

“VENHA VER O PÔR DO SOL”: UMA PROPOSTA DE OFICINA LITERÁRIA

“COME SEE THE SUNSET”: A PROPOSAL FOR A WORKSHOP LITERARY

Margarida da Silveira Corsi¹
Edmara de Oliveira²

Resumo: O artigo propõe um modelo de oficina de letramento literário para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II, tendo como base o conto “Venha ver o pôr do sol” (1988), de Lygia Fagundes Telles, a partir do qual será trabalhado o tema gerador amor. Recorrendo a atividades de sensibilização e motivação que seguem o modelo de AUTOR (2019) e Micheletti (2001), bem como estudos sobre a materialidade da obra provenientes do Círculo de Bakhtin (1992), a oficina tem por objetivo a formação de leitores literários e o desenvolvimento de sujeito leitor. Para tanto, apoia-se nos pressupostos teóricos franceses de Rouxel (2012 - 2013), Langlade (2013) e Jouve (2013) sobre a formação do sujeito leitor. Atendendo o que é proposto pela BNCC (Base Nacional Comum Curricular) serão utilizados recursos multimodais e de diferentes semioses como vídeos, músicas, dinâmicas, análise de paratextos para estimular os leitores. Por meio desta é possível desenvolver a capacidade leitora e a ampliação de conhecimentos do sujeito-leitor, mediante reflexões acerca do tema amor.

Palavras-chave: Leitura literária. Leitor subjetivo. Motivação para a leitura. Prática docente.

Abstract: The article adopted a model workshop of literary literature for students of 9th grade of Elementary School II, based on the tale *Come See the Sunset* (1988), by Lygia Fagundes Telles and its surroundings, will be worked or love generating theme. Using sensitization and motivation activities that follow the model of AUTOR (2019) and Micheletti (2001), as well as studies on the materiality of the work proven by the Bakhtin Circle (1992), a laboratory aims to train literary readers. and the development of the reader subject. To this end, it relies on the French theoretical assumptions of Rouxel (2012 - 2013), Langlade (2013) and Jouve (2013) about the formation of the reader subject. Answering or adopted by the BNCC (Common National Curriculum Base) uses multimodal resources and different semioses such as videos, music, dynamics, paratext analysis to stimulate readers. Through this workshop we hope to develop the Reading capacity and the expansions of knowledge of the subject-reader, through reflections on the theme love.

Keywords: Literary reading. Subjective reader. Motivation for reading. Teaching practice.

¹ Doutorado em Letras pela UNESP. Professora Associada da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Especialização em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira pelas Faculdades Integradas do Vale do Ivaí. Professora da Secretaria de Estado e Educação do Paraná.

Introdução

O artigo apresenta uma oficina³ que está inserida na área de letramento literário a ser desenvolvida com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. A partir da leitura do conto “Venha ver o pôr do sol” (1988), de Lygia Fagundes Telles, a proposta parte da temática amor e, amparada por recursos multimodais e de diferentes semioses, visa a instigar e a engajar o leitor em atividades literárias que desenvolvam tanto a capacidade leitora, quanto a ampliação de conhecimentos, mediante reflexões acerca de um tema que lhe seja pertinente.

A abordagem deve ser iniciada com atividades de sensibilização e motivação para a leitura, que de acordo com os pressupostos metodológicos de Micheletti (2000) e AUTOR⁴ (2019) são momentos preparatórios em que o leitor mobiliza saberes para posteriormente colocá-los em prática no momento da leitura.

Essa aproximação com a realidade permite a visão de uma nova perspectiva no ensino da literatura, pois, de acordo com Dalvi (2013, p.68), essas experiências instauram vivências de leitura literária e propiciam a criação de um sujeito leitor. Dessa forma, a leitura permite ao sujeito engajar-se e reconfigurar-se num universo de diferentes informações possibilitando a aquisição de conhecimento e contribuindo para a formação do indivíduo. Tais “contribuições da leitura constroem um saber imprescindível ao desenvolvimento integral do indivíduo e da cidadania” (MICHELETTI et al, 2012, p.232).

