitura do texto.
- b) Ao longo do conto, podemos pensar em ações da galinha que se assemelham a atitudes humanas? Em caso afirmativo, identifique trechos do texto que comprovem.
- c) A galinha tem participação consciente no processo de mudança de sua condição na casa? Como se pode perceber essa consciência?
- d) Como pode ser explicado o fato de a galinha ter sido morta e ido para a panela, mesmo tendo sido considerada “a rainha da casa”?

Depois de feita a discussão das questões acima, a professora falará sobre o gênero Conto e a variedade de temas que podem gerar os textos literários, fazendo a comparação com outros textos literários que serão apresentados pelos grupos a partir das seguintes questões:

- a) Com base nos textos literários trabalhados na aula anterior, compare a estrutura do conto com os demais gêneros. O que o diferencia dos demais?

Será exibida a cena inicial do filme **Cidade de Deus** em que uma galinha foge para não ser morta. Depois da exibição, será solicitada a turma que atribua semelhanças e diferenças entre aquelas duas galinhas (do filme e do conto). Encerrar a discussão refletindo juntos, sobre qual é o tratamento que a sociedade atual dispensa aos animais.

3. MATERIAIS TEXTUAIS

- TV *pendrive* ou projetor; caixa de som amplificadora.
- Reprodução dos textos:
 - i. A galinha, Clarice Lispector.
 - ii. A galinha e o galo carijó, Galinha pintadinha.
 - iii. Panfleto, Frango do Casarão.
 - iv. Tela Galinhas, Shiv.
 - v. Receita de Galinha ao molho pardo.
 - vi. Poesia A galinha d'angola, Vinícius de Moraes.
 - vii. Trecho do filme Cidade de Deus, Fernando Meireles.

4. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e apresentação de cada grupo, será proporcionado, à turma, momento de leitura de texto literário e gêneros diversos, possibilitando a discussão e apreciação dos mesmos, observando o entendimento sobre a distinção entre texto literário e não literário.

5. ANEXOS

MÚSICA

A Galinha E O Galo Carijó

A Galinha Pintadinha

e o Galo Carijó
a galinha usa saia
e o galo paletó

A galinha ficou doente
e o galo nem ligou
e os pintinhos foram correndo
pra chamar o seu doutor

o doutor era o peru
a enfermeira era um urubu
e a agulha da injeção
era a pena do pavão

Uiiiiii!

Pó pó pó pó pó...

POEMA

A GALINHA-D'ANGOLA (Vinicius de Moraes, Toquinho)

Coitada, coitadinha
Da galinha-d'Angola
Não anda ultimamente
Regulando da bola

Ela vende confusão
E compra briga
Gosta muito de fofoca
E adora intriga
Fala tanto
Que parece que engoliu uma matraca
E vive reclamando
Que está fraca

Tou fraca! Tou fraca!
Tou fraca! Tou fraca! Tou fraca!

Coitada, coitadinha
Da galinha-d'Angola
Não anda ultimamente
Regulando da bola

Come tanto
Até ter dor de barriga
Ela é uma bagunceira
De uma figa
Quando choca, cocoroca
Come milho e come caca
E vive reclamando
Que está fraca

Tou fraca! Tou fraca! Tou fraca!

ANÚNCIO PUBLICITÁRIO

RECEITA

FRANGO CAIPIRA

PREPARO 40 MIN

RENDIMENTO 8 PORÇÕES

INGREDIENTES

1 frango

1 maço de cheiro verde

4 dentes de alho amassados

1 cebola média picadinha

1 colher de sobremesa de coloral

Sal e pimenta do reino a gosto

3 colheres sopa de óleo

2 xícaras chá de água quente

MODO DE PREPARO

1. Corte o frango em pedaços, tempere com o sal, o alho, a pimenta e o coloral
2. Coloque o óleo em uma panela (de ferro de preferência), deixe esquentar
3. Acomode o frango, e vá refogando aos poucos até ficar bem douradinho
4. Quando o frango dourar, acrescente a água e a cebola
5. Deixe ferver por uns 15 minutos ou até o frango ficar macio, se necessário acrescente mais água
6. Prove o sal
7. Acrescente o cheiro verde e sirva em seguida
8. Vai muito bem com uma boa macarronada

TELA

CONTO

UMA GALINHA

Era uma galinha de domingo. Ainda viva porque não passava de nove horas da manhã.

Parecia calma. Desde sábado encolhera-se num canto da cozinha. Não olhava para ninguém, ninguém olhava para ela. Mesmo quando a escolheram, apalpando sua intimidade com indiferença, não souberam dizer se era gorda ou magra. Nunca se adivinharia nela um anseio.

Foi, pois, uma surpresa quando a viram abrir as asas de curto voo, inchar o peito e, em dois ou três lances, alcançar a murada do terraço. Um instante ainda vacilou — o tempo da cozinheira dar um grito — e em breve estava no terraço do vizinho, de onde, em outro voo desajeitado, alcançou um telhado. Lá ficou em adorno deslocado, hesitando ora num, ora noutro pé. A família foi chamada com urgência e consternada viu o almoço junto de uma chaminé. O dono da casa, lembrando-se da dupla necessidade de fazer esporadicamente algum esporte e de almoçar, vestiu

radiante um calção de banho e resolveu seguir o itinerário da galinha: em pulos cautelosos alcançou o telhado onde esta, hesitante e trêmula, escolhia com urgência outro rumo. A perseguição tornou-se mais intensa. De telhado a telhado foi percorrido mais de um quarteirão da rua. Pouco afeita a uma luta mais selvagem pela vida, a galinha tinha que decidir por si mesma os caminhos a tomar, sem nenhum auxílio de sua raça. O rapaz, porém, era um caçador adormecido. E por mais ínfima que fosse a presa o grito de conquista havia soado.

Sozinha no mundo, sem pai nem mãe, ela corria, arfava, muda, concentrada. Às vezes, na fuga, pairava ofegante num beiral de telhado e enquanto o rapaz galgava outros com dificuldade tinha tempo de se refazer por um momento. E então parecia tão livre.

Estúpida, tímida e livre. Não vitoriosa como seria um galo em fuga. Que é que havia nas suas vísceras que fazia dela um ser? A galinha é um ser. É verdade que não se poderia contar com ela para nada. Nem ela própria contava consigo, como o galo crê na sua crista. Sua única vantagem é que havia tantas galinhas que morrendo uma surgiria no mesmo instante outra tão igual como se fora a mesma.

Afinal, numa das vezes em que parou para gozar sua fuga, o rapaz alcançou-a. Entre gritos e penas, ela foi presa. Em seguida carregada em triunfo por uma asa através das telhas e pousada no chão da cozinha com certa violência. Ainda tonta, sacudiu-se um pouco, em cacarejos roucos e indecisos. Foi então que aconteceu. De pura afobação a galinha pôs um ovo. Surpreendida, exausta. Talvez fosse prematuro. Mas logo depois, nascida que fora para a maternidade, parecia uma velha mãe habituada. Sentou-se sobre o ovo e assim ficou respirando, abotoando e desabotoando os olhos. Seu coração, tão pequeno num prato, solevava e abaixava as penas, enchendo de tepidez aquilo que nunca passaria de um ovo. Só a menina estava perto e assistiu a tudo estarrecida. Mal, porém conseguiu desvencilhar-se do acontecimento, despregou-se do chão e saiu aos gritos:

— Mamãe, mamãe, não mate mais a galinha, ela pôs um ovo! ela quer o nosso bem!

Todos correram de novo à cozinha e rodearam mudos a jovem parturiente. Esquentando seu filho, esta não era nem suave nem arisca, nem alegre, nem triste, não era nada, era uma galinha. O que não sugeria nenhum sentimento especial. O pai, a mãe e a filha olhavam já há algum tempo, sem propriamente um pensamento

qualquer. Nunca ninguém acariciou uma cabeça de galinha. O pai afinal decidiu-se com certa brusquidão:

— Se você mandar matar esta galinha nunca mais comerei galinha na minha vida!

— Eu também! jurou a menina com ardor. A mãe, cansada, deu de ombros.

Inconsciente da vida que lhe fora entregue, a galinha passou a morar com a família. A menina, de volta do colégio, jogava a pasta longe sem interromper a corrida para a cozinha. O pai de vez em quando ainda se lembrava: “E dizer que a obriguei a correr naquele estado!” A galinha tornara-se a rainha da casa. Todos, menos ela, o sabiam. Continuou entre a cozinha e o terraço dos fundos, usando suas duas capacidades: a de apatia e a do sobressalto.

Mas quando todos estavam quietos na casa e pareciam tê-la esquecido, enchia-se de uma pequena coragem, resquícios da grande fuga — e circulava pelo ladrilho, o corpo avançando atrás da cabeça, pausado como num campo, embora a pequena cabeça a traísse: mexendo-se rápida e vibrátil, com o velho susto de sua espécie já mecanizado.

Uma vez ou outra, sempre mais raramente, lembrava de novo a galinha que se recortara contra o ar à beira do telhado, prestes a anunciar. Nesses momentos enchia os pulmões com o ar impuro da cozinha e, se fosse dado às fêmeas cantar, ela não cantaria mas ficaria muito mais contente. Embora nem nesses instantes a expressão de sua vazia cabeça se alterasse. Na fuga, no descanso, quando deu à luz ou bicando milho — era uma cabeça de galinha, a mesma que fora desenhada no começo dos séculos.

Até que um dia mataram-na, comeram-na e passaram-se anos.

Texto extraído do livro “Laços de Família”, Editora Rocco — Rio de Janeiro, 1998, pág. 30. Selecionado por Ítalo Moriconi, figura na publicação “Os Cem Melhores Contos Brasileiros do Século”

Oficina 3: Gato preto – sorte ou azar?

DURAÇÃO: 4 H/AULA, totalizando 200 minutos.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Estimular o gosto pela leitura do texto literário;

Desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário;

Estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo);

Discutir as crendices populares que são incorporadas à cultura;

Instigar a discussão sobre os maus-tratos que os animais domésticos e de rua sofrem.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º MOMENTO:

O tema da oficina será copiado no quadro. Em seguida, questionarei o que eles acham sobre aquela pergunta. Depois de feitas as colocações da turma, explicarei que irei ler alguns textos poéticos coletados na internet sobre gatos. Lerei todos os poemas com a ênfase necessária e, em seguida, solicitarei que se dividam em grupos de cinco a seis componentes. Distribuirei um poema para cada grupo montar, já que estão recortados e desordenados em estrofes soltas. Feitas as montagens os alunos irão destacar dos poemas as características que são atribuídas aos gatos. Ressaltarei que são características físicas e também comportamentais dos felinos em questão. Depois, cada grupo irá reler o poema para a turma, destacando as características atribuídas aos bichos. Feitas as apresentações, solicitarei que relacionem aquelas características destacadas ao gato associando-as ao azar ou a sorte.

Na segunda aula do dia, farei a leitura do conto de *Edgar Allan Poe* “O gato preto”, antecipando para eles que se trata de um conto um pouco mais longo do que

os que costumamos ler na escola. Também acrescentarei a informação de que é uma narrativa ficcional classificada como terror, mistério e morte. Aviso-os de que farei a leitura sem interrupções e só depois voltaremos ao texto nos detendo aos pormenores da história. Como é um texto longo, é provável que toda uma aula seja ocupada com essa leitura.

2º MOMENTO:

Começaremos pela discussão do conto “*O gato preto*”, já lido na aula passada. Traçarei uma linha temporal para que possamos retomar a narrativa. Iniciaremos com o fim da história, mas início do conto, que é quando o narrador-personagem declara que, no dia seguinte, morrerá e partiremos para todo o desenrolar da história, nos detendo inicialmente as ações do personagem. Depois criaremos um perfil psicológico do narrador-personagem a partir das ações desenvolvidas por ele, ao longo da história. Encerraremos a discussão sobre como o narrador-personagem apresenta o gato preto: sorte ou azar na vida dele?

Na segunda aula, passarei um vídeo encontrado no *youtube*, como várias imagens e frases de pensadores, poetas e filósofos sobre gatos. O vídeo traz a imagem do gato associado ao afeto, carinho, beleza e ternura. Passado o vídeo, solicito que diferenciem a visão apresentada no vídeo e nos poemas da apresentada no conto de Poe. Finalizando, exibirei três notícias recentes de extermínio de gatos em alguns cantos do Brasil. Levantarei a discussão sobre quais razões levam os seres humanos a cometerem tais atos.

3. MATERIAIS TEXTUAIS

POEMAS

Millôr Fernandes - Gato ao crepúsculo

Ferreira Gullar - “O ronron do gatinho”

Cassiano Ricardo - O gato tranquilo

Charles Baudelaire - O gato

Vinícius de Moraes - O GATO

CONTO

O gato preto – Edgar Allan Poe

VÍDEO

<https://www.youtube.com/watch?v=-CjARM1yaol>

NOTÍCIAS

NOTÍCIA 1

‘Advogada se desespera ao ver cão e gatos mortos na BA; animais tinham sinais de envenenamento: ‘Extensão da família’

NOTÍCIA 2

‘Cerca de 20 gatos são mortos a pauladas em ponto de abandono em Fortaleza’

NOTÍCIA 3

‘Gatos estão sendo torturados e mortos com crueldade no Maracanã’

4. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e exposição oral dos alunos, será avaliado o entendimento da turma sobre as questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários.

5. ANEXOS

Gato ao crepúsculo (Millôr Fernandes)

Poeminha de louvor ao pior inimigo do cão

Gato manso, branco,

Vadia pela casa,

Sensual, silencioso, sem função.

Gato raro, amarelado,

Feroz se o irritam,

Suficiente na caça à alimentação.

Gato preto, pressago,

Surgindo inesperado

Das esquinas da superstição.

Cai o sol sobre o mar.
E nas sombras de mais uma noite,
Enquanto no céu os aviões
Acendem experimentalmente suas luzes verde-vermelho-verde,
Terminam as diferenças raciais.
Da janela da tarde olho os banhistas tardos
Enquanto, junto ao muro do quintal,
Os gatos todos vão ficando pardos.

O ronron do gatinho (Ferreira Gullar)

O gato é uma maquininha
que a natureza inventou;
tem pêlo, bigode, unhas
e dentro tem um motor.
Mas um motor diferente
desses que tem nos bonecos
porque o motor do gato
não é um motor elétrico.
É um motor afetivo
que bate em seu coração
por isso faz ronron
para mostrar gratidão.
No passado se dizia
que esse ronron tão doce
era causa de alergia
pra quem sofria de tosse.
Tudo bobagem, despeito,
calúnias contra o bichinho:
esse ronron em seu peito
não é doença - é carinho.

Os dois gatos (Bocage)

Dois bichanos se encontraram
Sobre uma trapeira um dia:
(Creio que não foi no tempo
Da amorosa gritaria).
De um deles todo o conchego
Era dormir no borralho;
O outro em leito de senhora
Tinha mimoso agasalho.
Ao primeiro o dono humilde
Espinhas apenas dava;
Com esquisitos manjares
O segundo se engordava.
Miou, e lambeu-o aquele
Por o ver da sua casta;
Eis que o brutinho orgulhoso
De si com desdém o afasta.
Aguda unha vibrando
Lhe diz: "Gato vil e pobre,
Tens semelhante ousadia
Comigo, opulento, e nobre?
Cuidas que sou como tu?
Asneirão, quanto te enganas!
Entendes que me sustento
De espinhas, ou barbatanas?
Logro tudo o que desejo,
Dão-me de comer na mão;
Tu lazeras, e dormimos
Eu na cama, e tu no chão.
Poderás dizer-me a isto
Que nunca te conheci;
Mas para ver que não minto
Basta-me olhar para ti."

"Ui! (responde-lhe o gatorro,
 Mostrando um ar de estranheza)
 És mais que eu? Que distinção
 Pôs em nós a Natureza?
 Tens mais valor? Eis aqui
 A ocasião de o provar."
 "Nada (acode o cavalheiro)
 Eu não costumo brigar."
 "Então (torna-lhe enfadado
 O nosso vilão ruim)
 Se tu não és mais valente,
 Em que és sup'rior a mim?
 Tu não mias?" - "Mio." - "E sentes
 Gosto em pilhar algum rato?"
 "Sim." - "Eo comes?" - "Oh! Se como!..."
 "Logo não passa de um gato.
 Abate, pois, esse orgulho,
 Intratável criatura:
 Não tens mais nobreza que eu;
 O que tens é mais ventura.'

O gato tranquilo (Cassiano Ricardo)

Ei-lo, quieto, a cismar, como em grave sigilo,
 vendo tudo através a cor verde dos olhos,
 onça que não cresceu, hoje é um gato tranquilo.
 A sua vida é um "manso lago", sem escolhos...
 Não ama a lua, nem telhado a velho estilo.
 De uma rica almofada entre os suaves refolhos,
 prefere ronronar, em gracioso cochilo,
 vendo tudo através a cor verde dos olhos.
 Poderia ser mau, fosforescente espanto,
 pequenino terror dos pássaros; no entanto,
 se fez um professor de silêncio e virtude.

Gato que sonha assim, se algum dia o entenderdes,
vereis quanto é feliz uma alma que se ilude,
e olha a vida através a cor de uns olhos verdes.

Ode ao gato (Pablo Neruda)

Os animais foram
imperfeitos,
compridos de rabo, tristes
de cabeça.
Pouco a pouco se foram
compondo,
fazendo-se paisagem,
adquirindo pintas, graça, voo.
O gato,
só o gato
apareceu completo
e orgulhoso:
nasceu completamente terminado,
anda sozinho e sabe o que quer.
O homem quer ser peixe e pássaro
a serpente quisera ter asas,
o cachorro é um leão desorientado,
o engenheiro quer ser poeta,
a mosca estuda para andorinha,
o poeta trata de imitar a mosca,
mas o gato
quer ser só gato
e todo gato é gato
do bigode ao rabo,
do pressentimento à ratazana viva,
da noite até os seus olhos de ouro.
Não há unidade
como ele,

não tem
a lua nem a flor
tal contextura:
é uma coisa só
como o sol ou o topázio,
e a elástica linha em seu contorno
firme e sutil é como
a linha da proa
de uma nave.
Os seus olhos amarelos
deixaram uma só
ranhura
para jogara as moedas da noite
Oh pequeno
imperador sem orbe,
conquistador sem pátria
mínimo tigre de salão, nupcial
sultão do céu
das telhas eróticas,
o vento do amor
na intempérie
reclamas
quando passas
e pousas
quatro pés delicados
no solo,
cheirando,
desconfiando
de todo o terrestre,
porque tudo
é imundo
para o imaculado pé do gato.
Oh fera independente
da casa, arrogante

vestígio da noite,
preguiçoso, ginástico
e alheio,
profundíssimo gato,
polícia secreta
dos quartos,
insígnia
de um
desaparecido veludo,
certamente não há
enigma
na tua maneira,
talvez não sejas mistério,
todo o mundo sabe de ti e pertence
ao habitante menos misterioso,
talvez todos acreditem,
todos se acreditem donos,
proprietários, tios
de gatos, companheiros,
colegas,
discípulos ou amigos
do seu gato.
Eu não.
Eu não subscrevo.
Eu não conheço o gato.
Tudo sei, a vida e seu arquipélago,
o mar e a cidade incalculável,
a botânica,
o gineceu com os seus extravios,
o pôr e o menos da matemática,
os funis vulcânicos do mundo,
a casaca irreal do crocodilo,
a bondade ignorada do bombeiro,
o atavismo azul do sacerdote,

mas não posso decifrar um gato.
 Minha razão resvalou na sua indiferença,
 os seus olhos tem números de ouro.

