

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUA ESTRANGEIRAS MODERNAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

GABRIELA CECCON LENHARDT

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO CONTEMPORÂNEO: ENTRE O
MÉTODO RECEPCIONAL E A PERSPECTIVA RIZOMÁTICA**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2016

GABRIELA CECCON LENHARDT

**FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO CONTEMPORÂNEO: ENTRE O
MÉTODO RECEPCIONAL E A PERSPECTIVA RIZOMÁTICA**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, apresentado à disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso II, do Curso de Licenciatura em Letras Português - Inglês do Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação - DALIC - e Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas - DALEM - da Universidade Tecnológica Federal do Paraná - UTFPR, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada.

Professor: Prof. Dr. Cristiano de Salles

Orientadora: Prof^a Dr^a Alice Atsuko Matsuda

CURITIBA

2016



Ministério da Educação
UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL
DO PARANÁ
Campus Curitiba
Departamento Acadêmico de Linguagem e
Comunicação
Departamento Acadêmico de Línguas
Estrangeiras Modernas
Curso de Graduação em Letras
Português/Inglês



TERMO DE APROVAÇÃO

FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO CONTEMPORÂNEO: ENTRE O MÉTODO RECEPCIONAL E A PERSPECTIVA RIZOMÁTICA

por
Gabriela Ceccon Lenhardt

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 30 de novembro do ano de dois mil e dezesseis como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado no curso de Letras Português/Inglês. O(a) candidato(a) foi arguido(a) pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Alice Atsuko Matsuda
Professor orientador

Edna Polese
Membro titular

Cristiano de Sales
Membro titular

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, aos meus pais, Maria Rosana Ceccon, Marcio Roberto Lenhardt e meu irmão João Gabriel Ceccon Lenhardt, que sempre estiveram ao meu lado, me incentivando e me orientando como estudante e como ser humano, para ser quem eu sou hoje. Se concluo com esta pesquisa meu ensino superior, é graças a eles e ao amor que sempre me foi destinado.

Agradeço também aos meus professores, que foram sempre minha fonte de inspiração e admiração, mostrando-me que é possível construirmos um mundo melhor e mais humanizado através da educação. Agradeço, em especial, à minha orientadora, Alice Atsuko Matsuda, que me orientou neste trabalho final sempre com muita presteza e dedicação, me ajudando, a cada versão, construir uma pesquisa significativa e consistente e me encorajando sempre a persistir e acreditar no que sonho.

Agradeço aos meus familiares, que sempre me incentivaram e me estimularam a iniciar, desde o início da graduação, minha carreira docente, acreditando em mim e em meu potencial. Em especial aos meus tios e padrinhos Joás Ferreira Silva e Ana Amalia Lenhardt, que me acompanharam no decorrer de toda a minha formação e me auxiliaram a cada transformação ao longo do caminho. Agradeço também ao meu namorado, João Francisco de Almeida Júnior, pela paciência, empenho e carinho em me ajudar e me apoiar ao longo da minha formação e ser sempre meu companheiro de trajetórias e escolhas.

Agradeço à Universidade Tecnológica Federal do Paraná, ambiente que proporcionou a minha formação acadêmica e onde descobri o que eu amaria fazer ao longo dos anos.

Agradeço aos discentes que tive ao longo desses anos, com certeza eles foram também meus grandes professores e me ensinaram valores fundamentais da vida, bem como me inspiraram a seguir sempre acreditando no futuro e na mudança através da educação.

Agradeço aos amigos, companheiros e colegas, que com diálogos, amizade e companheirismo auxiliaram minha construção humana e profissional.

Gratidão a todos que me iniciaram neste novo e encantador universo que é a docência e que me acompanharão por mais muitos anos acreditando, também no poder da transformação do mundo por meio das palavras: Muito Obrigada!

LENHARDT. Gabriela Ceccon. *Formação do leitor contemporâneo: entre o método recepcional e a perspectiva rizomática*. 2016. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras – Português/Inglês) – Departamento Acadêmico de Linguagem e Comunicação, Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Campus Curitiba, Curitiba, 2016.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo corroborar com o tema da formação do leitor, empregando o Método Recepcional de ensino de literatura, formulado pelas professoras Bordini e Aguiar (1993), somando-o à concepção rizomática, proposta pelos filósofos Deleuze e Guattari (1995) e, posteriormente, deslocada para o eixo da educação brasileira, pelo professor Silvio Gallo (2008). Tal atualização do método partiu da necessidade de adaptar uma forma de ensino e formação de leitor literário que corresponda com as nuances e dinâmica dos atuais estudantes, que passam a maior parte de seu tempo em ciberespaços. Esta pesquisa constituiu-se de três principais momentos: discussões teóricas a fim de buscar a concepção mais adequada para o aprimoramento do método já existente – o Método Recepcional; a estruturação e aplicação de uma proposta de ensino, somado a essas novas teorias, a fim de atestar a eficácia desse aprimoramento proposto ao método, desde a caracterização dos usuários em uma turma, definida por Santaella (2004), até a concepção de ensino rizomático somado ao método Recepcional; e, por fim, a discussão da sequência de ensino posta em prática, bem como suas ineficiências, possíveis modificações e os avanços conquistados.

Palavras-chave: Método Recepcional; rizoma; formação do leitor literário; determinação de usuários; atualização do método de ensino literário.