As atividades que exploram a materialidade textual do conto são embasadas nos estudos de Bakhtin (1992) sobre os gêneros: estrutura composicional, conteúdo temático e estilo. A proposta ainda será expandida com uma atividade de produção de *podcast* – gênero de circulação digital, em que será oportunizado aos alunos um momento de contato com as novas tecnologias e ferramentas de edição (Brasil, 2017).

A leitura e o sujeito leitor

Vivemos em uma sociedade letrada, em que grande parte das ações humanas perpassam a leitura - seja ela de textos, imagens ou sinais. É por meio dela que os

³ O trabalho resulta de estudos realizados na disciplina Literatura e Ensino, ministrada no PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras – (Universidade Estadual de Maringá), a qual promove momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, bem como a elaboração de projetos vinculados ao ensino e à produção de material didático para a prática docente.

⁴ Conceito abordado ao longo das aulas do PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras – modalidade Stricto Sensu – UEM, na disciplina de Literatura e Ensino.

indivíduos são inseridos e interagem na sociedade. Portanto, a leitura é entendida como uma prática emancipatória, tendo em vista que é o meio pelo qual o sujeito adquire conhecimento, tornando-se capaz de se libertar de estigmas impostos pela sociedade e ainda constituir-se como um agente social. Segundo Micheletti (2001), a atividade de leitura engloba um complexo processo de formação que é adquirido ao longo do tempo. É uma interação que se constrói ao longo da vida. A autora complementa:

[...] a leitura constitui um processo complexo de compreensão e inteligência em que o leitor, sujeito ativo na atribuição de sentidos, participa como um co-enunciador. Um texto é sempre um ato de comunicação do qual participam o autor e o leitor, é uma espécie de ponto em que se encontram duas identidades que se confrontam, que dialogam (MICHELETTI, 2001, p. 65).

Em outras palavras, a leitura não se trata apenas da decodificação de signos, ela vai além. É através dela que o sujeito se torna capaz de atribuir significações e interagir com o outro, criando e recriando valores, pois parte do pressuposto de que a leitura envolve também as informações que o leitor traz para o texto. No entanto, indicadores nacionais e internacionais que medem a proficiência leitora dos alunos no Brasil, como SAEB⁵ e PISA⁶, apontam para uma dificuldade de desenvolver tais habilidades.

Tendo em vista o poder libertário atribuído à leitura e os problemas relacionados à sua aquisição competente, é inegável a pertinência de se discutir tanto nas escolas, por ser reconhecida a necessidade de repensar a prática pedagógica, quanto no meio acadêmico, por ter como pressupostos pesquisas que corroboram para a transformação necessária do contexto educacional, especialmente no que tange ao ensino de Literatura na escola básica. Dessa forma, as asserções realizadas até o momento levam a reflexões como: o que trabalhar durante as aulas para formar leitores? Ou ainda, como fazer isso? Tomando como ponto de partida o primeiro questionamento, é comum ouvirmos reclamações tais como “os alunos não gostam de ler” e/ou simplesmente a afirmação de que “não leem”. Mas vale refletir, não leem o quê? Com a ampla disseminação da tecnologia, os jovens utilizam recursos tecnológicos como celulares para ler o tempo todo. Dessa forma, a questão na verdade é “como transpor a leitura midiática e fazer com que esses jovens leitores ampliem as suas perspectivas”?

É sabido que, desde a infância, o incentivo à leitura deve ocorrer, mas é na escola que ela formalmente se concretiza. A partir de então, se legitimam também problemas tais como estratégias e metodologias inadequadas. É principalmente no espaço escolar que os

⁵ Sistema de Avaliação da Educação Básica é um conjunto de avaliações que permitem ao Inep diagnosticar a educação básica no Brasil. Maiores informações no site <http://portal.inep.gov.br/web/guest/ideb>

⁶ Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

jovens repudiam a leitura, que ora é utilizada como pretexto para o ensino de regras da norma-padrão, ora é desenvolvida a partir de métodos ineficazes. Tais estratégias estão longe da realidade dos alunos e resultam em atividades maçantes e vazias. Acerca disso, Chiappini (2000) ainda reafirma que todos os gêneros trabalhados nas escolas seguem sugestões de manuais didáticos e reforça:

[...] os exercícios que a eles se aplicam são quase idênticos, o que na maior parte das vezes leva alunos e professores a leituras demasiadamente limitadas, pouco críticas e criativas, quando não totalmente inadequadas ou equivocadas, limitando também o conhecimento da realidade tematizada. (CHIAPPINI, 2000, p. 8).