O Gato (Charles Baudelaire)

Vem cá, meu gato, aqui no meu regaço;
 Guarda essas garras devagar,
 E nos teus belos olhos de ágata e aço
 Deixa-me aos poucos mergulhar.
 Quando meus dedos cobrem de carícias
 Tua cabeça e o dócil torso,
 E minha mão se embriaga nas delícias
 De afagar-te o elétrico dorso,
 Em sonho a vejo. Seu olhar, profundo
 Como o teu, amável felino,
 Qual dardo dilacera e fere fundo,
 E, dos pés a cabeça, um fino
 Ar sutil, um perfume que envenena
 Envolvem-lhe a carne morena.

O gato (Vinícius de Moraes)

Com um lindo salto
 Lesto e seguro
 O gato passa
 Do chão ao muro
 Logo mudando
 De opinião
 Passa de novo
 Do muro ao chão
 E pega corre
 Bem de mansinho
 Atrás de um pobre

De um passarinho
Súbito, para
Como assombrado
Depois dispara
Pula de lado
E quando tudo
Se lhe fatiga
Toma o seu banho
Passando a língua
Pela barriga.

O gato preto (Edgar Allan Poe)

Para a muito estranha embora muito familiar narrativa que estou a escrever, não espero nem solicito crédito. Louco, em verdade, seria eu para esperá-lo, num caso em que meus próprios sentidos rejeitam seu próprio testemunho. Contudo, louco não sou e com toda a certeza não estou sonhando. Mas amanhã morrerei e hoje quero aliviar minha alma. Meu imediato propósito é apresentar ao mundo, plena, sucintamente e sem comentários, uma série de simples acontecimentos domésticos. Pelas suas consequências, estes acontecimentos, me aterrorizam, me torturaram e me aniquilaram. Entretanto, não tentarei explicá-los. Para mim, apenas se apresentam cheios de horror. Para muitos, parecerão menos terríveis do que grotescos. Mais tarde, talvez, alguma inteligência se encontre que reduza meu fantasma a um lugar comum, alguma inteligência mais calma, mais lógica, menos excitável do que a minha e que perceberá nas circunstâncias que pormenorizo com terror apenas a vulgar sucessão de causas e efeitos, bastante naturais.

Salientei-me desde a infância, pela docilidade e humanidade de meu caráter. Minha ternura de coração era mesmo tão notável que fazia de mim motivo de troça de meus companheiros. Gostava de modo especial de animais e meus pais permitiam que eu possuísse grande variedade de bichos favoritos. Gastava com eles a maior parte do meu tempo e nunca me sentia tão feliz como quando lhes dava comida e os acariciava. Esta particularidade de caráter aumentou com o meu crescimento e, na idade adulta, dela extraia uma de minhas principais fontes de prazer. Àqueles que tem dedicado a afeição a um cão fiel e inteligente pouca dificuldade tenho em explicar a

natureza ou a intensidade da recompensa que daí deriva. Há qualquer coisa no amor sem egoísmo e abnegado de um animal que atinge diretamente o coração de quem tem tido frequentes ocasiões de experimentar a amizade mesquinha e a fidelidade frágil do simples Homem.

Casei-me ainda moço e tive a felicidade de encontrar em minha mulher um caráter adequado ao meu. Observando minhas predileções pelos animais domésticos, não perdia ela a oportunidade de procurar os das espécies mais agradáveis. Tínhamos pássaros, peixes dourados, um lindo cão, coelhos, um macaquinho e um gato. Este último era um belo animal, notavelmente grande, todo preto e de uma sagacidade de espantar. Ao falar da inteligência dele, mulher que no íntimo não tinha nem um pouco de superstição, fazia frequentes alusões à antiga crença popular que olhava todos os gatos pretos como feiticeiras disfarçadas. Não que ela se mostrasse jamais séria preocupação a respeito desse ponto, e eu só menciono isso final, pelo simples fato de, justamente agora, ter-me vindo à lembrança.

Plutão - assim se chamava o gato - era o meu preferido e companheiro. Só eu lhe dava de comer e ele me acompanhava por toda a parte da casa, por onde eu andasse. Era mesmo com dificuldade que eu conseguia impedi-lo de acompanhar-me pelas ruas. Nossa amizade durou, desta maneira, muitos anos, nos quais, meu temperamento geral e meu caráter - graças à diabólica esperança - tinham sofrido (coro de confessá-lo) radical alteração para pior. Tornava-me dia a dia mais taciturno, mais irritável, mais descuidoso dos sentimentos alheios. Permiti-me mesmo usar linguagem brutal para com minha mulher. Por fim, cheguei mesmo a usar de violência corporal. Meus bichos, sem dúvida, tiveram que sofrer essa mudança de meu caráter. Não somente descuidei-me deles, como os maltratava.

Quanto a Plutão, porém, tinha para com ele, ainda, suficiente consideração que me impedia de maltratá-lo, ao passo que não tinha escrúpulos em maltratar os coelhos, o macaco ou mesmo o cachorro, quando, por acaso ou por afeto, se atravessavam em meu caminho. Meu mal, contudo, aumentava, pois que outro mal se pode comparar ao álcool?

E, por fim, até mesmo Plutão, que estava agora ficando velho e, em consequência, um tanto impertinente, até mesmo Plutão começou a experimentar do meu mau temperamento.

Certa noite, de volta a casa, bastante embriagado, de uma das tascas dos subúrbios, supus que o gato evitava minha presença. Agarrei-o, mas, nisto,

amedrontado com a minha violência ele me deu uma leve dentada na mão. Uma fúria diabólica apossou-se instantaneamente de mim. Cheguei a desconhecer-me. Parecia que alma original me havia abandonado de repente o corpo e uma maldade mais do que satânica, saturada de álcool, fazia vibrar todas as fibras de meu corpo. Tirei do bolso do colete um canivete, abri, agarrei o pobre animal pela garganta e, deliberadamente, arranquei-lhe um dos olhos da órbita! Coro, abraço-me, estremeço ao narrar a condenável atrocidade.

Quando, com a manhã, me voltou a razão, quando, com o sono desfiz os fumos da noite de orgia, experimentei uma sensação meio de horror, meio de remorso pelo crime de que me tornara culpado. Mas era, quando muito, uma sensação fraca e equívoca e a alma permanecia insensível. De novo mergulhei em excessos e logo afoguei no vinho toda a lembrança do meu ato.

Enquanto isso o gato, pouco a pouco, foi sarando. A órbita do olho arrancado tinha, é verdade, uma horrível aparência, mas ele parecia não sofrer mais nenhuma dor. Andava pela casa como de costume, mas, como era de esperar, fugia com extremo terror a minha aproximação. Restava-me ainda bastante de meu antigo coração, para que me magoasse, a princípio, aquela evidente aversão por parte de uma criatura que tinha sido outrora tão amada por mim. Mas esse sentimento em breve deu lugar à irritação. E então apareceu, como para minha queda final e irrevogável, o espírito de perversidade. Desse espírito não cuida a filosofia. Entretanto, tenho menos certeza da existência de minha alma do que de ser essa perversidade um dos impulsos primitivos do coração humano, uma das indivisíveis faculdades primárias, ou sentimentos, que dão direção ao caráter do homem.

Quem não se achou centenas de vezes a cometer um ato vil ou estúpido, sem outra razão senão a de saber que não devia cometê-lo? Não temos nós uma perpétua inclinação apesar de nosso melhor bom-senso, para violar o que é a lei, pelo simples fato de compreendermos que ela é a Lei? O espírito de perversidade, repito, veio a causar, minha derrocada final. Foi esse anelo insondável da alma, de torturar-se a si próprio, de violentar a sua própria natureza, de praticar o mal que pelo mal, que me levou a continuar e, por fim, a consumir a tortura que já havia infringido ao inofensivo animal.

Certa manhã, a sangue-frio, enrolei em seu pescoço e enforquei-o no ramo de uma árvore, enforquei-o com as lágrimas jorrando-me dos olhos e com o mais amargo remorso no coração. Enforquei-o porque sabia que ele me tinha amado e porque

sentia que ele não me tinha dado razão para ofendê-lo. Enforquei-o porque sabia que, assim fazendo, estava cometendo um pecado, um pecado mortal, que iria pôr em perigo a minha alma imortal, colocando-a - se tal coisa fosse possível - mesmo fora do alcance da infinita misericórdia do mais misericordioso terrível Deus.

Na noite do dia no qual pratiquei essa crudelíssima façanha fui despertado do sono pelos gritos de: "Fogo!" As cortinas de minha cama estavam em chamas. A casa inteira ardia. Foi com grande dificuldade que minha mulher, uma criada e eu mesmo conseguimos escapar ao incêndio. A destruição foi completa. Toda a minha fortuna foi tragada, e entreguei-me desde então ao desespero.

Não tenho a fraqueza de buscar estabelecer uma relação de causa e efeito entre o desastre e a atrocidade, mas estou relatando um encadeamento de fatos e não desejo que nem mesmo um possível elo seja negligenciado. Visitei os escombros no dia seguinte ao incêndio. Todas as paredes tinham caído, exceto uma, e esta era de um aposento interno, não muito grossa, que se situava mais ou menos no meio da casa e contra a qual permanecera a cabeceira de minha cama. O estuque havia, em grande parte, resistido ali à ação do fogo, fato que atribui a ter sido ele recentemente colocado. Em torno dessa parede reuniu-se compacta multidão e muitas pessoas pareciam estar examinando certa parte especial dela, com uma atenção muito ávida e minuciosa. As palavras "estranho, singular!" e expressões semelhantes excitaram minha curiosidade. Aproximei-me e vi, como se gravada em baixo-relevo sobre a superfície branca, a figura de um gato gigantesco. A imagem fora reproduzida com uma nitidez verdadeiramente maravilhosa. Havia uma corda em redor do pescoço do animal.

Ao dar, a princípio, com essa aparição, pois não podia deixar de considerá-la senão isso - meu espanto e meu terror foram extremos. Mas, afinal, a reflexão veio em meu auxílio. O gato, lembrava-me, tinha sido enforcado num jardim, junto da casa. Ao alarme de fogo, esse jardim se enchera imediatamente de povo e alguém deve ter cortado a corda que prendia o animal à árvore e o lançara por uma janela aberta dentro de meu quarto. Isto fora provavelmente feito com o propósito de despertar-me. A queda de outras paredes tinha comprimido a vítima de minha crueldade de encontro à massa do estuque, colocado de pouco, cuja cal, com as chamas e o amoníaco do cadáver, traçara então a imagem tal como a vimos.

Embora assim prontamente procurasse satisfazer a minha razão, senão de todo a minha consciência, a respeito do surpreendente fato que acabo de narrar, nem

por isso deixou ele de causar profunda impressão na minha imaginação. Durante meses, eu não me pude libertar do fantasma do gato e, nesse período, voltava-me ao espírito um vago sentimento que parecia remorso, mas não era. Cheguei a ponto de lamentar a perda do animal e de procurar, entre as tascas ordinárias que eu agora habitualmente frequentava, outro bicho da mesma espécie e de aparência um tanto semelhante com que substituí-lo.

Certa noite, sentado, meio embrutecido, num antro mais que infame, minha atenção foi de súbito atraída para uma coisa preta que repousava em cima de um dos imensos barris de genebra ou de rum que constituíam a principal mobília da sala. Estivera a olhar fixamente para o alto daquele barril, durante alguns minutos, e o que agora me causava surpresa era o fato de que não houvesse percebido mais cedo a tal coisa ali situada.

Aproximei-me e toquei-a com a mão um gato preto, um gato bem grande, tão grande como Plutão, e totalmente semelhante a ele, exceto em um ponto. Plutão não tinha pêlos brancos em parte alguma do corpo, mas este gato tinha uma grande, embora imprecisa, mancha branca cobrindo quase toda a região do peito.

Logo que o toquei, ele imediatamente se levantou, ronronou alto, esfregou-se contra minha mão e pareceu satisfeito com o meu carinho. Era pois, aquela a criatura mesma que eu procurava. Imediatamente, tentei comprá-lo ao taverneiro, mas este disse que não lhe pertencia o animal, nada sabia a seu respeito e nunca o vira antes.

Continuei minhas carícias, e, quando me preparei para voltar para casa, o animal deu mostras de querer acompanhar-me. Deixei que assim o fizesse, curvando-me, às vezes, e dando-lhe palmadinhas, enquanto seguia. Ao chegar à casa, ele imediatamente se familiarizou com ela e se tornou desde logo grande favorito de minha mulher.

De minha parte, depressa comecei a sentir despertar-se em mim antipatia contra ele. Isto era, precisamente, o reverso do que eu tinha previsto, mas - não sei como ou por quê - sua evidente amizade por mim antes me desgostava e aborrecia. Lenta e gradativamente esses sentimentos de desgosto e aborrecimento se transformaram na amargura do ódio. Evitava o animal; certa sensação de vergonha e a lembrança de minha antiga crueldade impediam-me de maltratá-lo fisicamente.

Durante algumas semanas absteve-me de bater-lhe ou de usar contra ele de qualquer outra violência; mas gradualmente, bem gradualmente, passei a encará-lo

com indizível aversão e a esquivar-me, silenciosamente, à sua odiosa presença, como a um hálito pestilento.

O que aumentou sem dúvida meu ódio pelo animal foi a descoberta, na manhã seguinte à em que o trouxera para casa, de que como Plutão, fora também privado de um de seus olhos. Essa circunstância, porém, só fez aumentar o carinho de minha mulher por ele; ela, como já disse, possuía, em alto grau, aquela humanidade de sentimento que fora outrora o traço distintivo e a fonte de muitos dos meus mais simples e mais puros prazeres.

Com a minha aversão àquele gato, porém, sua predileção por mim parecia aumentar. Acompanhava meus passos com uma pertinácia que o leitor dificilmente compreenderá. Em qualquer parte, onde me sentasse, enroscava-se ele debaixo de minha cadeira ou pulava sobre meus joelhos, cobrindo-me com suas carícias repugnantes. Se me levantava para andar, metia-se entre meus pés, quase a derrubar-me, ou cravando suas longas e agudas garras em minha roupa, subia dessa maneira até o meu peito. Nessas ocasiões, embora tivesse o desejo ardente de matá-lo com uma pancada, era impedido de fazê-lo, em parte por me lembrar de meu crime anterior, mas, principalmente - devo confessá-lo sem demora -, por absoluto pavor do animal.

Esse pavor não era exatamente um pavor de mal físico e, contudo, não saberia como defini-lo de outra forma. Tenho quase vergonha de confessar - sim, mesmo nesta cela de criminoso, tenho quase vergonha de confessar que o terror e o horror que o animal me inspirava tinham sido aumentados por uma das mais simples quimeras que seria possível conceber. Minha mulher chamara mais de uma vez minha atenção para a natureza da marca de pêlo branco de que falei e que constituía a única diferença visível entre o animal estranho e o que eu havia matado. O leitor há de recordar-se que esta mancha, embora grande, fora a princípio de forma bem imprecisa. Mas por leves gradações, gradações quase imperceptíveis e que, durante muito tempo, a razão forcejou para rejeitar como imaginárias, tinha afinal assumido uma rigorosa precisão de contorno. Era agora a reprodução de um objeto que tremo em nomear e por isso, acima de tudo, eu detestava e temia o monstro e ter-me-ia livrado dele, se o ousasse. Era agora, digo, a imagem de uma coisa horrenda, de uma coisa apavorante. . . a imagem de uma força! Oh, lúgubre e terrível máquina de horror e de crime, de agonia e de morte!

E então eu era em verdade um desgraçado, mais desgraçado que a própria desgraça humana. E um bronco animal, cujo companheiro eu tinha com desprezo destruído, um bronco animal preparava para mim - para mim, homem formado à imagem do Deus Altíssimo - tanta angústia intolerável! Ai de mim! Nem de dia nem de noite era-me dado mais gozar a bênção do repouso! Durante o dia, o bicho não me deixava um só momento e, de noite, eu despertava, a cada instante, de sonhos de indizível pavor, para sentir o quente hálito daquela coisa no meu rosto e o seu enorme peso, encarnação de pesadelo, que eu não tinha forças para repelir, oprimindo eternamente o meu coração!

Sob a pressão de tormentos tais como estes, os fracos restos de bondade que haviam em mim sucumbiram. Meus únicos companheiros eram os maus pensamentos, os mais negros e maléficos pensamentos. O mau-humor de meu temperamento habitual aumentou, levando-me a odiar todas as coisas e toda a humanidade. Minha resignada esposa, porém, era a mais constante e mais paciente vítima das súbitas, frequentes e indomáveis explosões de uma fúria a que eu agora me abandonava cegamente.

Certo dia ela me acompanhou, para alguma tarefa doméstica, até a adega do velho prédio que nossa pobreza nos compelira a ter de habitar. O gato desceu os degraus seguindo-me e quase me lançou ao chão, exasperando-me até a loucura. Erguendo um machado e esquecendo na minha cólera o medo pueril que tinha até ali sustido minha mão, descarreguei um golpe no animal, que teria, sem dúvida, sido instantaneamente fatal se eu o houvesse assestado como desejava.

Mas esse golpe foi detido pela mão de minha mulher. Espicaçado por esta essa intervenção, com uma raiva mais do que demoníaca, arranquei meu braço de sua mão e enterrei o machado no seu crânio. Ela caiu morta imediatamente, sem um gemido.