Formation of the contemporary reader: between Recepcional method and rhizomatic perspective. 2016. 61 f. Work Completion of course (Graduation in Literature - Portuguese / English) - Academic Department of Language and Communication, Federal Technological University of Paraná, Curitiba Campus Curitiba, 2016.

ABSTRACT

The present work aimed to corroborate the topic of reader training, using the Recepcional method of literature teaching formulated by teachers Bordini and Aguiar (1993), adding it to the rhizome concept, proposed by philosophers Deleuze and Guattari (1995) and later shifted to the axis of Brazilian education, by Professor Silvio Gallo (2008). This update method stemmed from the need to adapt a form of teaching and literary reader training that matches the nuances and dynamics of current students, who spend most of their time in cyberspace. This research was constituted of three main stages: theoretical discussions in order to seek the most appropriate design for the improvement of the existing method - the method Recepcional; structuring and implementation of a teaching proposal, added to these new theories, in order to demonstrate the effectiveness of improvement proposed the method, from the characterization of users in a group defined by Santaella (2004), to the design of rhizome education added to Recepcional method; and, finally, the discussion of teaching implemented sequence and its inefficiencies, possible modifications and advances made.

Keywords: Recepcional method; rhizome; formation of the literary reader; determination users; update literary teaching method.

SUMÁRIO

PREÂMBULO	9
CAPÍTULO I – HORIZONTES TEÓRICOS: ENTRE A TEORIA DA RECEPÇÃO E A CONCEPÇÃO RIZOMÁTICA.....	12
CAPÍTULO II – ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ENSINO E APLICAÇÃO PRÁTICA DA ATUALIZAÇÃO DO MÉTODO RECEPCIONAL	20
ALGUMAS CONCLUSÕES – DISCUSSÃO E REFLEXÃO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS TRANSCORRIDAS: UM NOVO HORIZONTE PARA O ENSINO.....	37
REFERÊNCIAS.....	40
ANEXOS	42

PREÂMBULO

No decorrer da formação acadêmica, no curso de Letras, desvelam-se milhares de universos, cada um com sua especificidade e ocupação, despertando diferentes interesses e estudos nos discentes. O assunto de que essa pesquisa se ocupou foi a formação do leitor.

A formação e desenvolvimento do leitor no Brasil é, historicamente, secundária, em âmbito escolar. Destina-se muito mais atenção aos conteúdos gramaticais explícitos e estanques, ou ainda memorização de nomes e biografias de autores canônicos, não empregando estratégias de ensino específicas para a formação de leitores. Tal panorama é confirmado quando analisamos os dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA) acerca do desempenho de leitura dos estudantes brasileiros nos últimos 15 anos. Dentre os 65 países avaliados pelo programa, o Brasil ocupa o 55º lugar no quesito leitura. Além disso, o país também se encontra abaixo da média entre os outros países, com uma diferença de 86 pontos (BRASIL, 2016).

Tal realidade converge com a urgente necessidade de se pensar em uma formação de leitores que contemple as novas dinâmicas e suportes de leitura. Uma metodologia que abarque o novo perfil de estudante brasileiro: crianças e adolescentes quem mantêm constantes contatos com ciberespaços e passam a maior parte do seu tempo imersos em websites.

Como objetivo, esta pesquisa propôs-se a corroborar com um dos universos constituintes do curso de Letras: letramento literário, ou melhor, a formação de leitores por meio da literatura, atendendo as demandas e dinâmicas da contemporaneidade. Contudo, por ser um vasto campo de exploração e desenvolvimento, com várias possibilidades e sugestões de ensino de literatura, esta pesquisa limitou-se em atestar o emprego do Método Recepional, metodologia de ensino de literatura organizado por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1993), em que se baseiam na Teoria da Estética da Recepção, de Jauss (2002), com a Perspectiva Rizomática organizada por Sílvio Gallo (2008), em que se utiliza a concepção rizomática de conhecimento,

proposta por Gilles Deleuze (1995) e, posteriormente, dissertada pelo filósofo e seu companheiro Félix Guattari, no final da década de 1970.

Tendo em vista a crescente necessidade de aproximar estudantes ao campo literário, afastando a ideia de que literatura seja somente uma linha cronológica com diversas características artísticas as quais os discentes devem decorar, ou ter conhecimento de resumos e biografia de autores que constituem o cânone, mas sim desenvolver seu letramento literário e, principalmente, formá-los como leitores, esta monografia ocupou-se em analisar de que forma tal aproximação pode ocorrer. Para tanto, recorreremos a teorias que alicerçam tal investigação, propondo uma atualização no modelo de ensino literário para a formação do leitor contemporâneo.

Para alcançar o objetivo proposto, baseou-se na ideia construída pelo professor Silvio Gallo, que utiliza a concepção de rizoma, de Deleuze e Guattari (1995), e a desloca para o âmbito da educação. O professor propõe uma nova concepção de ensino: o rizomático, defendendo uma transformação no ensino, que abarque a nova dinâmica de vida. O conhecimento deixa de ser compreendido como um fenômeno que só pode ser alcançado a partir de um canal central (responsável por desenvolver todas as outras áreas) – imagem arbórea, e passa a ser compreendido como um rizoma, acentrado, autônomo, segmentado e passível de infinitas conexões com outras áreas. Essa concepção vem ao encontro da proposta de ensino da literatura através do método recepcional, uma vez que, esse propõe uma expansão do horizonte de conhecimento dos estudantes, durante sua aplicação e desenvolvimento, partindo de um atendimento de horizonte já conhecido por eles, para a exploração de um universo de possibilidades ao qual o livro literário proporciona. Ou seja, parte-se de um conhecimento já estabelecido, para uma infinidade de saberes que não se restringem somente ao conhecimento literário.