Nessa perspectiva é negado ao aluno o acesso a diferentes estratégias de leitura, diante dos diferentes gêneros textuais, impossibilitando atividades interativas que contribuam para a construção de sentido. Com o intuito de modificar esse quadro, Dalvi (2013, p. 217) propõe que se deva criar um espaço propício em que os envolvidos pertençam a uma comunidade leitora. Em outro momento a autora ainda destaca que “É necessário instituir a experiência ou vivência de leitura literária, bem como a constituição de sujeitos leitores [...]” (DALVI, 2013, p. 68).

A instituição da literatura na escola, defendida aqui por Dalvi, não é o estudo massificante de obras e escolas literárias, mas sim a aproximação dos alunos e da vivência concomitante à literatura, com o objetivo de construir sentidos e permitir diálogos com os textos, convertendo o sujeito de mero decodificador a sujeito leitor.

Quando a literatura deixa de ser pretexto de ensino, para ser considerada, de acordo com Compagnon (2009, p. 22-52), “viva” ou ainda “uma experimentação dos possíveis”, é, pois, permitido o contato com manifestações artísticas. É a real democratização da arte que, de acordo com Candido (2004, p. 172), é um direito básico do ser humano. O autor ainda afirma que não há sociedade sem literatura, pois ela é a manifestação cultural de um povo, portanto “[...] uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito”. Nessa perspectiva, a leitura literária adquire outra dimensão, passa a ser propagadora da cultura, e por essa razão imprescindível ao ser humano.

Além de patrimônio de uma sociedade, a literatura também tem papel importante na formação de um sujeito leitor. Foi definido no colóquio “Sujeito leitores e ensino da literatura” em Rennes (2002, apud ROUXEL, 2013, p.31-32), o sujeito leitor como aquele que é capaz de interagir criticamente com o texto e seu autor, manifestando-se frente às novas experiências proporcionadas pela leitura. Esse sujeito leitor tem ainda a capacidade de reconfigurar a obra e transpô-la à sua realidade, estabelecendo diálogos e ampliando suas

perspectivas de leitura. Por conseguinte, a literatura deixa de ser um mero objeto de ensino e passa a ser um elemento fundamental na emancipação do sujeito.

Jouve (2013) ressalta que toda leitura pressupõe certa subjetividade, por isso sugere que o leitor seja o centro do discurso literário. De acordo com o autor, a literatura deve ser capaz de envolver e ativar a memória afetiva do leitor para que, através de suas lembranças, possa construir cenários, personagens e transfigurar o irreal. Em suas palavras:

O modo pelo qual um leitor imagina cenário e personagens a partir de indicações, em geral um tanto vagas do texto, remete a situações e acontecimentos que vivenciou e cuja lembrança retorna espontaneamente durante a leitura. [...] Essas imagens mentais, fundadas em nossa memória pessoal, têm necessariamente uma dimensão afetiva. [...] Aquilo que a leitura faz ressurgir, por meio de uma palavra, de uma frase ou de uma descrição, não vem do nada, mas do *meu* passado (JOUVE, 2013, p. 54, grifos do autor).

Sobre isso, Langlade (2013, p.29) contribui afirmando que o leitor subjetivo é “[...] construído pelas experiências de leituras fundadoras [...]”, ou seja, sua leitura atual mantém diálogos com outras anteriores. Colabora com a asserção ao declarar que “toda obra literária engendra uma multiplicidade de obras originais produzidas pelas experiências, sempre únicas, dos leitores empíricos” (LANGLADE, 2013, p.33). Em outras palavras, toda obra recebe ecos de outras anteriores a ela e, cabe ao leitor, de acordo com sua experiência, agregar valores axiológicos diferentes.