Executado tão horrendo crime, logo e com inteira decisão entreguei-me à tarefa de ocultar o corpo. Sabia que não podia removê-lo da casa nem de dia nem de noite, sem correr o risco de ser observado pelos vizinhos. Muitos projetos me atravessavam a mente. Em dado momento pensei em cortar o cadáver em pedaços miúdos e queimá-los. Em outro, resolvi cavar uma cova para ele no chão da adega. De novo, deliberei lançá-lo no poço do pátio, metê-lo num caixote, como uma mercadoria, com os cuidados usuais, e mandar um carregador retirá-lo da casa. Finalmente, detive-me no considere um expediente bem melhor que qualquer um destes. Decidi emparedá-lo na adega, como se diz que os monges da Idade média emparedavam suas vítimas.

Para um objetivo semelhante estava a adega bem adaptada. Suas paredes eram de construção descuidada e tinham sido ultimamente recobertas, por completo, de um reboco grosseiro, cujo endurecimento a umidade da atmosfera impedira. Além disso, em uma das paredes havia uma saliência causada por uma falsa chaminé ou lareira que fora tapada para não se diferenciar do resto da adega. Não tive dúvidas de que poderia prontamente retirar os tijolos naquele ponto, introduzir o cadáver e emparedar tudo como antes, de modo que olhar algum pudesse descobrir qualquer coisa suspeita. E não me enganei nesse cálculo. Por meio de um gancho, desalojei facilmente os tijolos e, tendo cuidadosamente depositado o corpo contra a parede interna, sustentei-o nessa posição, enquanto, com pequeno trabalho, repus toda a parede no seu estado primitivo. Tendo procurado argamassa, areia e fibra, com todas as precauções possíveis, preparei um estuque que não podia ser distinguido do antigo e com ele, cuidadosamente, recobri o novo entijolamento. Quando terminei, senti-me satisfeito por ver que tudo estava direito. A parede não apresentava a menor aparência de ter sido modificada. Fiz a limpeza do chão, com o mais minucioso cuidado. Olhei em torno com ar triunfal e disse a mim mesmo: "Aqui, pelo menos pois, meu trabalho não foi em vão!"

Tratei, em seguida, de procurar o animal que fora causa de tamanha desgraça, pois resolvera afinal decididamente matá-lo. Se tivesse podido encontrá-lo naquele instante, não poderia haver dúvida a respeito de sua sorte. Mas parecia que o manhoso animal ficara alarmado com a violência de minha cólera anterior e evitava arrostar a minha raiva do momento.

É impossível descrever ou imaginar a profunda e abençoada sensação de alívio que a ausência da detestada criatura causava no meu íntimo. Não me apareceu durante a noite. E assim, por uma noite pelo menos, desde que ele havia entrado pela casa, dormi profunda e tranqüilamente. Sim, dormi, mesmo com o peso de uma morte na alma.

O segundo e o terceiro dia se passaram e, no entanto, o meu carrasco não apareceu. Mais uma vez respirei como um livre. Aterrorizado, o monstro abandonara a casa para sempre! Não mais o veria! Minha ventura era suprema! Muito pouco me perturbava a culpa de minha negra ação. Poucos interrogatórios foram feitos e tinham sido prontamente respondidos. Dera-se mesmo uma busca, mas, sem dúvida, nada foi encontrado. Considerava assegurada a minha futura felicidade.

No quarto dia depois do crime, chegou, bastante inesperadamente à casa um grupo de policiais, que procedeu de novo a investigação dos lugares. Confiando, porém, na impenetrabilidade do meu esconderijo, não senti o menor incômodo. Os agentes ordenaram-me que os acompanhasse em sua busca. Nenhum escaninho ou recanto deixaram inexplorado. Por fim, pela terceira ou quarta vez, desceram à adega. Nenhum músculo meu estremeceu. Meu coração batia calmamente, como o de quem dorme o sono da inocência. Caminhava pela adega de ponta a ponta; cruzei os braços no peito e passeava tranqüilo para lá e para cá. Os policiais ficaram inteiramente satisfeitos e prepararam-se para partir. O júbilo de coração era demasiado forte para ser contido. Ardia por dizer ao menos uma palavra, a modo de triunfo, e para tornar indubitavelmente segura a certeza neles de minha inculpabilidade.

- Senhores - disse, por fim, quando o grupo subia a escada - sinto-me encantado por ter desfeito suas suspeitas. Desejo a todos saúde e um pouco mais de cortesia. A propósito, cavalheiros, esta é uma casa muito bem construída. . . (no meu violento desejo de dizer alguma coisa com desembaraço, eu mal sabia o que ia falando). Posso afirmar que é uma casa excelentemente bem construída. Estas paredes. . . já vão indo, senhores?. . . estas paredes estão solidamente edificadas. Por simples frenesi de bravata, bati pesadamente com uma bengala que tinha na mão justamente naquela parte do entijolamento, por trás do qual estava o cadáver da mulher de meu coração.

Mas praza a Deus proteger-me e livrar-me das garras do demônio! Apenas mergulhou no silêncio a repercussão de minhas pancadas e logo respondeu-me uma voz do túmulo. Um gemido, a princípio velado e entrecortado como o soluçar de uma criança, que depois, rapidamente se avolumou, num grito prolongado, alto e contínuo, extremamente anormal e inumano, um urro, um guincho lamentoso, meio de horror e meio de triunfo, como só do Inferno se pode erguer a um tempo, das gargantas dos danados na sua agonia, e dos demônios que exultam na danação.

Loucura seria falar de meus próprios pensamentos. Desfalecendo, recuei até a parede oposta. Durante um minuto, o grupo que se achava na escada ficou imóvel, no paroxismo do medo e do pavor. Logo depois, uma dúzia de braços robustos se atarefava em dismantelar a parede. Ela caiu inteiriça. O cadáver, já grandemente decomposto, e manchado de coágulos de sangue, erguia-se, ereto, aos olhos dos espectadores. Sobre sua cabeça, com a boca vermelha escancarada, o olho solitário

chispante, estava assentado o horrendo animal cuja astúcia me induzira ao crime e cuja voz delatora me havia apontado ao carrasco.

Eu havia emparedado o monstro no túmulo!

Advogada se desesperou ao lado dos animais ao vê-los mortos em condomínio de Feira de Santana

Por G1 BA

24/07/2018 13h09 Atualizado 24/07/2018 15h54

Uma advogada de Feira de Santana, cidade a cerca de 100 km de Salvador, se desesperou ao ver animais mortos com sinais de envenenamento no condomínio Terra Nova II, bairro SIM, onde mora.

Ao G1, Flavia Caroline Mascarenhas e Correia informou, nesta terça-feira (24), que sete gatos e um cão foram achados no condomínio de casas na segunda (23). Ela suspeita que os animais foram envenenados durante a madrugada.

Diante da situação, ela foi até o complexo de delegacias do Sobradinho, em Feira de Santana, para prestar queixa sobre o caso. Nesta terça, ela contou que voltará ao complexo policial para levar fotografias para serem anexadas à ocorrência.

O G1 tentou, mas não conseguiu apurar com a polícia o andamento das investigações sobre o caso.

Do total de gatos, dois são da casa dela e os demais animais ficam na rua, mas ela e a família cuidam, dão comida, e inclusive levavam ao veterinário quando necessário.

"Meu irmão já estudou veterinária e viu um dos gatos atrás do carro dele, babando, com características de envenenamento. Depois, outros moradores relataram que tinham outros animais mortos pelo condomínio. Para a gente que cuida é muito difícil, pois é como se eles fossem uma extensão da nossa família", lamentou Flávia.

A advogada disse ainda que ela e outros vizinhos costumam alimentar os animais, mas que não está ciente de ameaças por cuidar dos animais. "O cão era 'comunitário'. Eu e outros condôminos alimentávamos ele. Como ele [cachorro] encontrava mais guarida na porta aqui de casa, sempre dormia aqui por perto. Era um cão dócil e não causava problema para ninguém", disse.

Flávia detalhou ainda que a mãe dela entrou em contato com um veterinário para saber quais medidas adotar com relação à morte dos animais.

"O veterinário pediu que a gente congelasse um dos gatos para levar para perícia e, assim, identificar a causa da morte. Apesar de todos os sintomas indicarem envenenamento, só a perícia irá certificar o caso", contou.

Cão e quatro dos sete gatos achados mortos em condomínio de Feira de Santana

Cerca de 20 gatos são mortos a pauladas em ponto de abandono em Fortaleza

Protetores independentes encontraram os bichos ensanguentados e agonizando por volta de 6h30 desta sexta (15).

Por G1 CE

15/06/2018 18h08 Atualizado 15/06/2018 18h08

Alguns gatos sobreviveram ao ataque que resultou na morte de cerca de 20 animais; dois animais feridos foram levados a veterinários (Foto: Reprodução)

Cerca de 20 gatos foram mortos a pauladas no polo de lazer Gustavo Braga, na Avenida João Pessoa, em Fortaleza. O local é ponto de abandono de animais. Os gatos foram encontrados com sinais de violência por protetores independentes na manhã desta sexta-feira (15).

De acordo com Floriana Oliveira, protetora de animais que atua na área, uma equipe esteve no local por volta de 6h30 e se deparou com animais ensanguentados; dois deles estavam agonizando e foram levados ao veterinário. Os protetores aguardam laudo para comprovar os maus-tratos.

"A violência naquele local é uma constante. Desde 2014 a gente vem lutando pra conseguir câmeras de segurança. Já houve envenenamento e de 2014 pra cá perdemos mais de 400 animais envenenados... são violências diversas. A gente sempre se depara com animais jogados num canal que tem lá, não tem fiscalização", denuncia.

Ela afirma que a população do entorno é intolerante à permanência dos bichos. "Reina a lei do silêncio. A gente suspeita que moradores do entorno pagam alguém pra praticar a violência, porque lá 'ninguém sabe, ninguém viu'", comenta.

Segundo a protetora, são feitos boletins de ocorrência sempre que constatados casos de violência contra animais no local, porém, por falta de câmeras de segurança, o trabalho da polícia é dificultado. "A polícia acaba não tendo o que fazer, porque não tem pistas", completa.

Intolerância

Presidente da ONG de proteção animal Deixa Viver, Gabriela Moreira frisa que a comunidade, como a maioria da cidade, não aceita os animais serem alimentados e cuidados. "Isso acontece em todos os pontos de abandono que a gente cuida."

Com apoio da ONG, os protetores independentes denunciaram a situação para a Coordenadoria Especial de Proteção Animal de Fortaleza (Coepa), pedindo ajuda para outros órgãos competentes que possam intervir na área.

"Estamos aguardando algum tipo de ação do poder público. Eles são constantemente agredidos e mortos, lá também é ponto de droga e piora ainda mais a situação", destaca Floriana.

Conforme o Código Penal, a pena para quem "praticar ato de abuso, maus-tratos, ferir ou mutilar animais silvestres, domésticos ou domesticados, nativos ou exóticos" é detenção de três meses a um ano e multa. A pena é aumentada de um sexto a um terço se ocorre morte do animal.

Gatos estão sendo torturados e mortos com crueldade no Maracanã

Novas denúncias de maus-tratos, tortura e morte de gatos nos arredores do Estádio do Maracanã, na capital carioca, têm sido alvo de averiguação

13/05/2018 às 14:00

Por Redação

Gatos estão sendo mortos com requintes de crueldade nas redondezas do estádio do Maracanã. O estádio na capital carioca é palco de crueldades contra gatos desde 2013.

Um ofício foi encaminhado ao Procurador Geral de Justiça do Rio de Janeiro pela juíza Rosana Navega, solicitando providências do caso. A empreiteira Odebrecht é responsável pelo complexo do Maracanã, e não teria fiscalizado ou instalado câmeras de vigilância no local.

A juíza da 84ª Zona Eleitoral baseia-se na lei 9.605/58, cuja responsabilidade por crimes ambientais é explicada: “Quem, de qualquer forma, concorre para a prática de crimes previstos nesta lei, incide nas penas a estes contaminadas. [...] O gerente, pressuposto ou mandatário de pessoa jurídica que, sabendo da conduta criminosa de outrem, deixa de impedir a sua prática, quando podia agir para evitá-la”.

Não é a primeira vez que torturas e assassinatos de gatos ocorrem no estádio do Maracanã. Desde 2013, os animais tem sofrido maus-tratos e sido mortos nos arredores do estádio na capital carioca (Foto: Bruna Prado/Metro Rio)

Em relação às suspeitas dos crimes, o ofício assinado pela juíza de direito Rosana Navega afirma: “É certo que os gatos são exterminados durante à noite”. Segundo a juíza, a administração do estado tem que investigar a autoria dos delitos, que “devem ter sido cometidos por um dos empregados noturnos [do Maracanã]”.

“A administração do estádio tem responsabilidade civil, criminal e administrativa pelo crime ambiental”, exalta a juíza no ofício enviado ao Ministério Público. Sendo assim, o documento esclarece que as devidas penalidades sejam aplicadas ao responsável por esse crime, “com ação civil pública com liminar não inferior a 50 mil reais caso algum animal venha ser torturado e morto”.

Violência recorrente

Não é a primeira vez que a denúncia como esta ocorre no estádio do Maracanã. Um dos casos mais brutais aconteceu no ano passado, e [foi de uma gata encontrada morta e com sinais de tortura](#). O animal foi encontrado sem os olhos, sem a língua e sem os órgãos do corpo.

[Artistas realizaram uma campanha nas redes sociais pedindo o fim dessa violência](#) e postaram fotos com a hashtag “SOS Gatos Maracanã”. Entre os atores que se manifestaram contra a crueldade contra os animais estão: Heloísa Périssé, Evandro Mesquita e Betty Goffmann. “Tem um monstro matando de forma cruel os gatos do Maracanã”, criticou Heloísa.

Oficina 4: CÃO – O melhor amigo do homem

DURAÇÃO: 6 H/AULA, totalizando 300 minutos.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

ESPECÍFICOS

- ✓ Estimular o gosto pela leitura do texto literário;
- ✓ Desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário;
- ✓ Estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo);
- ✓ Apresentar linguagens literárias em meio diferentes, a exemplo do filme e do texto escrito;
- ✓ Instigar a discussão sobre a relação entre humanos e animais.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

1º momento:

Exibição do filme **SEMPRE AO SEU LADO** em duas aulas totalizando 100 minutos.

2º momento

Discussão sobre o filme.

Eixo para discussão – a relação entre o homem e o cachorro.

3º momento:

Leitura da notícia “Pacientes do SUS poderão receber a visita dos seus animais de estimação”, em sala.

<http://atarde.uol.com.br/portalmunicipios/municipios/noticias/1995067-pacientes-do-sus-poderao-receber-a-visita-dos-seus-animais-de-estimacao>

4º momento

Cada grupo receberá um conto diferente para ler junto, sendo que cada aluno terá uma cópia em mãos para acompanhar.

Depois de lido, pensarão em elementos simbólicos que possam ser usados no momento em que os contos forem lidos e/ou apresentados em sala.

Cada grupo apresentará a leitura do seu conto.

3. MATERIAIS TEXTUAIS

FILME – SEMPRE AO SEU LADO -

<https://www.youtube.com/watch?v=y7ZgLd83uF0>

NOTÍCIA – “**Pacientes do SUS poderão receber a visita dos seus animais de estimação**”.

<http://atarde.uol.com.br/portalmunicipios/municipios/noticias/1995067-pacientes-do-sus-poderao-receber-a-visita-dos-seus-animais-de-estimacao>

CONTOS:

CLARICE LISPECTOR - Tentação

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Tentacao-ClariceLispector.htm

GRACILIANO RAMOS - Baleia

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Baleia.htm

LYGIA FAGUNDES TELLES - Biruta

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Biruta1-LygiaFagundesTelles.htm

ORÍGENES LESSA - Madrugada

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Madrugada.htm

JOSÉ SARAMAGO - O cão achado

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Contocanino-CaoAchado.htm

JACK LONDON – Por amor a um homem

http://www.tirodeletra.com.br/conto_canino/Poramoraumhomem-JackLondon.htm

4. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e exposição oral dos alunos, será avaliado o entendimento da turma sobre as questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários.

ANEXOS

Bárbara Maria | Educa Mais Brasil Ter , 18/09/2018 às 18:14 | Atualizado em: 18/09/2018 às 18:18

Pacientes do SUS poderão receber a visita dos seus animais de estimação
O projeto de Lei nº 9787/18 está em tramitação na Câmara dos Deputados

Depois do projeto de Lei nº 355/17 propor a liberação da entrada de animais domésticos em hospitais da rede municipal da capital paulista, um novo projeto está em tramitação na Câmara dos Deputados. O projeto de Lei nº 9787/18 quer assegurar o direito dos pacientes internados em hospitais do Sistema Único de Saúde (SUS) de requisitar a presença dos seus animais de estimação em horários de visita das unidades hospitalares.

A nova proposta será analisada em caráter conclusivo – quando o projeto é votado apenas pelas comissões designadas para analisá-lo, dispensando a deliberação do Plenário – pelas comissões de Seguridade Social e de Família e de Constituição e Justiça e de Cidadania. Em nota, o autor do projeto, o deputado federal Vicentinho (PT-SP) justificou que a presença de animais no ambiente terapêutico repercute de maneira amplamente positiva sobre os pacientes, melhorando sua disposição e condição emocional.

Para garantir esse direito, os pacientes interessados devem apresentar uma solicitação da presença do bicho de estimação ao médico, que vai decidir se autoriza ou não a presença do mesmo. Sendo autorizada, caberá à administração de cada unidade hospitalar definir os horários e locais em que os animais poderão ter contato com seus donos. Na requisição também serão observadas as seguintes exigências: certificado de vacinação do animal atualizado, autorização da comissão de controle

de infecção hospitalar da própria unidade e observância de cuidados de segurança, incluindo caixas transportadoras e focinheira.

Para Anderson Farias, professor de [Medicina Veterinária](#), quando estamos perto dos nossos bichos de estimação nos sentimos mais calmos e felizes. E esse sentimento é muito importante, principalmente para as pessoas que estão internadas. “É nítida a melhora do paciente quando está perto de alguém que gosta. Porque essa melhora não pode vir da presença dos seus animais de estimação? Um animal bem cuidado não traz nenhum risco para a saúde e não é à toa que esses bichinhos convivem dentro da nossa própria casa”, concluiu o [professor](#).