Para que tal pesquisa pudesse ser desenvolvida e atestada foi aplicada uma sequência didática acerca da temática do ciúmes e relações afetivas, para uma turma de nono ano, do Colégio Marcelino Beraldo. Tal sequência foi elaborada com base no desenvolvimento do processo do Método Recepcional, elucidado pelas professoras Bordini e Aguiar, com as etapas de: Determinação do Horizonte de Expectativas, Atendimento do Horizonte de Expectativas,

Ruptura do Horizonte de Expectativas, Questionamento do Horizonte de Expectativas e Ampliação do Horizonte de Expectativas. Após a aplicação das cinco etapas do Método Recepcional, trouxe a perspectiva rizomática elaborada por Sílvia Gallo para realizar um trabalho inter e transdisciplinar a partir do tema proposto.

Desta forma, o presente trabalho desenvolve-se em dois capítulos, em que no primeiro é realizada uma breve explanação acerca dos argumentos que sustentam esta pesquisa e são delimitadas as principais perspectivas teóricas adotadas neste trabalho; no segundo capítulo consta a metodologia e procedimentos utilizados para o desenvolvimento deste estudo, bem como a descrição da aplicação da sequência metodológica realizada, suas falhas e pontos positivos; e, por fim, o tópico conclusivo, em que está presente a discussão e reflexão que a aplicação da sequência gerou, vislumbrando possíveis aprimoramentos para as futuras pesquisas desta mesma área.

CAPÍTULO I – HORIZONTES TEÓRICOS: ENTRE A TEORIA DA RECEPÇÃO E A CONCEPÇÃO RIZOMÁTICA

Sendo a literatura um *bem incompreensível*, como elucidou Antonio Candido (1995), bem que deve ser garantido a todos os indivíduos, assim como alimentação, saúde, segurança, é necessário buscar, constantemente, caminhos eficientes para a formação de leitores, especialmente, para os leitores contemporâneos, que trazem consigo uma nova dinâmica de leitura e construção de saberes. Tendo em vista o caráter humanizador que a literatura possui, é imprescindível assegurar o contato dos estudantes, provenientes de diferentes camadas sociais, com obras literárias originárias de diferentes contextos, causando, assim, reflexão e ressignificação nos leitores.

Além de despertar a consciência, a literatura integra e transforma desde a realidade palpável, até o imaginário ficcional. Candido (1995) argumenta que “a literatura é o exercício da reflexão, aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres. [...] Ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza”, (CANDIDO, 1995. p. 256). Dessa forma, esta pesquisa ocupou-se em atestar a concepção do processo de formação de leitores literários como um ponto de partida para outros conhecimentos, focalizado em ambiente escolar.

Dada a necessidade de humanização da sociedade desde a antiguidade, até a contemporaneidade, tornando os sujeitos mais sensíveis e empáticos, a literatura é um dos caminhos para que tal ressignificação aconteça. Isso se dá pelo fato de que ela é um dos mecanismos para a formação de personalidade, construção de saberes e significação de objetos e símbolos. Logo, é indispensável buscar meios para que o contato entre o futuro leitor e diferentes obras literárias seja perene e fruído, desenvolvendo o interesse pela literatura e o empoderando em relação a suas perspectivas e convicções, tornando-o autônomo, crítico e reflexivo.

Além da necessidade acima exposta, percebe-se a necessidade de propor um método que seja coerente com a realidade do estudante

contemporâneo brasileiro, que passa a maior parte de seu tempo em websites e em contato direto com suportes tecnológicos, tais como dispositivos móveis e computadores.

Para que tal pesquisa pudesse evoluir no prisma desejado foi necessário focalizar em um objeto de análise, observando as diferentes formas e graus de evolução com que a construção de leitores ocorre ao longo do processo. Apesar de essa pesquisa ter contemplado duas teorias bases (estética da recepção – método recepcional e concepção rizomática) compreende-se a relevância de se estudar diferentes conceitos de ensino e formação de leitores, não desvalidando outros métodos, mas sim, ocupando-se do que atende de maneira mais satisfatória as demandas que esse processo de formação necessita.

Os alicerces teóricos que nortearam esta pesquisa foram, em essência, os excertos propostos por Hans Robert Jauss acerca da estética da recepção e, posteriormente, a transposição que as estudiosas brasileiras Bordini e Aguiar propuseram, realocando a teoria para o cenário educacional, através do método recepcional. As proposições de Deleuze e Guattari sobre a concepção rizomática, bem como uma transposição para o currículo escolar brasileiro, proposto pelo professor Sílvio Gallo também serviram de estudo. Por fim, as concepções contemporâneas de diferentes perfis de leitores, por meio de canais digitais, elucidado pela professora Lúcia Santaella também foram empregadas na pesquisa.

Jauss, em sua tese a respeito da estética da recepção, constrói uma teoria inovadora ao colocar como centro do processo de internalização de saberes o leitor. Colocando-o como protagonista, Jauss defende o argumento de que é necessário ocupar-se, primeiramente, do leitor e da bagagem cultural que ele possui para desenvolver a gradativa construção de saberes, partindo do que é tangível a ele. Além disso, o pesquisador propõe a reintrodução da história na crítica literária que, posteriormente, foi aderido à sistematização proposta pelas professoras Bordini e Aguiar na formação do método recepcional para o ensino da literatura.