Jouve (2013, p.54) acrescenta às reflexões que essa “implicação do leitor é necessária quando estruturalmente requerida pelo texto”. Há, portanto, um limite a ser respeitado. O texto não admite qualquer interpretação, essa construção deve ser coerente. Nessa perspectiva, está o papel do professor como mediador para a realização de possíveis interpretações.

Sobre isso Rouxel (2013) contribui ao sustentar a ideia de que o professor, apesar de ser um sujeito leitor (construtor de suas impressões), deve atuar como mediador sem impor sua própria leitura. E, em relação ao trabalho docente, descreve:

[...] o professor coleta hipóteses de leitura, elaborações semânticas lacunares, insuficientes, às vezes errôneas, a partir das quais suscita a reflexão dos alunos e sua flexibilidade. Desse modo, ele ancora o processo interpretativo na leitura subjetiva dos alunos. (ROUXEL, 2013, p. 29).

Retomando os questionamentos iniciais, o segundo ponto a ser discutido advém da forma de se ensinar literatura nas escolas. Como formar um sujeito leitor? Segundo

Micheletti (2001), o processo de atribuição de sentidos constitui um processo de ativação de conhecimentos aos quais obedece a um conjunto de componentes:

- o leitor que tem as suas características próprias e traz consigo uma história de leituras,
- o eu leitor que se põe em contato com o eu escrito,
- a situação em que a leitura do texto se processa,
- o tipo de texto e
- o particular interesse do leitor que determinam uma direção da leitura. (MICHELETTI, 2001, p. 66).

A autora ainda afirma que além desses fatores, há três elementos que são indissociáveis: autor/texto/leitor. É, portanto, relevante a contextualização das obras literárias, o estudo de sua materialidade e os possíveis significados que o leitor atribui ao texto.

Considerando o leitor como peça chave desse processo, é imprescindível que a seleção de textos contemple temas que sejam relevantes a ele, que tenham “conteúdo existencial” (ROUXEL, 2013). Sobre isso, Rouxel (2012, p.24) reafirma que “a literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana [...]”. E acrescenta que:

É preciso encorajar as abordagens sensíveis das obras, atentar para a recepção dos alunos ou daquilo que eles aceitarão manifestar de sua experiência estética. A dimensão social da leitura escolar pode ser um entrave à palavra dos alunos que são bem conscientes de que se revelam ao falar de suas leituras. (ROUXEL, 2001, p.281).

Segundo Dalvi (2013), a abordagem com o texto literário nas salas de aula deve ser o eixo integrador entre saberes. Para tanto, sugere que:

a) a escola incentive a leitura de obras clássicas em diálogo com produções contemporâneas, numa abordagem que seja simultaneamente diacrônica e sincrônica; b) o aluno possa compreender a literatura como fenômeno cultural, histórico, ideológico, político, simbólico e social, capaz de dar a ver as contradições e conflitos da realidade; c) o ensino não menospreze o caráter dialético das obras literárias, como produtos de cultura cuja função é, paradoxalmente, abalar ou subverter os consensos instituídos no âmbito da própria cultura; e d) o texto literário seja abordado em diálogo com outros produtos ou artefatos culturais. (DALVI, 2013, p.130).

Vale ressaltar que, segundo Rouxel (2013), para se instituir um sujeito leitor, é preciso primeiramente assumir a difícil tarefa de romper com as imposições já convencionadas, para depois assumir uma nova postura. Dessa forma, é possível concluir que a formação real de um sujeito leitor se dará somente com o abandono de antigos conceitos sobre práticas literárias para que ele passe a assumir outra postura – mais comprometida e significativa.

Passos da metodologia

Por se constatar que, nas séries finais do ensino fundamental, há uma lacuna no que diz respeito ao ensino da literatura, optou-se por produzir uma série de atividades que pretendam diminuir esses problemas instaurados. A teoria francesa de formação de leitores subjetivos que subsidia este trabalho proporciona momentos ativos de diálogo com a obra literária, ao sugerir a realização de reflexões, discussões, inferências, proporcionando movimentos com a materialidade literária e o saber empírico dos leitores.