Baleia

Graciliano Ramos

A CACHORRA Baleia estava para morrer. Tinha emagrecido, o pêlo caíra-lhe em vários pontos, as costelas avultavam num fundo róseo, onde manchas escuras supuravam e sangravam, cobertas de moscas. As chagas da boca e a inchação dos beiços dificultavam-lhe a comida e a bebida.

Por isso Fabiano imaginara que ela estivesse com um princípio de hidrofobia e amarrara-lhe no pescoço um rosário de sabugos de milho queimados. Mas Baleia, sempre de mal a pior, roçava-se nas estacas do curral ou metia-se no mato, impaciente, enxotava os mosquitos sacudindo as orelhas murchas, agitando a cauda pelada e curta, grossa nas bases, cheia de moscas, semelhante a uma cauda de cascavel.

Então Fabiano resolveu matá-la. Foi buscar a espingarda de pederneira, lixou-a, limpou-a com o saca-trapo e fez tenção de carregá-la bem para a cachorra não sofrer muito.

Sinhá Vitória fechou-se na camarinha, rebocando os meninos assustados, que avinhavam desgraça e não se cansavam de repetir a mesma pergunta:

- Vão bulir com a Baleia?

Tinham visto o chumbeiro e o polvarinho, os modos de Fabiano afligiam-nos, davam-lhes a suspeita de que Baleia corria perigo.

Ela era como uma pessoa da família: brincavam juntos os três, para bem dizer não se diferenciavam, reboavam na areia do rio e no estrume fofo que ia subindo, ameaçava cobrir o chiqueiro das cabras.

Quiseram mexer na taramela e abrir a porta, mas sinhá vitória levou-os para a cama de varas, deitou-os e esforçou-se por tapar-lhes os ouvidos: prendeu a cabeça do mais velho entre as coxas e espalmou as mãos nas orelhas do segundo. Como os pequenos resistissem, aperreou--se e tratou de subjugar-los, resmungando com energia.

Ela também tinha o coração pesado, mas resignava-se: naturalmente a decisão de Fabiano era necessária e justa. Pobre da Baleia.

Escutou, ouviu o rumor do chumbo que se derramava no cano da arma, as pancadas surdas da vareta na bucha. Suspirou. Coitadinha da Baleia.

Os meninos começaram a gritar e a espernear. E como sinhá Vitória tinha relaxado os músculos, deixou escapar o mais taludo e soltou uma praga:

- Capeta excomungado.

Na luta que travou para segurar de novo o filho rebelde, zangou-se de verdade. Safadinho. Atirou um cocorote ao crânio enrolado na coberta vermelha e na saia de ramagens.

Pouco a pouco a cólera diminuiu, e sinhá Vitória, embalando as crianças, enjoou-se da cadela achacada, gargarejou muxoxos e nomes feios. Bicho nojento, babão. Inconveniência deixar cachorro doido solto em casa. Mas compreendia que estava sendo severa demais, achava difícil Baleia endoidecer e lamentava que o marido não houvesse esperado mais um dia para ver se realmente a execução era indispensável.

Nesse momento Fabiano andava no copiar, batendo castanholas com os dedos. Sinhá Vitória encolheu o pescoço e tentou encostar os ombros às orelhas. Como isto era impossível, levantou um pedaço da cabeça.

Fabiano percorreu o alpendre, olhando as baraúnas e as porteiras, açulando um cão invisível contra animais invisíveis:

-Ecô! Ecô!

Em seguida entrou na sala, atravessou o corredor e chegou à janela baixa da cozinha. Examinou o terreiro, viu Baleia coçando-se a e esfregar as peladuras no pé de turco, levou a espingarda ao rosto. A cachorra espiou o dono desconfiada, enroscou-se no tronco e foi-se desviando, até ficar no outro lado da árvore, agachada

e arisca, mostrando apenas as pupilas negras. Aborrecido com esta manobra, Fabiano saltou a janela, esgueirou-se ao longo da cerca do curral, deteve-se no mourão do canto e levou de novo a arma ao rosto. Como o animal estivesse de frente e não apresentasse bom alvo, adiantou-se mais alguns passos. Ao chegar às catingueiras, modificou a pontaria e puxou o gatilho. A carga alcançou os quartos de Baleia, que se pôs latir desesperadamente.

Ouvindo o tiro e os latidos, sinhá Vitória pegou-se à Virgem Maria e os meninos rolaram na caca chorando alto. Fabiano recolheu-se.

E Baleia fugiu precipitada, rodeou o barreiro, entrou no quintalzinho da esquerda, passou rente aos craveiros e às panelas de losna, meteu-se por um buraco da cerca e ganhou o pátio, correndo em três pés. Dirigiu-se ao copiar, mas temeu encontrar Fabiano e afastou-se para o chiqueiro das cabras. Demorou-se aí por um instante, meio desorientada, saiu depois sem destino, aos pulos.

Defronte do carro de bois faltou-lhe a perna traseira. E, perdendo muito sangue, andou como gente em dois pés, arrastando com dificuldade a parte posterior do corpo. Quis recuar e esconder-se debaixo do carro, mas teve medo da roda.

Encaminhou-se aos juazeiros. Sob a raiz de um deles havia uma barroca macia e funda. Gostava de espojar-se ali: cobria-se de poeira, evitava as moscas e os mosquitos, e quando se levantava, tinha as folhas e gravetos colados às feridas, era um bicho diferente dos outros. Caiu antes de alcançar essa cova arredada. Tentou erguer-se, endireitou a cabeça e estirou as pernas dianteira, mas o resto do corpo ficou deitado de banda. Nesta posição torcida, mexeu--se a custo, ralando as patas, cravando as unhas no chão, agarrando-se nos seixos miúdos. Afinal esmoreceu e aquietou-se junto às pedras onde os meninos jogavam cobras mortas. Uma sede horrível queimava-lhe a garganta. Procurou ver as pernas e não as distinguiu: um nevoeiro impedia-lhe a visão. Pôs-se a latir e desejou morder Fabiano. Realmente não latina: uivava baixinho, e os uivos iam diminuindo, tomavam-se quase imperceptíveis.

Como o sol a encandeasse, conseguiu adiantar-se umas polegadas e escondeu-se numa nesga de sombra que ladeava a pedra.

Olhou-se de novo, aflita. Que lhe estaria acontecendo? O nevoeiro engrossava e aproximava-se.

Sentiu o cheiro bom dos preás que desciam do morro, mas o cheiro vinha fraco e havia nele partículas de outros viventes. Parecia que o morro se tinha distanciado

muito. Arregaçou o focinho, aspirou o ar lentamente, com vontade de subir a ladeira e perseguir os preás, que pulavam e corriam em liberdade.

Começou a arquejar penosamente, fingindo ladrar. Passou a língua pelos beijos torrados e não experimentou nenhum prazer. O olfato cada vez mais se embotava: certamente os preás tinha fugido.

Esqueceu-os e de novo lhe veio o desejo de morder Fabiano, que lhe apareceu diante dos olhos meio vidrados, com um objeto esquisito na mão. Não conhecia o objeto, mas pôs-se a tremer, convencida de que ele encerrava surpresas desagradáveis. Fez um esforço para desviar-se daquilo e encolher o rabo. Cerrou as pálpebras pesadas e julgou que o rabo estava encolhido. Não poderia morder Fabiano: tinha nascido perto dele, numa camarinha, sob a cama de varas, e consumira a existência em submissão, ladrando para juntar o gado quando o vaqueiro batia palmas.

O objeto desconhecido continuava a ameaçá-la. Conteve a respiração, cobriu os dentes, espiou o inimigo por baixo das pestanas caídas. Ficou assim algum tempo, depois sossegou. Fabiano e a coisa perigosa tinham-se sumido.

Abriu os olhos a custo. Agora havia uma grande escuridão, com certeza o sol desaparecera. Os chocalhos das cabras tilintaram para os lados do rio, o fartum do chiqueiro espalhou-se pela vizinhança.

Baleia assustou-se. Que faziam aqueles animais soltos de noite? A obrigação dela era levantar-se, conduzi-los ao bebedouro. Franziu as ventas, procurando distinguir os meninos. Estranhou a ausência deles.

Não se lembrava de Fabiano. Tinha havido um desastre, mas Baleia não atribuía a esse desastre a importância em que se achava nem percebia que estava livre de responsabilidades.

Uma angústia apertou-lhe o pequeno coração. Precisava vigiar cabras: àquela hora cheiros de suçuarana deviam andar pelas ribanceiras, rondar as moitas afastadas. Felizmente os meninos dormiam na esteira, por baixo do caritó onde sinhá Vitória guardava o cachimbo.

Uma noite de inverno, gelada e nevoenta, cercava a criaturinha. Silêncio completo, nenhum sinal de vida nos arredores. O galo velho não cantava no poleiro, nem Fabiano roncava na cama de varas. Estes sons não interessavam Baleia, mas quando o galo batia as asas e Fabiano se virava, emanações familiares revelavam-lhe a presença deles. Agora parecia que a fazenda se tinha despovoado.

Baleia respirava depressa, a boca aberta, os queixos desgovernados, a língua pendente e insensível. Não sabia o que tinha sucedido. O estrondo, a pancada que recebera no quarto e a viagem difícil no barreiro ao fim do pátio desvaneciam-se no seu espírito.

Provavelmente estava na cozinha, entre as pedras que serviam de trempe. Antes de se deitar, sinhá Vitória retirava dali os carvões e a cinza, varria com um molho de vassourinha o chão queimado, e aquilo ficava um bom lugar para cachorro descansar. O calor afugentava as pulgas, a terra se amaciava. E, findos os cochilos, numerosos preás corriam e saltavam, um formigueiro de preás invadia a cozinha.

A tremura subia, deixava a barriga e chegava ao peito de Baleia. Do outro peito para trás era tudo insensibilidade e esquecimento. Mas o resto do corpo se arrepiava, espinhos de mandacaru penetravam na carne meio comida pela doença.

Baleia encostava a cabecinha fatigada na pedra. A pedra estava fria, certamente sinhá Vitória tinha deixado o fogo apagar-se muito cedo.

Baleia queria dormir. Acordaria feliz, num mundo cheio de preás. E lamperia as mãos de Fabiano, um Fabiano enorme. As crianças se espojariam com ela, rolariam com ela num pátio enorme, num chiqueiro enorme. O mundo ficaria todo cheio de preás, gordos, enormes.

Fonte: RAMOS, Graciliano. *Vidas secas*, 82ªed. Rio de Janeiro: Record. 2001. p. 85-91.

TENTAÇÃO

Clarice Lispector

Ela estava com soluço. E como se não bastasse a claridade das duas horas, ela era ruiva.

Na rua vazia as pedras vibravam de calor - a cabeça da menina flamejava. Sentada nos degraus de sua casa, ela suportava. Ninguém na rua, só uma pessoa esperando inutilmente no ponto do bonde. E como se não bastasse seu olhar

submisso e paciente, o soluço a interrompia de momento a momento, abalando o queixo que se apoiava conformado na mão. Que fazer de uma menina ruiva com soluço? Olhamo-nos sem palavras, desalento contra desalento. Na rua deserta nenhum sinal de bonde. Numa terra de morenos, ser ruivo era uma revolta involuntária. Que importava se num dia futuro sua marca ia fazê-la erguer insolente uma cabeça de mulher? Por enquanto ela estava sentada num degrau faiscante da porta, às duas horas. O que a salvava era uma bolsa velha de senhora, com alça partida. Segurava-a com um amor conjugal já habituado, apertando-a contra os joelhos.

Foi quando se aproximou a sua outra metade neste mundo, um irmão em Grajaú. A possibilidade de comunicação surgiu no ângulo quente da esquina, acompanhando uma senhora, e encarnada na figura de um cão. Era um basset lindo e miserável, doce sob a sua fatalidade. Era um basset ruivo.

Lá vinha ele trotando, à frente de sua dona, arrastando seu comprimento. Desprevenido, acostumado, cachorro.

A menina abriu os olhos pasmada. Suavemente avisado, o cachorro estacou diante dela. Sua língua vibrava. Ambos se olhavam.

Entre tantos seres que estão prontos para se tornarem donos de outro ser, lá estava a menina que viera ao mundo para ter aquele cachorro. Ele fremia suavemente, sem latir. Ela olhava-o sob os cabelos, fascinada, séria. Quanto tempo se passava? Um grande soluço sacudiu-a desafinado. Ele nem sequer tremeu. Também ela passou por cima do soluço e continuou a fitá-lo.

Os pêlos de ambos eram curtos, vermelhos.

Que foi que se disseram? Não se sabe. Sabe-se apenas que se comunicaram rapidamente, pois não havia tempo. Sabe-se também que sem falar eles se pediam. Pediam-se com urgência, com encabulamento, surpreendidos.

No meio de tanta vaga impossibilidade e de tanto sol, ali estava a solução para a criança vermelha. E no meio de tantas ruas a serem trotadas, de tantos cães maiores, de tantos esgotos secos - lá estava uma menina, como se fora carne de sua ruiva carne. Eles se fitavam profundos, entregues, ausentes de Grajaú. Mais um instante e o suspenso sonho se quebraria, cedendo talvez à gravidade com que se pediam.

Mas ambos eram comprometidos.

Ela com sua infância impossível, o centro da inocência que só se abriria quando ela fosse uma mulher. Ele, com sua natureza aprisionada.

A dona esperava impaciente sob o guarda-sol. O basset ruivo afinal despregou-se da menina e saiu sonâmbulo. Ela ficou espantada, com o acontecimento nas mãos, numa mudez que nem pai nem mãe compreenderiam. Acompanhou-o com olhos pretos que mal acreditavam, debruçada sobre a bolsa e os joelhos, até vê-la dobrar a outra esquina.

Mas ele foi mais forte que ela. Nem uma só vez olhou para trás.

Conto extraído de LISPECTOR, Clarice. A legião estrangeira. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

Madrugada (Orígenes Lessa)

Dobrei a esquina do hotel, cansado e com sono. Caminhara o dia inteiro, tomando contato com a cidade, olhando vitrinas, examinando tipos, lendo tabuletas e painéis, admirando mulheres, ouvindo frases soltas, de diálogos alheios, procurando reconstituir, pela frase mal-ouvida, o rumo da conversa, o drama, a intriga, o mexerico, os interesses que uniam aquela gente cheia de gestos e abraços.

Duas horas da manhã. Às sete, devia estar no aeroporto. Foi quando me lembrei de que, na pressa daquela manhã, ao sair do hotel, deixara no banheiro o meu creme dental. Examinei a rua. Nenhuma farmácia aberta. Dei meia volta, rumei por uma avenida qualquer, o passo mole e sem pressa, no silêncio da noite. Alguma haveria de plantão... Rua deserta. Dois ou três quarteirões mais além, um guarda. Ele me daria indicação. Deu. Farmácia Metrópole, em rua cujo nome não guardei.

- O senhor vai por aqui, quebra ali, segue em frente.

Dez ou doze quarteirões. A noite era minha. Lá fui. Pouco além, dois tipos cambaleavam. Palavras vazias no espaço cansado. Atravessei, cauteloso, para a calçada fronteira. E já me esquecera dos companheiros eventuais da noite sem importância, quando estremeci, ao perceber, pelas pisadinhas leves, um cachorro atrás de mim. Tenho velho horror a cães desconhecidos. Quase igual ao horror pelos cães conhecidos, ou de conhecidos, cuja lambida fria, na intimidade que lhes tenho sido obrigado a conceder, tantas vezes, me provoca uma incontável repugnância.

Senti um frio no estômago. Confesso que me bambeou a perna. Que desejava de mim aquele cão ainda não visto, evidentemente à minha procura? Os meus bêbados haviam dobrado uma esquina. Estávamos na rua apenas eu e aqueles passos cada vez mais próximos. Minha primeira reação foi apressar a marcha. Mas desde criança me ensinaram que correr é pior. Cachorro é como gente: cresce para quem se revela o mais fraco. Dominei-me, portanto, só eu sei com que medo. O bicho estava perto. Ia atacar-me a barriga da perna? Passou-me pela cabeça o grave da situação. Que seria de mim, atacado por um cão feroz numa via deserta, em plena madrugada, na cidade estranha? Como me arranjaría? Como reagiria? Como lutar contra o monstro, sem pedra nem pau, duas coisas tão úteis banidas pela vida urbana?

Nunca me senti tão pequeno. Efeito do uísque de má sorte, ingerido naquela boate encontrada ao acaso, tomou-me uma descontrolada sensação de desamparo. Eu estava só, na rua e no mundo. Ou melhor, a rua e o mundo estavam cheios, cheios daqueles passos cada vez mais vizinhos. Sim, vinham chegando. Não fui atacado, porém. O animal já estava ao meu lado, teque-teque, os passinhos sutis. Bem... Era um desconhecido inofensivo. Nada queria comigo. Era um cão notívago, alma boêmia como tantos homens, cão sem teto que despertara numa soleira de porta e sentira fome. Com certeza, saindo em busca de latas de lixo e comida ao relento.

Um doce alívio me tomou. Logo ele estaria dois, três, dez, muitos passinhos miúdos e leves cada vez mais à frente, cada vez mais longe... Não se prolongou, porém, a repousante sensação. O animal continuava a meu lado, acertando o passo com o meu - teque-teque, nós dois sozinhos, cada vez mais sós... Apressei a marcha.

Lá foi ele comigo. Diminuí O bichinho também. Não o olhara ainda. Sabia que ele estava a meu lado. Os passos o diziam. O vulto. Pelo canto do olho senti que ele não me olhava também, o focinho para a frente, o caminhar tranquilo, muito suave, na calçada larga.

- Bem. na esquina ele me deixa - pensei quase em voz alta.

Para a esquina fomos. Parei, vagamente hesitante, sem saber se era naquela ou na esquina seguinte que devia dobrar. E imediatamente vi que o bicho se detinha e me fixava.

- Não me liberto deste bicho - pensei, olhando-o, quase disposto a lutar, a enfrentá-lo com decisão.

Mas o bicho desviou os olhos.

É traiçoeiro e covarde - pensei. - Se não tomo cuidado, ele me assalta.

E de novo o medo me alcançou. O animal devia estar com fome. Talvez estivesse desesperado. Não podia penetrar-lhe as intenções, é claro. Se ele ao menos me olhasse, poderia formar alguma idéia. Mas ele olhava, com uma curiosidade despreocupada, para outro lado.

Dei dois passos à frente, ele fez menção de marchar. Fiz meia volta à esquerda e atravessei a rua. O animal vacilou, ficou um instante parado.

- Desistiu - disse comigo.