O método recepcional baseia-se no princípio da estética da recepção: o caráter dialógico entre a obra e o leitor, contemplando, assim, não somente a

realidade da arte em si, mas também o produto da interação entre o interlocutor e a arte, considerando desde as diferentes realidades, até mesmo os conhecimentos existentes do leitor. Sendo assim, o método recepcional preza, essencialmente, o leitor, uma vez que considera a literatura como um objeto artístico em constantes ressignificações, segundo a realidade, visão e sensibilidade de determinado momento histórico para cada leitura e apreciação.

Logo, o processo de concretização da leitura ocorrerá por meio da interação do leitor com o texto, num legítimo ato comunicativo. Entretanto, para que tal conversação entre diferentes universos aconteça, é necessário que o leitor e o texto integrem horizontes históricos, mesmo que sejam distintos e distantes, mas que permitam *pontes*, ou relações. Dessa forma, a recepção do texto será possível pois há relação do que já é familiar – sensível – ao leitor com o novo, desenvolvendo a primeira etapa do método, denominada de *horizonte de expectativas*. No ato de fusão e, posteriormente, recepção de diferentes horizontes, pode ocorrer a identificação ou o estranhamento entre obra e leitor, o que Jauss denominou como *distância estética*. Portanto, a obra será significativa ao leitor enquanto essa proporcionar alteração e expansão em seu horizonte de expectativas.

Dessa forma, obras que somente reafirmam valores já cristalizados pelos leitores e não modificam ou os fazem refletir, não corroboram para a formação de leitores. Já obras desafiadoras e que desestabilizam certezas já estabelecidas pelos leitores, denominadas de *obras emancipadoras*, podem encontrar uma postura de disponibilidade nos leitores, em aceitá-las para refletirem e, futuramente, ressignificarem e ampliarem seus saberes. “Quanto mais leituras o indivíduo acumula, maior a propensão para a modificação de seus horizontes, porque a excessiva confirmação de suas expectativas produz monotonia, que a obra “difícil” pode quebrar.” (BORDINI; AGUIAR. 1993 p. 85)

O método Recepcional é constituído por cinco etapas, sendo elas: A *determinação do horizonte de expectativas* é o momento em que o professor tem conhecimento das preferências temáticas, de gênero que os estudantes têm com diferentes produções artísticas, como por exemplo, canções, livros, séries, filmes, entre outros.

Após ter determinado o horizonte da turma, é proposto o *atendimento ao horizonte de expectativas*, ou seja, momento em que o professor trará textos literários que, possivelmente, satisfaçam as demandas da turma e do projeto ao qual será desenvolvido. Atendido ao horizonte, a próxima etapa é a de *ruptura do horizonte de expectativas*, momento que visa desestabilizar certezas e costumes já cristalizados nos alunos. Entretanto, é válido ressaltar que essa ruptura não deve ser completamente desconectada com o horizonte já conhecido pelos mesmos. Deve-se manter alguma semelhança com os textos anteriores, seja pelo tema, a estrutura, a linguagem, ou outro aspecto relevante, visando sempre maiores exigências das leituras e compreensões realizadas pelos estudantes.

A partir dessa ruptura ter acontecido, inicia-se uma nova etapa denominada *questionamento do horizonte de expectativas*, momento em que se aproveita as dúvidas e incertezas que os estudantes trarão para comparar os textos utilizados na fase de atendimento, com os textos que romperam com os conhecimentos pré-existentes. Essa etapa pode ser constituída através de momentos de reflexão e debates, possibilitando à turma uma discussão participativa, em que se possa ressignificar e ampliar valores e saberes já existentes.

Por fim, o método recepcional tem como quinta fase a *ampliação do horizonte de expectativas*, etapa constituída pelo conhecimento e leituras de textos com maiores graus de complexidade e exigência, uma vez que, o horizonte dos estudantes já se ampliou e, para atender essa nova 'dimensão literária', é preciso textos mais complexos. Essa etapa final do método recepcional é, na realidade, o início de uma nova aplicação do método, que evoluirá sempre em espiral, possibilitando a coesão e ampliação dos saberes.

No momento em que ocorreu a ampliação do horizonte de expectativas dos estudantes uma outra concepção foi somada ao método: a perspectiva rizomática. Com o intuito de atestar a maior efetividade na formação do leitor contemporâneo, a perspectiva Rizomática, proposta por Gallo (2008), foi aliada ao método recepcional, possibilitando o desenvolvimento de novos saberes e expansão para diferentes áreas do conhecimento, por meio da obra literária. Contudo, ela não será o ponto final, a obra literária será a ignição para

oportunizar aos discentes a resignificação e construção de conhecimentos para além da própria literatura.

Sendo assim, a qualificação da formação de leitores, se dá, principalmente, pela interação ativa entre indivíduo – obra – sociedade, bem como, sua constante evolução para a capacidade de leitura e interpretação de textos atingir graus progressivamente mais complexos.