O método escolhido para desenvolver essas atividades, baseado nas experiências de Micheletti (2001) e AUTOR (2015 – 2019) sobre sensibilização e motivação para a leitura literária, prevê momentos de contato constante com diferentes materialidades discursivas. São momentos que ora são reflexivos, ora os motiva para ação seguinte que culmina em produção ou leitura. Sobre a importância desses momentos, Micheletti (2001, p. 68) ressalta que “[...] a escola deverá, basicamente, sensibilizar a criança para a leitura, oferecendo-lhe diferentes contatos com o texto escrito; e aproximar o texto da realidade social e psicológica do aprendiz, como meio socializador e de refinamento emocional”.

A proposição de Micheletti (2001) para sensibilizar os alunos, com o intuito de aproximá-los do texto, mobilizando e preparando o leitor para leituras que posteriormente serão desenvolvidas, é a primeira ação a ser sugerida na oficina. Esta partirá em um primeiro momento da exploração de fotografias, as quais o professor organizará previamente na sala de aula, distribuindo de forma aleatória imagens que remetam ao tema amor. Após recepcionar os alunos, dá-se início a uma discussão que prevê a participação de todos para responderem os seguintes questionamentos:

- a) O que vemos nas imagens?
- b) O que as imagens representam?
- c) As pessoas que vemos estão felizes? Por que acha isso?
- d) O que as imagens transmitem?
- e) A partir das imagens, você consegue imaginar as atividades que serão desenvolvidas nas próximas aulas?

Nesse processo, o professor atuará como mediador, estabelecendo um clima agradável de conversa e troca de informações entre alunos. Após a reflexão sobre as questões e a delimitação do tema, a turma será dividida em equipes para a elaboração de perguntas que sejam pertinentes à proposição. Essas farão parte de uma pequena entrevista que deverá ser realizada com pessoas conhecidas, a fim de saberem a opinião da comunidade acerca do assunto. Tais atividades mobilizam os alunos e proporcionam situações concretas de uso da linguagem (BAKHTIN, 1992), tornando a leitura e a escrita

um processo significativo. Nesse momento, o professor reafirmará o tema que deverá nortear a elaboração da escrita, bem como o gênero a ser produzido, ressaltando ainda a circulação dela.

Dado o devido tempo de elaboração e entrega das atividades desenvolvidas, será promovida a apresentação das entrevistas e, com o professor mediando a conversa, será discutido o conceito de amor e os valores axiológicos atribuídos a ele que foram evidenciados na entrevista.

A próxima etapa do trabalho será a motivação para a leitura. Sobre isso AUTOR (2015) contribui dizendo:

A “motivação” intenta despertar no leitor a consciência de que a obra literária pressupõe prazer e conhecimento, preparando-o para o encontro com o texto através de uma ação que pode se compor, entre outras, de uma dinâmica de grupo, de uma proposta de leitura de um texto icônico ou de uma conversa, que possam apresentar a temática da obra a ser lida. (AUTOR, 2015, p. 36).

Afirma ainda que é o momento em que o professor prepara os alunos para o encontro com a materialidade da obra literária. Na oficina, a ação partirá de paratextos (GENETTE, 2009), pois é importante a análise desses elementos por conterem linguagens verbais e visuais que fornecem subsídios para a construção de sentido do texto literário. Para isso, o professor, num primeiro momento, utilizará o Datashow para projetar a capa do livro *Venha ver o pôr do sol e outros contos*⁷, de Lygia Fagundes Telles. Também levará para a sala o original para todos poderem manusear e explorar livremente os elementos que o compõem. A análise da capa partirá da observação da ilustração de Dave Santana e Maurício Paraguassu (2007) acompanhada das seguintes proposições:

- a) O que se vê na imagem?
- b) Quem são essas pessoas?
- c) O que provavelmente estão fazendo?
- d) Que sensação os ilustradores criaram ao utilizar essas cores?