E estuguei o passo. Mas ainda não alcançara o outro lado, já o tinha junto a mim, as patinhas sutis, em ritmo cadenciados pipocando no chão.

- Ele há de parar em algum poste. Nesse momento, fujo.

Mas os postes sucediam-se e caso raro entre os cães, ele continuava indiferente. Não farejava, não hesitava, não parava, parecia farto dos cheiros caninos que em todas as árvores, postes, quinas e esquinas tanto excitam os seus irmãos de toda a terra.

Assim foi que continuamos, às vezes mais rápido, outras vezes mais lento, metros, metros e metros, ao longo de calçadas, cruzando ruas, quadras, quadras, quadras. O medo maior havia passado. Já caminháramos juntos vários quarteirões, e ele não dera indício maior de hostilidade. Provavelmente nada teria contra mim. Não era de briga. Mas a sua presença me transmitia um indizível desconforto. Marchávamos quarteirões sobre quarteirões sem que houvesse outro alguém nas ruas de iluminação visivelmente racionada. E aquela sensação de continuar sozinho ao sabor dos caprichos de uma dentada de rafeiro sem dono, sem ninguém para quem apelar, sem porta aberta onde buscar refúgio, punha-me um aperto na alma, impossível de negar.

Com que alívio, num dobrar de esquina, avistei o letreiro luminoso que anunciava a farmácia. Luz vinha do interior. Estava aberta. Lá encontraria outros seres humanos, ouviria voz humana, dividiria com os outros a atenção do animal. Talvez se perdesse por entre os balcões ou por entre as pernas de outros possíveis clientes. Talvez se interessasse por eles. Talvez se assustasse com as luzes da casa e arrepiasse carreira. Ou talvez, pelo menos, estivesse distraído à minha saída, permitindo-me a fuga.

Entrei. Creme dental. Por que não uma escova nova? Quanto custava a loção de barba anunciada naquele cartaz com um homem sorridente que afinal descobrira

o segredo de conquistar o olhar e o coração de todas as mulheres? Era caro? Não era? Eu queria, na verdade, encher tempo. Havia que descorçoar o meu estranho companheiro de madrugada que felizmente ficara lá fora. Após alguns minutos, já pago o creme dental e uma latinha de talco, voltei-me para a porta. Não o vi. Desaparecera, afinal! Boa-noite, satisfeito, e ganhei a rua. Mal dei os primeiros passos, porém, vi que era acompanhado outra vez.

- Você não pirou, seu cachorro?

O cachorro me olhou pela primeira vez, com olhos tão doces e interrogativos, que me comovi. Pareceu-me ver o desespero da sua incompreensão, menos pelas palavras que pela aspereza do tom. Parei. E foi numa tentativa de reconciliação, envergonhado comigo mesmo, que sorri para o meu misterioso acompanhante:

- Como é, compadre... você não tem casa?

Naturalmente ele não entendeu as palavras, mas sentiu que o tom era outro. Havia agora uma tranquilidade amiga nos seus olhos bons. Recomecei a caminhada, pleque-pleque ele seguia, sereno, humilde, cabisbaixo. Resolvi fazer experiências. Dobrava esquinas, cruzava as ruas, ia de uma para outra calçada. Sempre que mudava de rumo ele estava a meu lado, não atrás, não à frente, silencioso e calmo, sem mostrar surpresa, jeito cansado de resignação e doçura.

Voltei a falar-lhe várias vezes. Sempre que falava, detinha-me. Ele se detinha também e me encarava com uma curiosidade muda e mansa. Não havia sofrimento na sua impossibilidade de responder. Nem esforço. Era um pobre cão de rua na madrugada sem homens nem carros nem barulhos.

Como se chamaria? Fiel? Sultão? Peri? Lord? Leão? Jo1i? Chamei vários nomes e nenhum teve sentido. Era cão sem dono e sem nome, apesar de não dar impressão de desnutrido, que ele saberia seguramente se defender na batalha pelos ossos da rua.

Mas não estaria com fome?

Assaltou-me de novo aquela idéia. Aquela marcha silenciosa ao lado do homem desconhecido talvez não significasse outra coisa.

- Está com fome, velhinho?

Seus olhos doces nada disseram, mas ainda assim convenci-me de que era esse o problema. Tive remorso da minha insensibilidade. Fiel, Lord ou Sultão, com ou sem dono, ele tinha fome. Por isso caminhava pela noite adentro. Por isso aderiu ao primeiro passante. E alonguei os olhos a ver se descobria algum bar ou botequim.

Alguns quarteirões adiante, numa rua transversal, havia feixes de luz sobre a calçada. Para lá rumei, certo de que o meu amigo me acompanharia. Os passinhos se amiudaram em meu seguimento. Era um bar de última classe. Um mulato dormia, a cabeça caída sobre a mesa de ferro.

- Tem queijo?

Atirei-o ao cachorro. O animal olhou-o com indiferença.

- Mortadela?

O meu companheiro não se mostrou interessado.

Vi um pernil de porco. Pedi um pedaço. O português do balcão me achava muito mais bêbado que o seu bebedor solitário e adormecido. Mas satisfez a encomenda.

Abaixei-me, chamei o cão, ele se aproximou agitando a cauda, estendi-lhe, sem o jogar no chão, o naco cheiroso e tentador. O cachorro, os olhos onde nadava uma doçura ainda mais contagiosa, contemplou longamente a oferta inesperada e voltou-se para a rua, como a dizer que não tinha fome.

- Quanto é?

Paguei a despesa e saí, meu amigo a meu lado, teque-teque na calçada.

- É amigo desinteressado - pensei. - Talvez esteja aqui para me proteger. Sentiu, talvez, que estou correndo algum perigo.

E um receio novo me encheu o coração. Dois quarteirões adiante ouviam-se os passos de um noctâmbulo apressado, atravessando a rua. Nisso, avistei as luzes do hotel. Senti a necessidade de correr para ele, de fugir novamente. Atravessei a rua e, pela primeira vez, o meu cão ficou do outro lado, pensativo. Tomou-me um medo supersticioso.

- Como é! Você não vem?

Sem hesitação e sem festa, como num gesto de rotina, ele baixou a cabeça e veio ao meu encontro, continuou a marchar comigo.

Meu coração se alegrou: Você está aqui para me proteger, não é, velhinho? Ele continuou caminhando, de cabeça humilde. Estávamos na porta do hotel.

- Quer entrar?

Ele me contemplou com o jeito triste de quem sabia ser inútil o convite. A larga porta iluminada não fora feita para os cães de rua. Examinei o meu relógio de pulso. Três da manhã. Dentro de quatro horas deveria estar no aeroporto.

- Então adeus, camarada ...

Curvei-me, acariciei-lhe a cabeça, ele fez um movimento macio de agrado e de gratidão.

Dois ou três minutos depois eu estava no meu apartamento do segundo andar. Cheguei-me à janela. O cachorro continuava na calçada, solitário e sereno, olhando talvez com tristeza as luzes do hotel imponente.

Nisso, vem da esquina, do outro lado, um vulto de homem. Os passos ressoam. O vulto cambaleia na noite. O animal voltou os olhos, ficou a contemplá-lo, por alguns segundos. O homem caminhava pela calçada fronteira, passava agora sob as luzes fortes, continuava, incerto e só. Foi quando o meu companheiro se movimentou. Cruzou a rua, teque-teque, foi chegando, acertou o passo com o desconhecido. Vi-os caminhando lado a lado, mais um quarteirão. Na segunda esquina o homem dobrou. Meu amigo também.

Fonte: Perez, Renard. Escritores Brasileiros Contemporâneos, v. I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970. (Conto publicado no livro LESSA, Orígenes. Balbino, Homem do Mar, Editora José Olympio: Rio de Janeiro, 1960, págs. 124-131).

O cão achado

José Saramago

Vou a um negócio de homens, desta vez tens de ficar em casa, disse Cipriano Algor ao cão, que corra para ele quando o viu aproximar-se da furgoneta. É claro que o Achado não necessitava que o mandassem subir, bastava que lhe deixassem aberta a porta do carro o tempo suficiente para perceber que não o expulsariam depois, mas a causa real da sobressaltada corrida, por muito estranho que possa parecer, foi ter ele suposto, em sua ansiedade de cão, que o iam deixar sozinho. Marta, que saíra para o terreiro conversando com o pai e o acompanhava à furgoneta, tinha na mão o sobrescrito com os desenhos e a proposta, e embora o cão Achado não tenha idéias claras sobre o que são e para que servem sobrescritos, propostas e desenhos, conhece da vida, em todo o caso, que as pessoas que se dispõem a entrar em carros costumam levar consigo coisas que, em, geral, mesmo antes de para eles

subirem, atiram para o banco de trás. Instruído por estas experiências, percebe-se que a memória do Achado o tenha levado a pensar que Marta iria acompanhar o pai nesta nova saída da furgoneta. Apesar de estar aqui há poucos dias, não tem dúvidas de que a casa dos donos é a sua casa, mas o seu sentido de propriedade, por incipiente, ainda não o autoriza a dizer, olhando em redor, tudo isto é meu. Aliás, um cão, seja qual for o tamanho, a raça e o carácter, jamais se atreveria a pronunciar palavras tão brutalmente possessivas, diria, quando muito, tudo isto é nosso, e ainda assim, revertendo ao caso particular destes oleiros e dos seus bens móveis e imóveis, o cão Achado nem daqui a dez anos será capaz de ver-se a si mesmo como terceiro proprietário. O máximo a que talvez consiga chegar quando for cão velho é ao obscuro e vago sentimento de participar em algo arriscadamente complexo e, por assim dizer, de escorregadias significações, um todo feito de partes em que cada uma é, ao mesmo tempo, a parte que é e o todo de que faz parte. Idéias aventurosas como esta, que o cérebro humano, grosso modo, é mais ou menos capaz de conceber, mas que logo tem uma enorme dificuldade em trocar por miúdos, são o pão nosso de cada dia nas diferentes nações caninas, quer de um ponto vista meramente teórico quer no que se refere às suas consequências práticas. Não se pense, contudo, que o espírito dos cães é como uma nuvem bonançosa que levemente passa, uma alvorada primaveral de suave luz, um tanque de jardim com cisnes brancos vogando, se o fosse não teria o Achado começado, de repente, a ganir lastimeiro, E eu, e eu, dizia ele. Para responder a tal desgarramento de alma aflita, não tinha achado Cipriano Algor, apreensivo como ia pela responsabilidade da missão que o levava ao Centro, melhores palavras que desta vez ficas em casa, o que valeu ao angustiado animal foi ter visto Marta dar dois passos atrás depois de ter entregado o sobrescrito ao pai, assim ficou o Achado ciente de que não o iriam deixar sem companhia, na verdade, mesmo constituindo cada parte, de per si, o todo a que pertence, como cremos que já deixámos demonstrado por $a + b$, duas partes, desde que estejam unidas, fazem muita diferença no total. Marta acenou ao pai um cansado gesto de adeus e voltou para casa. O cão não a seguiu logo, ficou à espera de que a furgoneta, depois de descer a ladeira para a estrada, desaparecesse por trás da primeira casa da povoação. Quando daí a pouco entrou na cozinha, viu que a dona estava sentada na mesma cadeira em que tinha trabalhado durante estes dias. Passava os dedos pelos olhos uma, e outra vez como se precisasse de aliviá-los de uma sombra ou de uma dor. Decerto por estar no tenro verdor da mocidade, achado não teve ainda tempo de adquirir opiniões

formadas, claras e definitivas sobre a necessidade e o significado das lágrimas no ser humano, no entanto, considerando que esses humores líquidos persistem em manifestar-se no estranho caldo de sentimento, razão e crueldade de que o dito ser humano é feito, pensou que talvez não fosse desacerto grave chegar-se à chorosa dona e pousar-lhe docemente a cabeça nos joelhos. Um cão mais idoso, e por essa razão, supondo que a idade está obrigada a suportar culpas duplicadas, mais cínico do que o cinismo que não pode evitar ter, comentaria com sarcasmo o afectuoso gesto, mas isso deveria ser porque o vazio da velhice o teria feito esquecer-se de que, em assuntos do coração e do sentir, sempre o demasiado foi melhor que o diminuído. Comovida, Marta passou-lhe devagar a mão pela cabeça, acariciando-o, e, como ele não se retirava e continuava a olhá-la fixamente, pegou num carvão e começou a riscar no papel os primeiros traços de um esboço. Ao princípio, as lágrimas impediam-na de ver bem, mas, pouco a pouco, ao mesmo tempo que a mão ganhava segurança, os olhos foram aclarando, e a cabeça do cão, como se emergisse do fundo de uma água turva, apareceu-lhe na sua inteira beleza e força, no seu mistério e na sua interrogação. A partir deste dia, Marta vai querer tanto ao cão Achado como sabemos que já lhe quer Cipriano.

Extraído de: SARAMAGO, José. *A Caverna*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000. p.85-87.

Biruta (*Lygia Fagundes Telles*)

Alonso foi para o quintal carregando uma bacia cheia de louça suja. Andava com dificuldade, tentando equilibrar a bacia que era demasiado pesada para seus bracinhos finos.

- Biruta, eh, Biruta! - chamou sem se voltar.

O cachorro saiu de dentro da garagem. Era pequenino e branco, uma orelha em pé e a outra completamente caída.

- Sente-se aí, Biruta, que vamos ter uma conversinha - disse Alonso pousando a bacia ao lado do tanque. Ajoelhou-se, arregaçou as mangas da camisa e começou a lavar os pratos.

Biruta sentou-se muito atento, inclinando interrogativamente a cabeça ora para a direita, ora para a esquerda, como se quisesse apreender melhor as palavras do seu dono. A orelha caída ergueu-se um pouco, enquanto a outra empinou, aguda

e ereta. Entre elas, formaram-se dois vincos, próprios de uma testa franzida do esforço de meditação.

- Leduína disse que você entrou no quarto dela - começou o menino num tom brando. - E subiu em cima da cama e focinhou as cobertas e mordeu uma carteirinha de couro que ela deixou lá. A carteira era meio velha e ela não ligou muito. Mas se fosse uma carteira nova, Biruta! Se fosse uma carteira nova! Me diga agora o que é que ia acontecer se ela fosse uma carteira nova!? Leduína te dava uma surra e eu não podia fazer nada, como daquela outra vez que você arrebitou a franja da cortina, lembra? Você se lembra muito bem, sim senhor, não precisa fazer essa cara de inocente!...

Biruta deitou-se, enfiou o focinho entre as patas e baixou a orelha. Agora, ambas as orelhas estavam no mesmo nível, murchas, as pontas quase tocando o chão. Seu olhar interrogativo parecia perguntar:

"Mas o que foi que eu fiz, Alonso? Não me lembro de nada..."

- Lembra sim senhor! E não adianta ficar aí com essa cara de doente, que não acredito, ouviu? Ouviu, Biruta?! - repetiu Alonso lavando furiosamente os pratos. Com um gesto irritado, arregaçou as mangas que já escorregavam sobre os pulsos finos. Sacudiu as mãos cheias de espuma. Tinha as mãos de velho

- Alonso, anda ligeiro com essa louça! - gritou Leduína, aparecendo por um momento na janela da cozinha. - Já está escurecendo, tenho que sair!

- Já vou indo - respondeu o menino enquanto removia a água da boca. Voltou-se para o cachorro. E seu rostinho pálido se confrangeu de tristeza. Por que Biruta não se emendava, por que? Por que razão não se esforçava um pouco para ser melhorzinho? Dona Zulu já andava impaciente. Leduína também. Biruta fez isso, Biruta fez aquilo...

Lembrou-se do dia em que o cachorro entrou na geladeira e tirou de lá a carne. Leduína ficou desesperada, vinham visitas para o jantar, precisava encher os pastéis, "Alonso, você não viu onde deixei a carne?" Ele estremeceu. Biruta! Disfarçadamente, foi à garagem no fundo do quintal, onde dormia com o cachorro num velho colchão metido num ângulo de parede. Biruta estava lá deitado bem em cima do travesseiro, com a posta de carne entre as patas, comendo tranquilamente. Alonso arrancou-lhe a carne, escondeu-a dentro da camisa e voltou à cozinha. Deteve-se na porta ao ouvir Leduína queixar-se à dona Zulu que a carne desaparecera, aproximava-se a hora do jantar e o açougue já estava fechado, "o que é que eu faço, dona Zulu?"

Ambas estavam na sala. Podia entrever a patroa a escovar freneticamente os cabelos. Ele então tirou a carne de dentro da camisa, ajeitou o papel já todo roto que a envolvia e entrou com a posta na mão

- Está aqui Leduína.

- Mas falta um pedaço!

- Esse pedaço eu tirei pra mim. Eu estava com vontade de comer um bife e aproveitei quando você foi na quitanda.

- Mas por que você escondeu o resto? - perguntou a patroa, aproximando-se

- Por que fiquei com medo.

Ele ainda tinha bem viva na memória a dor brutal que sentira nas mãos corajosamente abertas para os golpes da escova. Lágrimas saltaram-lhe dos olhos. Os dedos foram ficando roxos, mas ela continuava batendo com aquele mesmo vigor obstinado com que escovara os cabelos, batendo, batendo, como se não pudesse parar mais.

- Atrevido! Ainda te devolvo pro asilo, seu ladrãozinho!

Quando ele voltou à garagem, Biruta já estava lá, as duas orelhas caídas, o focinho entre as patas, piscando, piscando os olhinhos ternos. "Biruta, Biruta, apanhei por sua causa, mas não faz mal."

Biruta então ganiu sentidamente. Lambeu-lhe as lágrimas. Lambeu-lhe as mãos.

Isso tinha acontecido há duas semanas. E agora Biruta mordera a carteirinha de Leduína. E se fosse a carteira de dona Zulu?

- Hem, Biruta?! E se fosse a carteira de dona Zulu?

Já desinteressado, Biruta mascava uma folha seca.

- Por que você não arreventa minhas coisas? - prosseguiu o menino elevado a voz. - Você sabe que tem todas as minhas pra morder, não sabe? Pois agora não te dou presente de Natal, está acabado. você vai ver se ganha alguma coisa. Você vai ver!...

Girou sobre os calcanhares, dando as costas ao cachorro. Resmungou ainda enquanto empilhava a louça na bacia. Em seguida, calou-se, esperando qualquer reação por parte do cachorro. Como a reação tardasse, lançou-lhe um olhar furtivo. Biruta dormia profundamente.