Gilles Deleuze e Félix Guatarri, em *Mil platôs* (1995), discorreram sobre a concepção de rizoma, sendo entendido como um fluxo de multiplicidade, linhas, estratos, segmentaridade, acentrado e anárquico, correspondente com a dinâmica de entendimento e expansão de saberes. Opondo-se à figura *arbórea*, recorrente quando se trata do desenvolvimento de saberes, composta com um caule central responsável por todos os outros estratos e segmentações, Deleuze e Guatarri propõem a imagem de uma raiz fasciculada, sem um canal central, mas composto por diversas segmentações e estruturas, muito semelhante também à imagem das células do sistema nervoso.

Sendo assim, os estudiosos propõem diversos princípios a fim de sustentar tal argumento, são eles: O princípio de conexão e heterogeneidade, considerando que qualquer ponto do rizoma pode conectar-se com outros, sem restrições ou limitações; princípio da multiplicidade, desconsiderando qualquer possibilidade de o conhecimento acontecer de maneira una ou *objetificada*, mas sim, múltipla e espontânea; princípio de ruptura a-significante, garantindo que um rizoma pode ser rompido e conectado em qualquer ponto, sem haver perdas de conhecimento ou evolução; princípio de cartografia e de decalcomania, negando qualquer possibilidade de tal teoria ser enquadrada em sistemas estanques e finitos de estruturação. Não há possibilidade de projetar a concepção rizomática em modelos gerativistas ou estruturais, uma vez que isso, seria justamente a concepção ao qual Deleuze e Guatarri se opõem.

Diferentemente da concepção de árvore e raízes arbóreas, o rizoma possibilita a conexão entre pontos distintos, mesmo que não haja traços de mesma natureza entre esses. O rizoma não é constituído de partes, mas sim, de dimensões, sem sinalizar começo ou fim, ele apenas existe e se amplia a cada segundo. Um rizoma é constituído de platôs, de meios, desenvolvimentos,

produto de relação entre o homem e tudo que o cerca, adicionando cada vez mais estratos e segmentos. Dessa forma, é possível aproximar a concepção rizomática da proposta de transversalidade no ensino escolar e, ainda mais, aproximá-la da metodologia recepcional que visa, em todas as etapas, uma expansão de saberes, que elevem e ampliem os horizontes de cada leitor.

O responsável por transpor a concepção rizomática para o âmbito escolar foi o professor Sílvio Gallo que, através de deslocamentos, possibilitou uma nova concepção sobre a educação e o processo pelo qual ela se passa, transformando o rizoma, quando aplicado na educação, ser uma forma de proliferação de pensamentos, reflexões, críticos e conceitos. Gallo afirma que antes de se pensar em ações na educação, é necessário pensarmos em formação docente, visando uma formação efetiva, que reflita, milite e resista ao sistema opressor e estanque ao qual está submerso. Para tanto, o professor defende a ideia de que para transformar o grande sistema, é necessário iniciar por meio de uma *educação menor*, representada pela resistência, revolta e militância.

A educação menor é rizomática, segmentada, fragmentária, não está preocupada com a instauração de nenhuma falsa totalidade. Não interessa à educação menor criar modelos, propor caminhos, impor soluções. [...] Importa fazer rizoma. Viabilizar conexões e conexões; conexões sempre novas. Fazer rizoma com os alunos, fazer rizoma com projeto de outros professores, manter os projetos abertos. (GALLO, 2008. p 68)

Sendo assim, a educação de perspectiva rizomática é, essencialmente, constituída de multiplicidade, para realidades fragmentadas e distintas; os campos dos saberes são flexíveis e abertos, “com horizontes, mas sem fronteiras, permitindo trânsitos inusitados e insuspeitos” (GALLO, 2008. p. 81). Gallo ainda acrescenta uma metáfora de sua perspectiva acerca do ensino, inspirado da tese de Deleuze e Guatarri, comparando o ensino ao semeador que, apesar de lançar suas sementes, não possui certeza de que todas germinarão, enquanto que aprender é a incorporação da semente lançada, construindo o novo de forma frutífera e real. Dessa forma, é possível inferir que só haverá saber se esse for proliferado, e não paralisado, como se encontra a atual organização educacional brasileira.

A concepção rizomática pensada no ensino é o entendimento que o professor é somente um mediador de conhecimento entre os estudantes e o saber. Entendendo o saber como tudo que compõe a realidade dos discentes, sem hierarquia ou imposições, o saber surgirá de maneira espontânea, podendo se expandir para todas as áreas do conhecimento e assumindo-o como legítimo e significativo.

Dessa forma, aliar a concepção rizomática, aos adendos relacionados à educação brasileira, defendidos pelo professor Gallo e aplicá-los em uma metodologia que preza, em primeiro plano, o leitor e suas espontaneidades ao receber diferentes obras literárias – método Recepcional, é uma forma de construir e ampliar saberes significativos, a fim de empoderar e emancipar os leitores.

Além disso, Ana Lúcia Santaella (2004) corrobora para a composição desse cenário teórico ao analisar e classificar diferentes perfis de leitores contemporâneos que se constituíram por meio de aparatos tecnológicos, tais como sites, blogs, jogos, dentre outros mecanismos. Sendo assim, a pesquisadora aproxima as teorias de desenvolvimento e construção de leitores às esferas virtuais, definindo três principais tipos de usuários de ciberespaço – novatos, leigos e experts. Entendemos que até mesmo essa definição, proposta pela pesquisadora, necessita de atualização, uma vez que esse estudo é de 2004 e, desde então, várias transformações e mudanças de comportamento diante dos aparatos tecnológicos ocorreram.