Num segundo momento, será explorada a capa em sua totalidade com perguntas como:

- a) O que o título do livro propõe?
- b) A palavra “Venha” transmite uma exortação, convite ou súplica?
- c) Quem é Lygia Fagundes Telles?
- d) O que sabe sobre ela?

⁷ A edição utilizada será da Editora Ática (2007).

Na sequência, sugere-se que a turma realize uma pesquisa a respeito da autora e suas obras para ser compartilhada posteriormente. Ainda explorando o paratexto, a terceira etapa das atividades será a leitura do texto que compõe a contracapa e a discussão das seguintes proposições:

- a) Leia o trecho e responda: “*Venha ver o pôr do sol e outros contos* apresenta uma amostra privilegiada da capacidade de Lygia Fagundes Telles dialogar com o leitor, mexendo com suas emoções e expectativas”. De que forma a autora pode fazer isso com os leitores?
- b) Que fatos dramáticos ou surpreendentes você acredita que possivelmente encontraremos nos contos?
- c) O conto que leremos a seguir tem o título “Venha ver o pôr do sol”. Que tipo de história você imagina ler?

Ao fim da discussão, inicia-se a leitura do conto. Este gênero foi escolhido para essa etapa da escolarização por ser uma narrativa curta, com poucas personagens, o que propicia uma melhor compreensão e aproximação com os envolvidos. O conto aborda as mais variadas temáticas que, por sua abrangência são atemporais, podendo ser ou não ficcionais, dessa maneira oferta um repertório de temas que conquista muitos leitores principalmente o público jovem. De estrutura composicional simples e geralmente estável, na maioria das vezes o conto narra fatos lineares. Sobre a formação literária envolvendo gêneros da ordem do narrar, a BNCC ressalta:

[...] as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso na narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem exploradas em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. (BRASIL, 2017).

Na etapa da leitura do conto, todos deverão ter o texto em mãos e a leitura deverá ser realizada com as devidas entonações pelo professor, a fim de criar um clima apropriado à leitura que deverá ser interrompida na página 35⁸, no trecho “Já chegamos, meu anjo. Aqui estão meus mortos”. A partir de então, inicia-se a análise e discussão da materialidade da obra deixando livre para os alunos expressarem suas primeiras impressões a respeito do que foi lido. Na sequência, serão respondidas as seguintes questões:

- a) Em que lugar a narrativa acontece? Como é esse lugar?

⁸ De acordo com a edição 20, ano 2007.

- b) Que palavras foram utilizadas para descrevê-lo?
- c) Quem são as personagens principais?
- d) Ricardo fez um convite a Raquel. Em que consistia o convite?
- e) Até o momento, como essas personagens podem ser caracterizadas?
- f) Vamos retomar uma pergunta: a palavra “Venha” que aparece no título transmite uma exortação, convite ou súplica? Explique.
- g) Faça um “troca – troca”: construa um quadro atribuindo as características de Raquel a Ricardo e vice-versa. Após terminar, troque ideias com o grupo. Essa inversão afeta a construção do personagem? Explique.
- h) O que você acredita que acontecerá na sequência?

As atividades desenvolvidas nesse momento são norteadas pelo estudo da materialidade linguística (BAKHTIN, 1992) a fim de orientar os alunos a reconhecer a contribuição desses enunciados para a construção de valores anteriormente atribuídos, bem como a caracterização das personagens e espaço da narrativa.

Na sequência, será desenvolvida mais uma dinâmica de motivação com a música *Fico assim sem você*, de Abdullah e Cacá Moraes⁹, interpretada por Adriana Calcanhotto. Esta motivação consiste na distribuição de fragmentos impressos em cartões e com uma figura aleatória estampada no verso. Os alunos terão de procurar a figura que completa a estrofe consultando os colegas para então compô-la, e assim formar a música. Discute-se então a necessidade de ter o outro para completar as lacunas e a relação de dependência explícita na letra da música. Novamente o professor atuará mediando o diálogo entre os participantes que na sequência responderão os questionamentos:

- a) Qual sentimento é revelado ao longo da canção pelo eu lírico?
- b) Na canção, o eu lírico estabelece uma relação de dependência entre elementos. Quais são eles?
- c) Como você completaria a ideia do verso “Sou assim sem você”?
- d) No refrão “eu não existo longe de você/ e a solidão é meu pior castigo/ eu conto as horas pra poder te ver/ mas o relógio tá de mal comigo”, o eu lírico demonstra ansiedade para reencontrar a pessoa amada. O que pode acontecer se sua expectativa for quebrada?