Alonso então sorriu. Biruta era como uma criança. Por que não entendiam isso? Não fazia nada por mal, queria só brincar... Por que dona Zulu tinha tanta raiva

dele? Ele só queria brincar, como as crianças. Por que dona Zulu tinha tanta raiva de crianças?

Uma expressão desolada amarfanhou o rostinho do menino. "Por que dona Zulu tem que ser assim? O doutor é bom, quer dizer, nunca se importou nem comigo nem com você, é como se a gente não existisse, Leduína tem aquele jeitão dela, mas duas vezes já me protegeu. Só dona Zulu não entende que você é que nem uma criancinha. Ah Biruta, Biruta, cresça logo, pelo amor de Deus! Cresça logo e fique um cachorro sossegado, com bastante pêlo e as duas orelhas de pé! Você vai ficar lindo quando crescer, Biruta, eu sei que vai!"

- Alonso! - Era a voz de Leduína. - Deixe de falar sozinho e traga logo essa bacia. Já está quase noite, menino.

Alonso ergueu-se afobadamente. Mas antes de pegar a bacia meteu a mão na água e espargiu-a no focinho do cachorro.

- Chega de dormir, seu vagabundo!

Biruta abriu os olhos, bocejou com um ganido e levantou-se, estirando as patas dianteiras, num longo espreguiçamento.

O menino equilibrou penosamente a bacia na cabeça. Biruta seguiu-o aos pulos, mordendo-lhe os tornozelos, dependurando-se com os dentes na barra do seu avental.

- Aproveita, seu bandidinho! - riu-se Alonso. - Aproveita que eu estou com a mão ocupada, aproveita!

Assim que colocou a bacia na mesa, ele inclinou-se para agarrar o cachorro. Mas Biruta esquivou-se, latindo. O menino vergou o corpo sacudido pelo riso.

- Aí, Leduína que o Biruta judiou de mim!...

A empregada pôs-se guardar rapidamente a louça. Estendeu-lhe uma caçarola com batatas:

- Olhá para o seu jantar. Tem ainda arroz e carne no forno.

- Mas só eu vou jantar? - surpreendeu-se Alonso ajeitando a caçarola no colo.

- Hoje é dia de Natal, menino. Eles vão jantar fora, eu também tenho a minha festa. Você vai jantar sozinho.

Alonso inclinou-se. E espiou apreensivo para debaixo do fogão. Dois olhinhos brilharam no escuro: Biruta estava lá. Alonso suspirou. Era bom quando Biruta resolvia se sentar! Melhor ainda quando dormia. Tinha então a certeza de que não estava acontecendo nada. A

trégua. Voltou-se para Leduína.

- O que o seu filho vai ganhar?

- Um cavalinho - disse a mulher. A voz suavizou. - Quando ele acordar amanhã, vai encontrar o cavalinho dentro do sapato dele. Vivia me atormentado que queria um cavalinho, que queria um cavalinho...

Alonso pegou uma batata cozida, morna ainda. Fechou-a nas mãos arroxeadas.

- Lá no asilo, no Natal, apareciam uns moços com uns saquinhos de balas e roupas. Tinha uma que já me conhecia, me dava sempre dois pacotinhos em lugar de um. A madrinha. Um dia, me deu sapato, um casaquinho de malha e uma camisa.

- Por que ela não ficou com você?

- Ela disse uma vez que ia me levar, ela disse. Depois, não sei por que ela não apareceu mais...

Deixou cair na caçarola a batata já fria. E ficou em silêncio, as mãos abertas em torno a vasilha. Apertou os olhos. Deles, irradiou-se para todo o rosto uma expressão dura. Dois anos seguidos esperou por ela. Pois não prometera levá-lo? Não prometera? Nem lhe sabia o nome, não sabia nada a seu respeito, era apenas "a madrinha". Inutilmente a procurava entre as moças que apareciam no fim do ano com os pacotes de presentes. Inutilmente cantava mais alto do que todos no fim da festa, quando então se reunia aos meninos da capela. Ah, se ela pudesse ouvi-lo!

"... O bom Jesus é quem nos traz

A mensagem de amor e alegria"...

- Também é muita responsabilidade tirar crianças para criar! - disse Leduína desamarrando o avental. - Já chega os que a gente tem...

Alonso baixou o olhar. E de repente sua fisionomia iluminou-se. Puxou o cachorro pelo rabo. Riu-se:

-Eh, Biruta! Está com fome, Biruta? Seu vagabundo! Vagabundo!... Sabe, Leduína, Biruta também vai ganhar um presente que está escondido lá debaixo do meu travesseiro. Com aquele dinheirinho que você me deu, lembra? Comprei uma bolinha de borracha, uma beleza de bola! Agora dele não vai precisar mais morder suas coisas, tem a bolinha só pra isso. Ele não vai mais mexer em nada, sabe, Leduína?

- Hoje cedo ele não esteve no quarto da dona Zulu?

O menino empalideceu.

- Só se foi na hora em que fui lavar o automóvel... Por que Leduína? Por quê?

Que foi que aconteceu?

Ela hesitou. E encolheu os ombros.

- Nada. Perguntei à toa.

A porta abriu-se bruscamente e a patroa apareceu. Alonso encolheu-se um pouco. Sondou a fisionomia da mulher. Mas ela estava sorridente. O menino sorriu também.

- Ainda não foi pra sua festa, Leduína? - perguntou a moça num tom afável. Abotoava os punhos do vestido de renda. - Pensei que você já estivesse saído... - E antes que a empregada respondesse, ela voltou-se para Alonso: - Então? Preparando seu jantarezinho?

O menino baixou a cabeça. Quando ela lhe falava assim mansamente, ele não sabia o que dizer.

- O Biruta está limpo, não está? - Prosseguiu a mulher, inclinando-se para fazer uma carícia na cabeça do cachorro. Biruta baixou as orelhas, ganiu dolorido e escondeu-se debaixo do fogão.

Alonso tentou encobrir-lhe a fuga:

- Biruta, Biruta! Cachorro mais bobo, deu agora de se esconder... - Voltou-se para a patroa. E sorriu desculpando-se: - Até de mim ele se esconde.

A mulher passou mão no ombro do menino:

- Vou a uma festa onde tem um menino assim do seu tamanho. Ele adora cachorros. Então me lembrei de levar o Biruta emprestado só por esta noite. O pequeno está doente, vai ficar radiante, o pobrezinho. Você empresta seu Biruta só por hoje, não empresta? O automóvel já está na porta. Ponha ele lá que já estamos de saída.

O rosto do menino resplandeceu num sorriso. Mas então era isso?!... Dona Zulu pediu o Biruta emprestado, precisando do Biruta!... Abriu a boca para dizer-lhe que sim, que o Biruta estava limpinho, e que ficaria contente de emprestá-lo para o menino doente, estava muito contente com isso... Mas sem dar-lhe tempo de responder, a mulher saiu apressadamente da cozinha.

- Viu, Biruta? Você vai numa festa - exclamou Alonso, beijando repetidas vezes o focinho do cachorro. - Você vai numa festa, seu sem-vergonha! Numa festa com crianças, com doces. com tudo! Mas pelo amor de Deus, tenha juízo, nada de

desordens! Se você se comportar, amanhã cedinho te dou uma coisa. Vou te esperar acordado, hem? Tem um presente no seu sapato ... - acrescentou num sussurro, com a boca encostada na orelha do cachorro. Apertou-lhe a pata. - Te espero acordado, Biru ... Mas não demore muito!

O patrão já estava na direção do carro. Alonso aproximou-se.

- O Biruta, doutor...

O homem voltou-se ligeiramente. Baixou os olhos.

- Está bem, está bem. Pode deixá-lo ai atrás.

Alonso ainda beijou furtivamente o focinho do cachorro. Em seguida, fêz-lhe uma última carícia, colocou-o no assento do automóvel e afastou-se correndo.

- Biruta vai adorar a festa! - exclamou assim que entrou na cozinha. - E lá tem doces, tem crianças, ele não quer outra coisa! - Fez uma pausa. Sentou-se. - Hoje tem festa em toda parte, não, Leduina?

A mulher já se preparava para sair.

- Decerto.

Alonso pôs-se a mastigar pensativamente.

- Foi hoje que Nossa Senhora fugiu no burrinho?

- Não, menino. Foi hoje que Jesus nasceu. Depois então é que aquele rei manda prender os três.

Alonso concentrou-se, apreensivo:

- Sabe, Leduina, se algum rei malvado quisesse matar o Biruta, eu me escondia com ele no meio do mato e ficava morando lá a vida inteira, só nós dois!... - Riu-se metendo uma batata na boca. E de repente ficou sério, ouvindo o ruído do carro que já saía. - Dona Zulu estava linda, não?

- Estava.

- E tão boazinha também. Você não achou que hoje ela estava boazinha?

- Estava, estava muito boazinha, sim... - concordou a empregada. E riu-se.

- Por que você está rindo?

- Nada - respondeu ela pegando a sacola. Dirigiu-se à porta. Mas antes, parecia querer dizer qualquer coisa de desagradável e por isso hesitava, contraindo a boca.

Alonso observou-a. E julgou adivinhar o que a preocupava.

- Sabe, Leduína, você não precisa dizer para Dona Zulu que ele mordeu sua carteirinha, eu já falei com ele, já surrei ele, ele não vai fazer mais isso nunca mais, eu prometo que não.

A mulher voltou-se para o menino. Pela primeira vez encarou-o. E após vacilar ainda um instante, decidiu-se:

- Olha aqui, se eles gostam de enganar os outros, eu não gosto, entendeu? Ela mentiu para você, Biruta não vai mais voltar.

- Não vai o quê? - perguntou Alonso pondo a caçarola em cima da mesa. Engoliu com dificuldade o pedaço de batata que ainda tinha na boca e levantou-se. - Não vai o quê, Leduína?

- Não vai mais voltar. Hoje cedo ele foi no quarto dela e rasgou um pé de meia que estava no chão. Ela ficou daquele jeito. Mas não te disse nada e agora de tardinha, enquanto você lavava a louça, escutei toda a conversa dela com o doutor: que não queria mais esse vira-lata, que ele tinha que ir embora hoje mesmo, e mais isso, e mais aquilo... O doutor pediu para ela esperar, que amanhã dava um jeito, você ia sentir muito, hoje era Natal... Não adiantou. Vão soltar o cachorro bem longe daqui e depois seguem para a festa. Amanhã ela vinha dizer que o cachorro fugiu da casa do tal menino. Mas eu não gosto dessa história de enganar os outros, não gosto. É melhor que você fique sabendo desde já, o Biruta não vai voltar.

Alonso fixou na mulher o olhar inexpressivo. Abriu a boca.

A voz era um sopro quase inaudível:

- Não? ..

Ela perturbou-se.

- Que gente também! - explodiu. Bateu desajeitadamente no ombro do menino. - Não se importe, não, filho. Vai, vai jantar...

Ele deixou cair os braços ao longo do corpo. E arrastando os pés, num andar de velho, foi saindo para o quintal. Dirigiu-se à garagem. A porta de ferro estava erguida. A luz do luar, uma luz branca e fria, chegava até a borda do colchão desmantelado.

Alonso cravou os olhos brilhantes e secos num pedaço de osso roído, meio encoberto sob um rasgão do lençol. Ajoelhou-se. E estendeu a mão tateante. Tirou debaixo do travesseiro uma bola de borracha.

- Biruta - chamou baixinho. - Biruta... - repetiu. E desta vez só os lábios se moveram e não saiu som algum.

Muito tempo ele ficou ali ajoelhado, imóvel, segurando a bola.

Depois apertou-a fortemente contra o peito, como se quisesse enterrá-la no coração.

Conto extraído de: TELLES, Lygia Fagundes. Histórias escolhidas. São Paulo: Boa Leitura Editora, 1961.

Por amor a um homem (Jack London)

Quando John Thornton ficou com os pés congelados em dezembro último, seus parceiros procuraram deixá-lo confortável para que melhorasse, indo sozinhos rio acima a fim de conseguir uma jangada que os levasse para Dawson. Ainda estava mancando um pouco na época em que salvou Buck, mas, com a continuidade dos dias quentes, até mesmo essa sequela desapareceu. E agora, deitado à margem do rio nos longos dias de primavera, observando as águas correntes, ouvindo preguiçosamente o canto dos pássaros e os sons da natureza, Buck ia lentamente recuperando suas forças.

Um descanso vem muito bem a calhar depois de se ter viajado quase cinco mil quilômetros, e é preciso reconhecer que Buck se enchia cada vez mais de preguiça à medida que os ferimentos saravam, os músculos se avolumavam e a carne voltava a cobrir seus ossos. Bem, quanto a isso, estavam todos na maior folga - Buck, John Thornton, Skeet e Nig - esperando a jangada que viria buscá-los, levando todos para Dawson. Skeet era uma pequena setter irlandesa que logo fez amizade com Buck; e, tão próximo da morte ele estava, que não se acanhou por ter sido Skeet a responsável pelas primeiras tentativas de aproximação. Ela entendia de curas, como alguns cães entendem e, do mesmo modo que uma gata lava seus filhotes, também lavava e limpava as feridas de Buck. Todas as manhãs, regularmente, depois que ele terminava a primeira refeição do dia, Skeet desempenhava a tarefa que assumira para si mesma, até que Buck passou a encarar tais cuidados como sendo tão importantes quanto os de Thornton. Nig, igualmente amigável, se bem que demonstrasse menos, era um enorme cachorro preto, meio sabujo e meio veadeiro, com olhos risonhos e uma bondade infinita.

Para surpresa de Buck, esses cachorros não demonstraram o menor ciúme dele. Pareciam compartilhar a mesma bondade e grandeza de John Thornton. À medida que Buck ficava mais forte, eles o chamavam para todo o tipo de jogos e

brincadeiras, dos quais o próprio Thornton não deixava de participar, e, assim, Buck passou por um período de recuperação e nasceu para uma nova vida. Amor, um amor puro e apaixonado, era o que sentia agora, pela primeira vez. E esse tipo de amor jamais havia experimentado na casa do juiz Miller, no Vale de Santa Clara, tão cheio de sol. Com os filhos do juiz, caçando e excursionando, tinha sido uma parceria de trabalho; com os netos do juiz, uma espécie de proteção de primeira classe; e, com o próprio juiz, uma amizade honrada e muito nobre. Mas aquele amor febril, ardente, pura adoração, loucura, só John Thornton havia despertado.

Esse homem tinha salvado sua vida, o que já era muito; mas, além disso, era o dono ideal. Os outros homens cuidavam do bem-estar dos cães como se isso fosse uma espécie de obrigação e por conveniência ou interesse comercial; Thornton cuidava de seus cães como se fossem seus filhos, porque, com ele, só podia ser assim. E como cuidava. Nunca se esquecia de fazer um cumprimento amigável ou dizer uma palavra antiga, e sentar-se com eles para uma longa conversa ("fiada", era como a chamava) era um prazer imenso tanto para ele como para os cães. Tinha um jeito meio rude, mas todo especial, de pegar a cabeça de Buck entre as mãos e encostar a própria cabeça na de Buck, de sacudi-lo para a frente e para trás, dizendo as piores ofensas, que, para Buck, eram palavras de amor. Buck não conhecia alegria maior do que o abraço rude e o som das ofensas murmuradas, e a cada sacudida para a frente e para trás parecia que seu coração ia saltar do peito, tão grande era sua felicidade. E quando, solto, saltava aos pés daquele homem, a boca aberta, alegre, os olhos dizendo tanto, a garganta vibrando sons que não podia articular, e assim ficava, sem se mover, John Thornton exclamava com reverência:

- Deus! Você só falta falar!

Buck tinha um jeito próprio de expressar carinho, muito próximo da dor. Frequentemente prendia a mão de Thornton em sua boca e apertava com tanta força que as marcas dos dentes ficavam na carne por muito tempo. E, da mesma forma que os xingamentos eram entendidos como palavras de amor, também o homem entendia essa falsa mordida como um carinho.

A maioria das vezes, no entanto, o amor de Buck expressava-se em adoração. Embora ficasse louco de alegria quando Thornton tocava nele ou lhe falava, não procurava essas manifestações de afeto. Ao contrário de Skeet, acostumada a enfiar o focinho na mão de Thornton e esfregar, esfregar, até que ele lhe desse carinho, ou Nig, que se aproximava de mansinho e pousava a cabeça enorme no colo de

Thornton, Buck contentava-se em adorar à distância. Ficava horas deitado, ansioso, alerta, aos pés de Thornton, olhando seu rosto, por muito, muito tempo, estudando-o, seguindo com o maior interesse cada expressão, cada movimento ou alteração em suas feições. Ou, como acontecia às vezes, deitava-se um tanto afastado, mais para o lado ou para trás, observando os contornos do homem e os movimentos ocasionais daquele corpo. E, muitas vezes, tal a comunhão em que viviam, a força do olhar de Buck fazia que John Thornton virasse a cabeça e retomasse o olhar, sem nada dizer, o coração brilhando nos olhos, como o de Buck também brilhava.

Por muito tempo depois de ter sido salvo, Buck não gostava que Thornton saísse do alcance de sua vista. Era só ele sair da barraca, e Buck já ia atrás, seguindo-o por toda a parte até que entrasse outra vez na barraca. Seus donos temporários desde que chegara às terras do Norte tinham criado nele o receio de que nenhum dono poderia ser permanente. Tinha medo de que Thornton saísse de sua vida como Perrault e François e o escocês tinham saído antes. Mesmo à noite, em sonhos, era atormentado por esse medo. Nessas ocasiões, acordava com um estremecimento e rastejava, tremendo, até a entrada da barraca, onde se punha a ouvir o som da respiração de seu dono.

No entanto, apesar desse grande amor que tinha por John Thornton, amor que parecia revelar uma ligeira influência da civilização, sua origem primitiva, que as terras do Norte haviam despertado nele, permanecia viva e em plena atividade. Fidelidade e devoção, coisas nascidas da lareira e do telhado, faziam parte dele; contudo, conservava sua natureza selvagem e sua astúcia. Era uma criatura da natureza, vinda da natureza para sentar-se junto à fogueira de John Thornton, mais do que um simples cão das suaves terras do Sul impregnado das marcas de gerações de civilização. Por causa do imenso amor que sentia, jamais seria capaz de roubar a esse homem, mas roubar a qualquer outro homem, em qualquer outro acampamento, não hesitaria um instante e, com a astúcia que tinha para roubar, sempre escapava sem que ninguém percebesse.