Os usuários novatos são aqueles que se conectam com ciberespaços esporadicamente, ou então só observam outras pessoas interagindo em ambientes virtuais e não desenvolveram habilidade de interação com esses novos mecanismos e tecnologias. Um dos traços observados nos usuários novatos é a desorientação diante de todos os signos que aparecem na tela dos suportes, bem como a insegurança em relação a qual caminho seguir nas páginas e hipertextos, além da ansiedade aparente por não saber de que forma conduzir esse universo até então estranho para eles.

Os usuários leigos já possuem uma relação um pouco mais íntima com as novas tecnologias se comparados com os novatos. Os usuários leigos já

possuem algum conhecimento de quais rotas seguir ante ao ciberespaço, sua capacidade de escolha frente os signos que aparecem na tela já são um pouco mais ágeis e fluídos, sabendo até mesmo excluir determinados caminhos para navegarem para o objetivo que desejam. Esse tipo de usuários avança em relação a lógica de tentativa e erro, sabendo até mesmo retornar onde estava caso julgue que realizou um avanço equivocado.

Por fim, os usuários experts têm domínio das ferramentas e atalhos disponíveis nas novas tecnologias e as usam com presteza e agilidade, demonstrando familiaridade em navegar e recriar rotas no ciberespaço. Além disso, é possível observar que este tipo de usuário se conecta à rede diariamente, o que facilita sua desenvoltura e intimidade com o funcionamento e lógica desse sistema.

Todas essas teorias anteriormente elucidadas compõem o quadro principal de orientações teóricas que permitiram prosseguir com a pesquisa acerca da formação de leitores e a expansão para outros conhecimentos, por meio da literatura em âmbito escolar.

CAPÍTULO II – ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DE ENSINO E APLICAÇÃO PRÁTICA DA ATUALIZAÇÃO DO MÉTODO RECEPCIONAL

A fim de atestar a eficiência de uma atualização no método para a formação do leitor literário contemporâneo, que contemple o leitor como protagonista – Método Recepcional – e, também, considere a atual dinâmica de leitura e imersão em ambientes virtuais, evidenciando as convergências entre o método recepcional e a concepção rizomática, foi estruturada e aplicada uma sequência didática contemplando todas as etapas do método recepcional, propostas pelas professoras Bordini e Aguiar, somadas com a concepção rizomática de ensino, dissertada por Gallo (2008) e o novo comportamento de leitor e usuário frente às novas tecnologias, definidas por Santaella (2004)

A sequência de ensino elaborada nesta pesquisa foi aplicada em uma turma de nono ano, do Ensino Fundamental II, do Colégio Marcelino Beraldo, localizado na região metropolitana de Curitiba, no município de Campina Grande do Sul. O colégio foi criado no ano de 1997, com turmas que atendiam somente ao Ensino Infantil. No ano de 2000, a instituição ampliou suas turmas para atender ao Ensino Fundamental I. Em 2006, o colégio passou a atender turmas de Ensino Fundamental II. Em 2010, inaugurou a primeira turma de Ensino Médio e, em 2015, criou a primeira classe de Pré-Vestibular. Apesar de possuir 19 anos de existência, a instituição se desenvolveu de forma lenta e gradativa. Até o ano de 2013, havia turma com 9 alunos. Em 2014, quando inaugurou o novo prédio, a escola passou a atender um contingente maior de alunos, tendo, atualmente, 486 estudantes matriculados, do Ensino Infantil ao Pré-Vestibular.

O Projeto-Político-Pedagógico (PPP) da escola não se adaptou às diferentes realidades vividas pela instituição ao longo dos anos. Sendo inacessível aos professores, com a justificativa de que está sendo reformulado pela coordenação pedagógica, não há como analisá-lo ou propor reformas para que atenda essa nova realidade escolar. Embora, ao longo do curso de Letras, aprende-se que um dos documentos fundamentais para alicerçar a prática docente é o Projeto-Político-Pedagógico (PPP) que deve, impreterivelmente, ser formulado em conjunto por toda a equipe de professores, não é o que ocorre na prática. Dessa forma, para alicerçar ideológica, crítica e reflexivamente a prática

docente no colégio em questão exige um esforço autônomo e individual, em buscar documentos gerais como Parâmetros Curriculares de Ensino, Orientações Curriculares Nacionais e Diretrizes Curriculares, por exemplo, para definir qual plano de ensino será desenvolvido. É importante ressaltar que tal situação pode fragilizar um ensino competente uma vez que, não há uma produção norteadora que os professores partilhem para desenvolver suas atividades. A única orientação dada é a listagem de todos os conteúdos que deverão ser contemplados durante o ano letivo, em cada turma, e um cronograma geral, para garantir que todos os professores estejam trabalhando na mesma apostila, ditada pelo sistema de ensino ao qual o colégio pertence (Sistema COC), em cada trimestre.

Um aspecto positivo de tal realidade é que ao contemplar todos os conteúdos propostos nas apostilas, algumas semanas de aula ficam livres para atividades além dos livros, possibilitando um trabalho mais flexível e humanizado. A sequência desenvolvida por esta pesquisa foi aplicada em um intervalo entre apostilas, no segundo trimestre de 2016, utilizando um total de doze aulas. O colégio pertence à rede privada de ensino e tem como perfil socioeconômico estudantes considerados de classe média – classe média baixa. A turma em questão é composta com vinte e sete estudantes (quatorze meninas e treze meninos) e há três anos tem a autora desta pesquisa como professora.