Em relação ao conto, responda:

- a) Até o momento podemos perceber que Ricardo e Raquel são ex-namorados. Que expectativas você acredita que Ricardo tem sobre o seu relacionamento com Raquel?
- b) Você acredita que Ricardo criou também uma relação de dependência com Raquel? Explique.

Na sequência, continua-se a leitura do conto até sua totalidade. Nessa etapa, pede-se para que os alunos realizem uma leitura individual e silenciosa e, ao final, o professor

⁹ Disponível no site musicas.mus.br. Site especializado em letras de músicas. Disponível em <https://adriana-calcanhoto.musicas.mus.br/letras/84687/>

conduz uma conversa para ouvir as impressões iniciais sobre o conto. São propostas, na sequência, as atividades:

- a) Como Ricardo atraiu Raquel à catacumba?
- b) Qual foi o desfecho da história?
- c) Você achou o desfecho surpreendente? Explique.
- d) Numa leitura atenta do conto é possível perceber que a autora deixa dicas ao longo da narrativa que ajudam a construir um clima de tensão e suspense, anunciando um final trágico. Que dicas são essas?
- e) Quais são suas impressões sobre o conto?
- f) Esse conto tem como mote uma vingança que um ex-namorado cometeu. O que aconteceu no texto pode vir a acontecer realmente? Explique.

Para intensificar as relações possíveis sobre o assunto, é sugerido que o professor promova uma discussão perguntando aos alunos:

- a) Você conhece ou já ouviu falar de algum caso parecido?
- b) Pesquise sobre o assunto e compartilhe com os demais.

A etapa seguinte consiste em duas atividades: o compartilhamento das pesquisas realizadas pelos alunos e a construção de um quebra-cabeça literário, em que o professor distribuirá pedaços do jogo com trechos do poema “Os três mal amados” (1943), de João de Cabral de Melo Neto, retirado do livro *João Cabral de Melo Neto – Obras completas*. Os alunos deverão ler o trecho e ilustrá-lo para posteriormente, em conjunto, montarem o quebra-cabeça que formará a palavra “AMOR?”. Posteriormente, o professor mediará a discussão sobre os trechos lidos, a palavra construída (com a interrogação) e o conto “Venha ver o pôr do sol”.

A partir das leituras realizadas e da dinâmica “AMOR?”, responda as questões a seguir:

- a) Quando o ponto de interrogação é utilizado?
- b) Por que você acredita que a palavra amor está seguida de uma interrogação?
- c) Que relação pode ser estabelecida entre o questionamento do jogo e o sentimento de Ricardo?
- d) Você acredita que Ricardo amava Raquel? Explique.

Esse diálogo entre textos, de acordo com Micheletti (2012, p. 239), é importante para a construção de novos significados e para a ampliação de perspectiva dos leitores. Acerca disso, a autora ressalta ainda que é importante que se proporcione essa reconstrução do texto, atribuindo os sentidos possíveis.

A finalização da oficina, que visa a expansão do sentido da temática trabalhada, consiste em propor para os alunos a produção de um *podcast*¹⁰. O podcast funciona como

¹⁰ Mídia de transmissão de informações, criado pelos próprios usuários. Maiores informações em <https://mundopodcast.com.br>. Acessado em: 10/09/2019.

um rádio que pode ser ouvido quando quiser. Nele as pessoas podem falar sobre diversos assuntos, expor opiniões ou fazer seleções de músicas. Justifica-se a produção de tal gênero, exclusivamente digital, por ser sabido que atualmente a tecnologia avança significativamente e com ela novas formas de estabelecer comunicação e relacionamentos entre os povos.