A cara e o corpo estavam marcados pelos dentes de muitos cachorros, e ele lutava mais feroz do que nunca e com muito mais esperteza. Skeet e Nig eram bons demais para brigar - além do mais, eram de John Thornton; mas qualquer cachorro estranho, não importava raça ou valentia, rapidamente reconhecia a superioridade de Buck ou se veria numa luta de vida e morte com um adversário terrível. Buck era impiedoso. Aprendera muito bem a lei do porrete e da dentada, e nunca deixava

escapar uma vantagem ou recuava diante de um inimigo prestes a morrer. Tinha tomado algumas lições com Spitz e com os principais cães de briga da polícia e do correio e sabia que não havia meio-termo. Era liderar ou ser liderado; e demonstrar piedade era uma fraqueza. Não existia piedade na vida primitiva. Ela era entendida como medo, e esses mal-entendidos levavam à morte. Matar ou ser morto, devorar ou ser devorado, era a lei; e a esse mandamento, vindo das profundezas do tempo, ele obedecia.

Estava mais velho do que os de trás que tinha visto e as vezes que tinha respirado. Unia o passado ao presente e a eternidade anterior a sua existência pulsava em suas veias num ritmo poderoso que ele, assim como as marés e as estações, acompanhava. Sentava-se junto ao fogo de John Thornton, um cachorro de peito largo, caninos brancos e pelo longo; mas atrás dele estavam as sombras de todas as espécies de cachorros, meio lobos e lobos selvagens, ansiosos e a postos, provando o sabor da carne que ele comia, desejando a água que ele bebia, farejando o vento com ele, ouvindo com ele e falando-lhe dos sons feitos na floresta pela vida selvagem, ditando seu estado de espírito, dirigindo suas ações, deitando quando ele deitava, sonhando com ele e além dele, tomando-se a própria matéria de seus sonhos.

Com tanta autoridade essas sombras lhe acenavam, que dia a dia os homens e suas exigências afastavam-se mais e mais - dele. Do fundo da floresta vinha o som de um chamado, e todas as vezes que o ouvia, misteriosamente penetrante e irresistível, sentia-se forçado a voltar as costas à fogueira e à terra batida e mergulhar na floresta, mais e mais, sem saber para onde ou por quê; e nem se perguntava para onde ou por quê, o chamado vindo, imperioso, do fundo da floresta. Mas, sempre que chegava à terra virgem e às sombras das árvores, o amor por John Thornton o arrastava de volta para perto da fogueira.

Thornton era a única coisa que o prendia. O resto da humanidade não era nada. Viajantes ocasionais podiam vir com elogios ou agrados, mas Buck era sempre frio e indiferente e, com pessoas demasiado expansivas, simplesmente se levantava e ia embora. Quando os parceiros de Thornton, Hans e Pete, chegaram na jangada havia tanto esperada, Buck recusou-se a tomar conhecimento deles, até entender que eram amigos chegados de Thornton; depois disso, passou a tolerá-los com certa passividade, aceitando seus favores como se lhes fizesse um favor em aceitar. Eram homens grandes, do mesmo tipo de Thornton, viviam junto à terra, pensando com simplicidade e vendo as coisas com clareza; e, antes que entrassem com a jangada

na forte correnteza próxima à serraria em Dawson, já entendiam o jeito de Buck e não insistiam em ter com ele uma intimidade igual à que tinham com Skeet e Nig.

Por Thornton, no entanto, seu amor parecia crescer cada vez mais. Só esse homem entre todos podia colocar um fardo sobre as costas de Buck nas viagens de verão. Nada era demais para Buck fazer se Thornton mandava. Um dia (estavam com um adiantamento do apurado com a jangada e tinham saído de Dawson em busca das nascentes do Tanana), homens e cães estavam sentados no alto de um rochedo que descia reto em direção ao leito de pedras, mais de cem metros abaixo. Jo Thornton estava sentado à beira do abismo, Buck a seu lado. Um capricho impensado tomou conta de Thornton, e ele chamou a atenção de Hans e Pete para a experiência que tinha em mente.

- Pula, Buck! - ordenou, estendendo o braço sobre o abismo.

No momento seguinte, estava agarrado a Buck bem na beirada, quase caindo. Hans e Pete tentando puxar os dois de volta.

- Isso é espantoso! - disse Pete, depois que tudo tinha terminado e eles já tinham recuperado a fala.

Thornton sacudiu a cabeça.

- Não, isso é esplêndido; e terrível, também. Sabe?, às vezes isso me dá medo.

- Eu é que não vou ser besta de relar a mão em você quando ele estiver por perto - concluiu Pete, indicando Buck com a cabeça.

- Caramba! - exclamou Hans. - Muito menos eu.

Foi em Circle City, antes do fim do ano, que as apreensões de Pete tomaram-se realidade. Burton, "o Durão", homem mal-encarado e perverso, estava puxando briga com um recém-chegado no bar, quando Thornton interferiu amigavelmente na discussão. Buck, como de costume, estava deitado num canto, a cabeça sobre as patas, observando todas as ações de seu dono. Burton lhe deu um murro só, direto, sem nenhum aviso. Thornton foi lançado longe, girando, e só não caiu porque se agarrou na beirada do balcão.

Os que estavam assistindo ouviram, então, uma coisa que não era nem latido nem ronco, mas que poderia ser melhor descrito como um rugido, e viram o corpo de Buck erguer-se no ar, saindo do chão direto para a garganta de Burton. O homem se salvou porque, instintivamente, defendeu-se com o braço, mas foi atirado ao chão, com Buck em cima dele. Buck soltou os dentes do braço e novamente tentou atingir a garganta. Dessa vez o homem só conseguiu se defender parcialmente e teve a

garganta rasgada. Nisso, a multidão veio para cima de Buck, e ele foi colocado para fora do bar; mas, durante todo o tempo em que um médico ficou examinando o ferimento do homem, Buck rondava para cima e para baixo, rosnando, furioso, tentando avançar e sendo detido à força por uma muralha de porretes hostis. Um conselho de mineiros, convocado ali mesmo, decidiu que o animal tinha motivos suficientes, e Buck foi inocentado. Mas a reputação estava feita, e, daquele dia em diante, seu nome espalhou-se por todos os acampamentos do Alasca.

Tempos depois, no outono daquele ano, Buck salvou a vida de Thornton de um modo completamente diferente. Os três parceiros estavam alinhando um barco comprido e estreito num trecho difícil das corredeiras no riacho Forty Miles. Hans e Pete seguiam pela margem, segurando o barco por meio de uma corda, que iam amarrando de árvore em árvore, enquanto Thornton continuava no barco, ajudando a descida com uma vara e gritando orientações para a terra firme. Buck, na margem, preocupado e ansioso, acompanhava o barco, os olhos sempre colados no dono.

Num trecho particularmente ruim, onde uma fileira de rochas se projetava para fora do rio, Hans desamarrou a corda e, enquanto Thornton movia o barco com a vara para tentar pegar a correnteza, correu pela margem com a ponta da corda na mão, a fim de parar o barco tão logo este conseguisse passar pelas rochas. Isso o barco conseguiu, e ia a toda rio abaixo numa correnteza tão ligeira como a calha de um moinho, quando Hans, muito de repente, tentou segurá-lo com a corda. O barco virou e ficou parado, apontado para a margem, enquanto Thornton, lançado para fora dele na mesma hora, era levado pela correnteza em direção ao pior trecho da corredeira, um trecho de águas violentas, nas quais não havia chances de sobrevivência.

Buck saltou no mesmo instante; e ao fim de trezentos metros, no meio de um redemoinho alucinado, alcançou Thornton. Quando sentiu que este segurava seu rabo, Buck pôs-se a nadar em direção à margem com toda a sua magnífica força. Mas o avanço à terra firme era lento; já o avanço correnteza abaixo, assustadoramente rápido. Lá de baixo vinha o rugido fatal das águas onde a correnteza ficava ainda mais violenta e se arrebatava em espumas de encontro às rochas, que surgiam como dentes de um monstro enorme. Assim que entraram no último trecho antes da queda, a força das águas era terrível, e Thornton viu que era impossível chegar à margem. Resvalou furiosamente de uma rocha, machucou-se de encontro a outra e bateu em cheio numa terceira com uma força esmagadora. Agarrou-se à pedra escorregadia

com as duas mãos, soltando Buck, e, erguendo a voz acima do rugido das águas, gritou:

- Vai, Buck! Vai!

Buck não conseguia controlar os próprios movimentos e era levado correnteza abaixo, lutando desesperadamente, mas incapaz de voltar. Ao ouvir a ordem de Thornton pela segunda vez, ergueu-se parcialmente para fora da água, levantando a cabeça bem alto, como para um último olhar, depois se dirigiu obedientemente para a margem. Nadou com muita força e foi puxado por Pete e Hans no ponto exato onde já não havia mais como nadar e a destruição começava.

Sabiam que só por alguns minutos um homem conseguiria manter-se agarrado a uma rocha escorregadia no meio de uma correnteza furiosa, e correram o mais rápido possível até um ponto bem adiante do local em que Thornton se encontrava. Amarraram a corda com que vinham segurando o barco no pescoço nos ombros de Buck, tomando cuidado para que ela não o estrangulasse nem o impedisse de nadar, e jogaram-no na correnteza. Ele nadou impetuosamente, mas não reto o suficiente para pegar a correnteza. Percebeu o erro tarde demais, quando Thornton estava lado a lado com ele e a apenas algumas braçadas, e ele passou, levado pelas águas sem poder fazer nada.

Hans imediatamente puxou a corda, como se Buck fosse um barco. A corda esticando-se assim, em meio à força da correnteza, jogou-o para debaixo da água, onde ele ficou até seu corpo bater de encontro à margem e ser puxado para fora. Estava quase afogado, e Hans e Pete puseram-se sobre ele, dando-lhe ar e pondo a água para fora. Ele cambaleou, ficou de pé e caiu. O som distante da voz de Thornton chegou até eles e, embora não conseguissem entender o que dizia, sabiam que ele estava no fim de suas forças. A voz do dono agiu em Buck como um choque elétrico. Pôs-se de pé e correu margem acima na frente dos homens até o ponto de onde havia partido antes.

Novamente a corda foi amarrada, e ele foi jogado na água; e novamente saiu nadando, mas desta vez pegou direto a correnteza. Calculara mal uma vez, mas não cometeria o mesmo erro uma segunda vez. Hans foi dando corda, sem permitir que ela afrouxasse muito, enquanto Pete não a deixava enroscar. Buck foi em frente até estar logo acima de Thornton; então se virou e, com a velocidade de um expresso, nadou direto para ele. Thornton o viu chegar e, assim que Buck bateu nele como um tronco, com toda a força da correnteza atrás de si, estendeu os braços e agarrou-se

ao pescoço peludo de Buck. Hans amarrou a corda numa árvore, e Buck e Thornton foram para debaixo da água. Sem respiração, quase estrangulados, às vezes um por cima: às vezes o outro, arrastados pelo fundo pedregoso, batendo contra rochas e troncos submersos, foram puxados numa guinada só para a margem.

Quando Thornton voltou a si, estava de barriga para baixo, sendo violentamente empurrado para frente e para trás sobre um tronco por Hans e Pete. Seu primeiro olhar foi para Buck, que, sobre o corpo imóvel e aparentemente sem vida, tinha Nig, soltando um uivo triste, e Skeet, lambendo-lhe a cara molhada e os olhos fechados. Thornton, que se encontrava todo ferido e dolorido, curvou-se cuidadosamente sobre o corpo de Buck, depois de ter-se recuperado, e encontrou três costelas quebradas.

Tá resolvido - anunciou. - Acamparemos aqui mesmo. - E lá acamparam, até que as costelas de Buck sararam e ele ficou bom para viajar.

Naquele inverno, em Dawson, Buck realizou outra façanha, não tão heróica, talvez, mas que colocou seu nome muitos pontos acima na galeria da fama do Alasca. Essa façanha foi especialmente gratificante para os três homens, pois estavam precisando de equipamentos que ela veio a fornecer e, assim, puderam fazer a longa viagem havia muito desejada para as terras virgens do Leste, onde os mineiros ainda não tinham aparecido. Tudo começou com uma conversa no Salão Eldorado, na qual os homens se gabavam de seus cães favoritos. Buck, devido a seu recorde, era o alvo daqueles homens, e Thornton viu-se forçado a defendê-lo. Depois de uma meia hora, um homem afirmou que seu cachorro era capaz de mover um trenó com duzentos e vinte e cinco quilos e sair puxando; outro homem gabou-se de que o seu puxaria até duzentos e setenta e cinco quilos; e um terceiro, trezentos e quinze.

- Hum, grande coisa! - disse John Thornton - O Buck consegue por em movimento um trenó com uns quatrocentos e cinquenta quilos.

- E sair puxando? E andar com ele uns cem metros? - investiu Matthewson, rei da mina Bonanza, que se gabara dos trezentos e quinze quilos.

- E sair puxando e andar com ele uns cem metros - disse John Thornton, calmamente.

- Ora, ora - disse Matthewson, lenta e deliberadamente, de modo que todos pudessem ouvir. - Eu tenho mil dólares aqui comigo, dizendo que ele não consegue. Tá aqui. - Jogou sobre o balcão um saquinho de ouro em pó do tamanho de uma linguiça.

Ninguém abriu a boca. O blefe de Thornton, se é que era blefe, tinha sido desmascarado. Podia sentir o calor do sangue subindo-lhe às faces. Sua língua tinha ido longe demais. Não sabia se Buck podia ou não pôr quatrocentos e cinquenta quilos em movimento. Quase meia tonelada! A enormidade do peso o apavorava. Tinha muita fé na força de Buck e muitas vezes o considerara capaz de mover tal carga; mas nunca, como agora, havia encarado essa possibilidade, os olhos de mais de uma dúzia de homens fixos nele, silenciosos e aguardando uma resposta. Ainda por cima, ele não tinha mil dólares; nem Hans, nem Pete.

- Estou com um trenó lá fora, agora mesmo, com quatrocentos e cinquenta quilos em sacos de farinha - prosseguiu Matthewson com um imediatismo brutal. - Então, homem, não se faça de rogado.

Thornton não respondeu. Não sabia o que dizer. Seus olhos iam de um rosto para outro do mesmo modo ausente como olha quem perdeu a capacidade de raciocínio e fica procurando em toda a parte alguma coisa que lhe devolva tal capacidade. Os olhos de Jim O'Brien, rei da mina Mastodon e velho camarada, encontraram os seus. Foi como um sinal para ele, um estímulo que o levava a fazer o que jamais sonhara fazer em sua vida.

- Dá pra me emprestar mil? - perguntou, quase num sussurro.

- Claro - respondeu O'Brien, pousando com um baque um saquinho de ouro ao lado do de Matthewson. - Se bem que eu não bote muita fé que o animal consiga fazer isso aí, John.

Todos os que estavam no Eldorado saíram à rua para assistir à prova. As mesas ficaram vazias, e o pessoal do bar também saiu para ver o resultado da aposta e fazer seus palpites. Centenas de homens, com capotes e luvas grossas, rodearam o trenó a uma boa distância. O trenó de Matthewson, carregado com os quatrocentos e cinquenta quilos de farinha, estava ali já havia algumas horas, e, naquele frio intenso (mais de quinze graus abaixo de zero), os patins estavam bem presos na neve endurecida. Os homens fizeram apostas de dois contra um em como Buck não conseguiria mover o trenó. Surgiu uma polêmica em torno da frase "sair puxando". O'Brien afirmava que era direito de Thornton soltar os patins e que a Buck cabia "sair puxando" de um ponto morto. Matthewson insistia em que a aposta incluía soltar os patins das garras congeladas da neve. A maioria dos homens que tinha presenciado o acerto da aposta apoiou Matthewson, elevando as apostas para três a um contra Buck. Ninguém aceitou. Nenhum dos homens o julgava capaz de um feito como

aquele. Thornton havia sido levado a aceitar uma aposta, cheio de dúvidas, e agora que olhava para o trenó, ali, a sua frente, com o grupo regular de dez cães deitados na neve diante do trenó, ainda mais impossível lhe parecia a tarefa. Matthewson estava cada vez mais radiante.

- Três contra um! - proclamava. - Aposto mais mil com uma vantagem dessas, Thornton. Então, o que me diz?

A dúvida transparecia no rosto de Thornton, mas seu espírito de luta fora despertado - o espírito de luta que se ergue acima das desvantagens, deixa de reconhecer o impossível e não ouve mais nada além do clamor da batalha. Chamou Hans e Pete para perto. Tinham pouco ouro, e, juntando tudo que os três parceiros possuíam, dava apenas duzentos dólares. Na maré de azar que atravessavam, aquele era todo o seu capital; mesmo assim, não vacilaram em colocar tudo contra os seiscentos dólares de Matthewson.

O grupo de dez cães foi desatrelado, e Buck, com seus próprios arreios, foi preso ao trenó. Deixara-se contagiar pela excitação ao redor e sentia que de alguma forma deveria fazer algo grandioso por John Thornton. Ouviam-se murmúrios de admiração por seu aspecto magnífico. Estava em perfeitas condições, sem um grama sequer a mais ou a menos, e seus sessenta e cinco quilos eram de pura coragem e força. Seus pêlos brilhavam como seda. Ao longo do pescoço e dos ombros, os pêlos mais compridos, mesmo em repouso, estavam meio eriçados e pareciam erguer-se a cada movimento, como se o excesso de vigor fizesse cada pêlo ter vida própria. O peito largo e as pesadas patas dianteiras estavam em proporção perfeita com o resto do corpo, onde músculos surgiam firmes e salientes por debaixo da pele. Alguns homens apalpam esses músculos e afirmaram que eram duros como ferro, e as apostas caíram para dois contra um.

- Muito bom! Muito bom! - gaguejou um membro da mais recente dinastia, um dos reis da Skookum Benches. - Ofereço oitocentos por ele, senhor, antes da prova, senhor, oitocentos do jeito como ele está agora.

Thornton sacudiu a cabeça e caminhou para o lado de Buck.

- Tem que ficar afastado dele - protestou Matthewson. - Jogo limpo e bastante espaço.

A multidão ficou em silêncio; só se ouviam as vozes dos apostadores oferecer inutilmente dois contra um. Todos reconheciam que Buck era um animal magnífico,

mas quatrocentos e cinqüenta quilos de farinha era muita carga para que se animassem a afrouxar os cordões das bolsas.