A primeira etapa para aplicação da proposta de ensino, denominada de *determinação do horizonte de expectativas*, foi desenvolvida com base nos direcionamentos defendidos no método recepcional, pelas professoras Bordini e Aguiar, para determinação do horizonte de expectativas dos estudantes e nas orientações dadas pela pesquisadora Lucia Santaella, a respeito da determinação dos diferentes tipos de usuários. A determinação do horizonte da turma aconteceu anteriormente à determinação dos usuários e se deu por meio de perguntas orais, observação dos títulos literários que os estudantes mais buscavam no acervo do colégio, bem como os trabalhos realizados anteriormente. Dentre as leituras realizadas ao longo do ano, os estudantes tiveram contato com contos, de Lygia Fagundes Telles, em sua obra *Antes do baile verde* e a peça teatral *Megera Domada*, de William Shakespeare, sendo que ambas versam sobre aspectos sentimentais humanos. As leituras orientadas

dessas duas obras, anteriormente, mostram-se muito frutíferas e de grande proveito pelos discentes.

A partir dessas primeiras observações foi definido o tema desta sequência didática: *ciúmes*, uma vez que a turma se mostrou bastante interessada em temas correlatos a sentimentos e relações afetivas. Já a classificação de usuários ocorreu por “tarefas” que cada estudante precisou realizar.

Para que a verificação de usuários pudesse contemplar os diferentes níveis de conhecimento dos estudantes, frente ao computador e suas infinitas possibilidades, foi elaborado um roteiro (Anexo 1) em que o estudante deveria seguir. Como a escola escolhida para a aplicação desta sequência não possui laboratório de informática, esta etapa aconteceu em uma sala de apoio, com dois notebooks pessoais. Para a realização da atividade, os alunos se dirigiam para esta sala e realizavam as tarefas propostas.

As tarefas requeridas abrangeram diferentes dificuldades e níveis de exigências, tais como: ativar o wi-fi do notebook e realizar buscas em um navegador específico. Em relação a essa atividade, dos 22 alunos participantes desta primeira etapa, apenas um encontrou uma pequena dificuldade em localizar o aplicativo para realizar tal atividade, mostrando que a maioria dos estudantes está familiarizado com os símbolos e localizações para conexão com a internet.

Após ligar a rede de internet sem fio do notebook, o estudante deveria conectá-lo com a rede indicada no roteiro, atividade que não se mostrou dificultosa para os estudantes. Conectado ao computador, os participantes deveriam iniciar o navegador especificado no roteiro (Google Chrome) e buscar em algum mecanismo de busca pelo conteúdo: *Crônica Ciúmes, Luis Fernando Veríssimo, Estadão Cultura* (Anexo 2). Por não ter sido explicitado, na lista de tarefas que os estudantes receberam, se eles deveriam entrar em um site de busca específico ou procurar o solicitado através do navegador, alguns mostraram dificuldade, pois não sabiam como deveriam proceder. Além disso, percebeu-se que alguns participantes, após digitar o que foi pedido, abriram o primeiro ícone que surgiu após a busca, sem ler se o título era relacionado ao que tinham escrito. Nesse momento, a professora interveio e sinalizou que não

era o site correto que o roteiro indicava. Dos 22 participantes, 6 enfrentaram essa dificuldade, o que sinaliza a presença de diferentes usuários em uma mesma turma.

Foi possível observar também a relação direta e espontânea que alguns estudantes estabeleceram com o suporte. Entre os 22 estudantes, apareceu uma propaganda comercial para 17 usuários, desses 17 apenas 5 não fecharam a propaganda. Isso explicita também as preferências, ansiedades e percursos percorridos por eles, o que indica uma relação mais próxima dos usuários com a internet. Localizada a crônica pedida, os estudantes deveriam lê-la na íntegra.

A crônica *Ciúmes*, além de ter sido escolhida por ser de um gênero com o qual a turma já está familiarizada, possui temas que os interessa, isso foi percebido através de observações e trabalhos já realizados pela autora desta pesquisa com a referida classe. A história conta sobre uma esposa que passa a desconfiar que o seu marido não a ama mais pois deixa de chamá-la de “Lili” e chama-a somente de “Lilian”. Ao perceber essa mudança, Lili resolve criar uma situação para que seu marido Artur volte a sentir ciúmes dela e ela perceba se ele ainda a ama, de fato. Contudo, a situação que ela cria para que Artur sinta ciúmes acaba saindo de seu controle: desconfiado do buquê de flores que Lili recebeu, com um cartão assinado com o nome de “Renê”, o marido fica possesso de raiva, pega sua arma e sai de casa. Lilian se desespera e começa a pensar em quem eles conheciam que se chamava Renê – ela inventou esse nome e mandou para si própria o buquê apenas para deixar Artur enciumado. Depois de muito esperar, Artur retorna para casa, já noite e com manchas de sangue na roupa. Lili procura por dias em todos os jornais da cidade a notícia de que algum Renê tivesse desaparecido ou morrido, mas não encontra nada. Os anos se passam, e o casal finge que esse episódio nunca aconteceu, até que um dia, Artur declara que não se sente mais feliz ao lado de Lilian e que resolveu se separar, a esposa se sente extremamente contrariada e chantageia o marido, ameaçando-o a contar para a polícia sobre Renê. Artur repensa rapidamente sua escolha e desiste da separação. Com uma linguagem simples e estrutura convencional, a crônica trata de assuntos como ciúmes, crime passionais e a dúvida. O elemento que a torna mais interessante é a incerteza que não é resolvida nem explicitada: não se sabe quem Artur matou de fato, e não se sabe

se eles permaneceram juntos porque se amavam de verdade ou porque era cômodo e seguro. Os estudantes demonstraram gostar muito da história e se envolveram com o enredo, pedindo uma explicação final da história.