Diante desse fenômeno e, somada a ampla utilização de novos aparelhos tecnológicos no cotidiano, emerge a necessidade de modernização dos instrumentos pedagógicos utilizados nas escolas, a fim de acompanhar a dinâmica e proporcionar novos recursos para o ensino da língua materna.

Para realização dessa tarefa, os alunos serão divididos previamente em equipes, sendo agrupados em: leitura dramatizada, seleção de sons e músicas para sonoplastia, gravação dos podcasts e publicação, pois poderá posteriormente ser montado um canal para a promoção e circulação da produção, através da utilização da plataforma gratuita Megafono¹¹.

Considerações finais

Em tempos em que os aparelhos eletrônicos dominam o espaço frequentado pelos jovens, e nossos jovens vivem em um mundo midiático, promover a leitura literária no espaço escolar é um grande desafio. As atividades detalhadas nesse projeto constituem uma unidade de trabalho para se desenvolver a vivência de práticas literárias.

As proposições que aqui foram apresentadas visam a subsidiar o trabalho docente com propostas que integrem atividades de sensibilização, motivação, pesquisas, leituras, discussões, análises e estudo da materialidade do texto. Pautada na formação de um leitor participativo e engajado com a obra, o trabalho docente parte de momentos que contam com o envolvimento do grupo, o que permite ao leitor criar e recriar seus conceitos. Nessa perspectiva, o professor pode atuar como mediador no processo, assumindo um papel de questionador, suscitando os saberes entre o grupo.

Referências

ABDULLAH; MORAES,C. *Fico assim sem você*. Ariola Records/ BMG Brasil: 2004. Disponível em: <https://youtu.be/iojYDSjKK00>. Acesso em 01 de novembro de 2019.

¹¹ Plataforma brasileira de produção, hospedagem e distribuição gratuita de podcasts. Disponível em <https://www.megafono.host>.

BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionacomum.me.gov.br/>, acesso em 10/09/2019.

CANDIDO, A. O Direito à Literatura. In: *Vários Escritos*. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004, p.169-191

CHIAPPINI, L. A circulação dos textos na escola – 2. In: MICHELETTI, G. (Coord.). *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. São Paulo: Cortez, 2000

COMPAGNON, A. *Literatura para quê?* Belo Horizonte: UFMG, 2009.

_____. *A narrativa literária francesa como suporte para o letramento do leitor-aprendiz de FLE*. Maringá: Eduem, 2015

DALVI, M. A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. JOVER-FALEIROS, R. (Orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

_____. Literatura na educação básica: proposta, concepções, práticas. In: *Cadernos de Pesquisa em Educação*. Espírito Santo: 2003. p. 123 - 140

GENETIE, G. *Paratextos editoriais*. Tradução de Álvaro Faleiros. Cotia: Ateliê Editorial, 2009. p. 09 – 20.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acessado em 15/11/2019.

JOUBE, V. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G; REZENDE, N. L. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: ALAMEDA, 2013

LANGLADE, G. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In ROUXEL, A.; LANGLADE, G; REZENDE, N. L. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: ALAMEDA, 2013. p. 53-65

MICHELETTI, G. *Concepções e práticas de leitura na escola: o lugar do texto literário*. In: Itinerários. Araraquara: 17. 2001. p. 65-75.

_____, G. *Leitura e construção do real: o lugar da poesia e da ficção*. São Paulo: Cortez, 2000.

NETO, J. C. M. Os três mal-amados. In: NETO, J. C. M. *João Cabral de Melo Neto – Obras completas*. Rio de Janeiro: Editora Nova Aguilar S.A. 1994. p. 59.

ROUXEL, A. Aspectos metodológicos do ensino de literatura ; Um sujeito leitor para a literatura na escola. In ROUXEL, A.; LANGLADE, G; REZENDE, N. L. *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: ALAMEDA, 2013. p. 18-33.

TELLES, L. F. Venha ver o pôr do sol. In: TELLES, L. F. *Venha ver o pôr do sol e outros contos*. São Paulo: Ática, 2007. p. 29-39.

Recebido em: 27/2/2020

Aprovado em: 26/5/2020