Thornton ajoelhou-se ao lado de Buck. Segurou-lhe a cabeça entre as mãos e encostou o rosto nela. Não o sacudiu brincando, como era seu costume, nem murmurou suavemente ofensas de amor; apenas sussurrou em seu ouvido. "Pelo amor que tem por mim, Buck. Pelo amor que tem por mim", foi o que sussurrou. Buck ganiu baixinho, contendo sua ansiedade.

A multidão observava, curiosa. O caso estava ficando misterioso. Parecia um feitiço. Quando Thornton se pôs de pé, Buck segurou-lhe a mão enluvada com a boca, apertando-a com os dentes e soltando-a lentamente, com certa relutância. Essa era a resposta, não em termos de palavras, mas de carinho. Thornton caminhou bem para trás.

- Agora, Buck - disse.

Buck esticou os tirantes, depois os afrouxou alguns centímetros. Era assim que tinha aprendido.

- Direita! - A voz de Thornton ecoou aguda no silêncio cheio de tensão.

Buck virou à direita, concluindo o movimento num mergulho que eliminou a folga dos tirantes e, de súbito, deteve seus sessenta e cinco quilos. A carga estremeceu, e dos patins vieram uns estalidos secos.

- Esquerda! - ordenou Thornton.

Buck repetiu as manobras, dessa vez para a esquerda. Estalidos transformaram-se em estalos secos, o trenó girando para o lado, os patins escorregando e arranhando vários centímetros. O trenó estava desencalhado. Os homens seguravam a respiração, sem sequer se aperceberem do fato.

- Agora, EM FRENTE!

A ordem de Thornton ressoou como um disparo de pistola. Buck atirou-se para a frente, esticando os tirantes com uma investida vibrante. Todo o seu corpo estava contraído, compacto, num esforço tremendo, os músculos retorcendo-se, movendo-se como coisas vivas debaixo do pêlo sedoso. O peito enorme estava rente ao chão, a cabeça abaixada, para a frente, enquanto as patas patinhavam como loucas, as unhas rasgando a neve dura em sulcos paralelos. O trenó balançou, tremeu, começando a avançar. Uma das patas deslizou, e um homem soltou uma exclamação de pena. Então o trenó cambaleou para a frente no que parecia ser um solavanco atrás do outro, se bem que, na verdade, não ficasse mais parado ... dois centímetros

... cinco centímetros ... dez centímetros ... Os solavancos iam diminuindo a olhos vistos; conforme o trenó ia ganhando embalo, os solavancos desapareciam, até mover-se firme para frente.

Os homens, boquiabertos, começaram a respirar outra vez, sem notar que por alguns momentos tinham parado de respirar. Thornton saiu correndo atrás do trenó, encorajando Buck com palavras curtas de incentivo. Tinha-se medido a distância, e, conforme ele se aproximava da pilha de lenha que marcava o fim dos cem metros, gritos de alegria cresciam mais e mais, explodindo num urro enorme assim que ele passou pela pilha de lenha e parou por ordem de Thornton. Todos os homens comemoravam, até mesmo Matthewson. Chapéus e luvas voavam pelo ar. Homens apertavam as mãos, não importava de quem, e falavam sem parar numa confusão geral de vozes.

Thornton caiu de joelhos ao lado de Buck. Cabeças encostadas, ele sacudia Buck para a frente e para trás. Aqueles que correram para perto ouviram-no dizer palavras a Buck, ofensas prolongadas, comovidas, murmuradas e carregadas de amor.

- Muito bom! Muito bom! - exclamou o rei da Skookum Benches. - Dou mil dólares por ele, senhor, mil dólares, senhor... mil e duzentos, senhor.

Thornton pôs-se de pé. Os olhos úmidos. As lágrimas correndo livremente pelo rosto.

- Meu senhor - disse ao rei da Skookum Bench -, não. E pode ir pro inferno com a sua proposta, senhor. É só o que eu tenho a dizer, senhor.

Buck segurava a mão de Thornton entre os dentes. Thornton sacudia-o para a frente e para trás. Como se movidos por um mesmo impulso, os observadores afastaram-se em sinal de respeito, e nenhum deles foi indiscreto o bastante para interrompê-los mais uma vez.

Fonte: Capítulo VI do livro O Chamado da Floresta, de Jack London, publicado em 1903. (São Paulo: Editora Ática, 2000).

Oficina 5: O rato

DURAÇÃO: 2 horas/aula, totalizando 100 minutos.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

ESPECÍFICOS

Estimular o gosto pela leitura do texto literário;
Desenvolver a competência leitora na perspectiva do letramento literário;
Estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo);

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A oficina começará com o nome RATO escrito no quadro e os alunos instigados a falar sobre palavras que podemos associar a ele. Feita essa tempestade de associações, apresentarei no quadro branco, da sala, um verbete do dicionário com o significado da palavra RATO. Após a leitura, perguntarei se a turma lembra de algum texto literário que traga o rato como personagem central da trama. Em seguida, questionarei se eles fossem criar um texto tendo rato como personagem que caminho eles seguiriam, quais associações seriam feitas. Apresento os dois textos literários que serão trabalhados. Cada aluno receberá uma cópia dos dois. Antes de ler, pedirei que imaginem a partir dos títulos do que cada história tratará.

Antes de fazer a leitura da fábula, retomaremos as características desse gênero. Leremos então ao texto, questionarei se já conhecem e quais situações reais poderemos associar aquela moral expressa no texto. Chamarei a atenção também para a rivalidade expressa na fábula entre o gato e o rato.

Feita a leitura do segundo texto, alguns comandos serão dados. Pensar em situações reais que podemos aplicar aquela situação vivida no texto. Quais possíveis “morais” poderiam criar para aquele texto.

MATERIAIS TEXTUAIS

Verbetes:

RATO

MICHAELIS: dicionário escolar língua portuguesa. - São Paulo: Editora Melhoramentos, 2008. (Dicionários Michaelis)

Conto:

O SONHO DOS RATOS, por Rubem Alves

<http://caldasminibibliotecas.blogspot.com/2014/07/o-sonho-dos-ratos.html>

Fábula:

A ASSEMBLEIA DOS RATOS, Esopo

<http://asfabulasdeesopo.blogspot.com/2009/04/assembleia-dos-ratos.html>

3. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e exposição oral dos alunos, será possível avaliar o entendimento da turma sobre as questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários.

ANEXOS

TEXTO 1

VERBETE DE DICIONÁRIO

ra. to (*lat vulg *rattu*) sm 1 *Zool* Nome de numerosas espécies de mamíferos roedores. 2 *gír* frequentador assíduo de bibliotecas, sacristias, teatros etc.

TEXTO 2:

A ASSEMBLEIA DOS RATOS

Era uma vez uma colônia de ratos, que viviam com medo de um gato. Resolveram fazer uma assembleia para encontrar um jeito de acabar com aquele transtorno. Muitos planos foram discutidos e abandonados. No fim, um jovem e esperto rato levantou-se e deu uma excelente ideia:

-Vamos pendurar uma sineta no pescoço do gato e assim, sempre que ele estiver por perto ouviremos a sineta tocar e poderemos fugir correndo. Todos os ratos bateram palmas; o problema estava resolvido. Vendo aquilo, um velho rato que tinha permanecido calado, levantou-se de seu canto e disse:

- O plano é inteligente e muito bom. Isto com certeza porá fim à nossas preocupações. Só falta uma coisa: quem vai pendurar a sineta no pescoço do gato?

Moral da história:

Falar é fácil, fazer é que é difícil.

(ESOPO - Fabulista grego do século VI a.C.)

TEXTO 3:

O SONHO DOS RATOS

Era uma vez um bando de ratos que vivia no buraco do assoalho de uma casa velha. Havia ratos de todos os tipos: grandes e pequenos, pretos e brancos, velhos e jovens, fortes e fracos, da roça e da cidade.

Mas ninguém ligava para as diferenças, porque todos estavam irmanados em torno de um sonho comum: um queijo enorme, amarelo, cheiroso, bem pertinho dos seus narizes. Comer o queijo seria a suprema felicidade...Bem pertinho é modo de dizer.

Na verdade, o queijo estava imensamente longe porque entre ele e os ratos estava um gato... O gato era malvado, tinha dentes afiados e não dormia nunca. Por vezes fingia dormir. Mas bastava que um ratinho mais corajoso se aventurasse para fora do buraco para que o gato desse um pulo e, era uma vez um ratinho... Os ratos odiavam o gato.

Quanto mais o odiavam mais irmãos se sentiam. O ódio a um inimigo comum os tornava cúmplices de um mesmo desejo: queriam que o gato morresse ou sonhavam com um cachorro...

Como nada pudessem fazer, reuniram-se para conversar.

Faziam discursos, denunciavam o comportamento do gato (não se sabe bem para quem), e chegaram mesmo a escrever livros com a crítica filosófica dos gatos. Diziam que um dia chegaria em que os gatos seriam abolidos e todos seriam iguais. "Quando se estabelecer a ditadura dos ratos", diziam os camundongos, "então todos serão felizes"...

- O queijo é grande o bastante para todos, dizia um.

- Socializaremos o queijo, dizia outro.

Todos batiam palmas e cantavam as mesmas canções.

Era comvente ver tanta fraternidade. Como seria bonito quando o gato morresse! Sonhavam. Nos seus sonhos comiam o queijo. E quanto mais o comiam, mais ele crescia. Porque esta é uma das propriedades dos queijos sonhados: não diminuem: crescem sempre. E marchavam juntos, rabos entrelaçados, gritando: "o queijo, já!"...

Sem que ninguém pudesse explicar como, o fato é que, ao acordarem, numa bela manhã, o gato tinha sumido. O queijo continuava lá, mais belo do que nunca. Bastaria dar uns poucos passos para fora do buraco. Olharam cuidadosamente ao redor. Aquilo poderia ser um truque do gato. Mas não era.

O gato havia desaparecido mesmo. Chegara o dia glorioso, e dos ratos surgiu um brado retumbante de alegria. Todos se lançaram ao queijo, irmanados numa fome comum. E foi então que a transformação aconteceu.

Bastou a primeira mordida. Compreenderam, repentinamente, que os queijos de verdade são diferentes dos queijos sonhados. Quando comidos, em vez de crescer, diminuem.

Assim, quanto maior o número dos ratos a comer o queijo, menor o naco para cada um. Os ratos começaram a olhar uns para os outros como se fossem inimigos.

Olharam, cada um para a boca dos outros, para ver quanto queijo haviam comido. E os olhares se enfureceram.

Arreganharam os dentes. Esqueceram-se do gato. Eram seus próprios inimigos. A briga começou. Os mais fortes expulsaram os mais fracos a dentadas. E, ato contínuo, começaram a brigar entre si.

Alguns ameaçaram a chamar o gato, alegando que só assim se restabeleceria a ordem. O projeto de socialização do queijo foi aprovado nos seguintes termos:

“Qualquer pedaço de queijo poderá ser tomado dos seus proprietários para ser dado aos ratos magros, desde que este pedaço tenha sido abandonado pelo dono”.

Mas como rato algum jamais abandonou um queijo, os ratos magros foram condenados a ficar esperando. Os ratinhos magros, de dentro do buraco escuro, não podiam compreender o que havia acontecido.

O mais inexplicável era a transformação que se operara no focinho dos ratos fortes, agora donos do queijo. Tinham todo o jeito do gato o olhar malvado, os dentes à mostra.

Os ratos magros nem mais conseguiam perceber a diferença entre o gato de antes e os ratos de agora. E compreenderam, então, que não havia diferença alguma. Pois todo rato que fica dono do queijo vira gato. Não é por acidente que os nomes são tão parecidos.

"Qualquer semelhança com fatos reais é mera coincidência!"

(Rubens Alves - escrito em dezembro de 2004)

Oficina 6: A utilidade dos animais

DURAÇÃO: 2 horas/aula, totalizando 100 minutos.

1. OBJETIVOS

GERAL

Reconhecer o texto literário como lugar de manifestação de sentidos, valores e ideologias.

ESPECÍFICOS

Estimular o gosto pela leitura do texto literário;

Desenvolver a competência leitora, na perspectiva do letramento literário;

Estabelecer relações entre o lido, o vivido ou o conhecido (conhecimento de mundo);

Propor reflexão acerca do tratamento dado às pessoas mais necessitadas e também aos animais na sociedade moderna.

2. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A aula começará com a informação que nesta oficina não haverá um texto literário sobre um animal específico. Discutiremos de forma geral sobre a utilidade dos animais, e a pergunta sobre qual é a utilidade dos animais será feita. Em seguida, acontecerá a leitura da crônica de Carlos Drummond. Depois da primeira leitura, um curta será exibido em vídeo, produção essa baseada na crônica lida. Passado esse momento, partiremos para alguns pontos de discussão:

- Houve coerência entre as falas da professora?
- A professora parece mostrar-se interessada nas falas dos alunos?
- Como as crianças reagem a tudo que é falado sobre a utilidade dos animais?
- Há presença de ironia na fala final da criança?
- Todos os animais abordados ali fazem parte da fauna brasileira? São de conhecimento dos alunos?

- A linguagem fidedigna às crianças torna o texto mais interessante?

Feita a discussão sobre as questões acima, levarei como ponto para debate os animais que são usados como cobaias em pesquisas de cosméticos. Instigarei a turma a falar o que sabem e pensam sobre esse assunto.

Para encerrar, leremos o poema “O bicho” de Manuel Bandeira. Perguntarei se já conhecem o texto, qual o ponto que chama mais a atenção após a leitura. Falaremos sobre a condição sub-humana que muitas pessoas vivem e que o nosso olhar não deve ficar alheio aos problemas que afligem os seres humanos, assim como não podemos perder a sensibilidade e o senso de justiça diante da espécie humana e também dos cuidados com os animais.

3. MATERIAIS TEXTUAIS

Crônica: Da utilidade dos animais – Carlos Drummond de Andrade

Vídeo: Da utilidade dos animais

www.youtube.com/watch?v=zMwveNtKu7o

Poema: O bicho – Manuel Bandeira

4. AVALIAÇÃO

Com base na discussão e exposição oral dos alunos, será possível avaliar o entendimento da turma sobre as questões propostas para a análise e apreciação dos textos literários.

ANEXOS

Da utilidade dos animais – Carlos Drummond de Andrade

Terceiro dia de aula. A professora é um amor. Na sala, estampas coloridas mostram animais de todos os feitios. É preciso querer bem a eles, diz a professora, com um sorriso que envolve toda a fauna, protegendo-a. Eles têm direito à vida, como nós, e além disso são muito úteis. Quem não sabe que o cachorro é o maior amigo da

gente? Cachorro faz muita falta. Mas não é só ele não. A galinha, o peixe, a vaca... Todos ajudam.

– Aquele cabeludo ali, professora, também ajuda?

– Aquele? É o iaque, um boi da Ásia Central. Aquele serve de montaria e de burro de carga. Do pelo se fazem perucas bacanas. E a carne, dizem que é gostosa.

– Mas se serve de montaria, como é que a gente vai comer ele?

– Bem, primeiro serve para uma coisa, depois para outra. Vamos adiante. Este é o texugo. Se vocês quiserem pintar a parede do quarto, escolham pincel de texugo. Parece que é ótimo.

– Ele faz pincel, professora?

– Quem, o texugo? Não, só fornece o pelo. Para pincel de barba também, que o Arturzinho vai usar quando crescer.

Arturzinho objetou que pretende usar barbeador elétrico. Além do mais, não gostaria de pelar o texugo, uma vez que devemos gostar dele, mas a professora já explicava a utilidade do canguru:

– Bolsas, mala, maletas, tudo isso o couro do canguru dá pra gente. Não falando da carne. Canguru é utilíssimo.

– Vivo, fessora?

– A vicunha, que vocês estão vendo aí, produz... produz é maneira de dizer, ela fornece, ou por outra, com o pelo dela nós preparamos ponchos, mantas, cobertores, etc.

– Depois a gente come a vicunha, né fessora?

– Daniel, não é preciso comer todos os animais. Basta retirar a lã da vicunha, que torna a crescer...

– A gente torna a corta? Ela não tem sossego, tadinha.

– Vejam agora como a zebra é camarada. Trabalha no circo, e seu couro listrado serve para forro de cadeira, de almofada e para tapete. Também se aproveita a carne, sabem?

– A carne também é listrada?- pergunta que desencadeia riso geral.

– Não riam da Betty, ela é uma garota que quer saber direito as coisas. Querida, eu nunca vi carne de zebra no açougue, mas posso garantir que não é listrada. Se fosse, não deixaria de ser comestível por causa disto. Ah, o pinguim? Este vocês já conhecem da praia do Leblon, onde costuma aparecer, trazido pela correnteza. Pensam que só serve para brincar? Estão enganados. Vocês devem respeitar o

bichinho. O excremento – não sabem o que é? O cocô do pinguim é um adubo maravilhoso: guano, rico em nitrato. O óleo feito da gordura do pinguim...

– A senhora disse que a gente deve respeitar.

– Claro. Mas o óleo é bom.

– Do javali, professora, duvido que a gente lucre alguma coisa.

– Pois lucra. O pelo dá escovas é de ótima qualidade.

– E o castor?

– Pois quando voltar a moda do chapéu para os homens, o castor vai prestar muito serviço. Aliás, já presta, com a pele usada para agasalhos. É o que se pode chamar de um bom exemplo.

– Eu, hem?

– Dos chifres do rinoceronte, Belá, você pode encomendar um vaso raro para o living da sua casa.

Do couro da girafa Luís Gabriel pode tirar um escudo de verdade, deixando os pelos da cauda para Tereza fazer um bracelete genial. A tartaruga-marinha, meu Deus, é de uma utilidade que vocês não cauculam. Comem-se os ovos e toma-se a sopa: uma de-lí-cia. O casco serve para fabricar pentes, cigarreiras, tanta coisa. O biguá é engraçado.

– Engraçado, como?

– Apanha peixe pra gente.

– Apanha e entrega, professora?

– Não é bem assim. Você bota um anel no pescoço dele, e o biguá pega o peixe mas não pode engolir. Então você tira o peixe da goela do biguá.

– Bobo que ele é.

– Não. É útil. Ai de nós se não fossem os animais que nos ajudam de todas as maneiras. Por isso que eu digo: devemos amar os animais, e não maltratá-los de jeito nenhum. Entendeu, Ricardo?

– Entendi, a gente deve amar, respeitar, pelar e comer os animais, e aproveitar bem o pelo, o couro e os ossos.

(Texto extraído de Drummond, Carlos de. De notícias e não notícias faz-se a crônica. Rio de Janeiro, José Olympio, 1975)