Após a leitura, os estudantes deveriam abrir uma nova aba no navegador e buscar na barra de favoritos o atalho “Crônica Ciúmes”. Dos 22 participantes, 9 encontraram dificuldade para encontrar a barra e o atalho – que já estava fixada à janela do navegador. Isso indica que entre os estudantes que enfrentaram dificuldade para encontrá-la, eles não fazem uma leitura completa do que aparece na tela do computador, mas sim, direciona o olhar para pontos específicos da tela, ignorando o restante dos signos presentes na tela, que não fazem parte do foco. Tal observação solidifica a ideia de que há novos perfis de leitores que necessitam de uma abordagem metodológica atualizada.

Após ter localizado o atalho na barra de favoritos, os estudantes eram, automaticamente, direcionados para um formulário elaborado pela autora desta pesquisa (Anexo 3), em que os estudantes deveriam responder questões objetivas e discursivas a respeito da leitura e interpretação do texto lido. Tal etapa permitiu uma delimitação dos tipos de usuários, como também o nível de leitura e escrita dos mesmos, ante à tela de um computador, iniciando a metodologia recepcional de atendimento das expectativas dos estudantes.

Após respondido todas as questões do formulário, os participantes deveriam finalizá-lo, encerrar o navegador e desligar o wi-fi, atividades que não demonstraram serem muito difíceis para os estudantes. Em relação às respostas obtidas, é possível inferir que alguns não compreenderam figuras de linguagens como metáforas e ironias, não compreenderam o significado de certos mecanismos linguísticos e quais eram suas funções na história, além de um número considerável de participantes não realizar de forma satisfatória o que determinadas questões orientava, como, por exemplo, nas questões em que se pedia a opinião deles sobre o acontecimento da crônica, e que para embasar a opinião, eles deveriam comprovar com partes do textos. Alguns não realizaram esse exercício de retomada do texto para responder à questão.

O contraste entre uma leitura superficial e uma leitura mais coerente e complexa é perceptível quando comparamos as respostas dos formulários,

especialmente entre os discentes H.V. e C.P.¹ O primeiro (H.V.) fez inúmeras vezes o movimento de retorno ao texto, busca de elementos linguísticos que davam pistas à pergunta que ele deveria responder, copiava trechos da crônica, colava-os no campo de resposta do formulário e, posteriormente, dissertava em defesa de seu ponto de vista. Isso ocorreu explicitamente na pergunta em que ele respondeu sobre o fato de Artur ter de fato matado alguém ou não. Diferentemente do discente C.P., que após uma única leitura da crônica, respondeu ao formulário sem atender, de fato, ao que o enunciado pedia. Na maioria das questões dissertativas, pedia-se para que se comprovassem as suspeitas em relação ao enredo, com partes do texto. Porém, ele apenas registrou o que acreditava, sem voltar à crônica e verificar. Por ser um momento de caracterização dos perfis de usuários, a professora não interrompeu esta etapa, apenas observou e pode perceber essa discrepância de envolvimento e níveis de leituras e argumentações competentes.

Aplicada essa primeira sequência da pesquisa, foi possível inferir que dentre os 22 participantes, encontramos 7 usuários considerados experts – a partir do que foi possível observar - e outros 15 usuários leigos, de acordo com a diferenciação dada por Santaella. Contudo, é necessário ressaltar que essa categorização já não abrange a atual realidade e interação tecnológica que vivemos. A pesquisa intitulada *Navegar no ciberespaço*, realizada em 2004, atendia de maneira satisfatória a realidade daquele tempo. Passados mais de uma década, a demanda e categorias de interação com o ciberespaço tornaram-se diferentes. Até mesmo o suporte de maior contato já não é mais o computador, mas sim, os dispositivos móveis. Sendo assim, compreendemos a necessidade de atualizar esses novos perfis e usuários que surgem a cada instante, a fim de compreendermos suas ações e anseios.

Nesse ponto, reafirma-se o objetivo desta pesquisa: corroborar com pesquisas já existentes a fim de expandir a compreensão dos novos usuários e leitores, que surgem no ciberespaço. Entendemos que não podemos continuar reproduzindo métodos ultrapassados que foram formulados com base no perfil de leitores que se limitava ao material impresso. Estamos diante de uma nova

¹ Os nomes dos estudantes serão abreviados para manter sigilo dos mesmos.

forma de leitura e cognição, que demanda atenção e formas diferenciais e atuais de ensino.

Depois de determinado os tipos de usuários da turma em discussão, foi atendido o horizonte de expectativas dos estudantes. Com base nas orientações dadas pelas professoras Bordini e Aguiar, e a temática escolhida (ciúmes), os discentes receberam o conto *Madrasta!*, de Alair Alves de Carvalho.

O conto, narrado em primeira pessoa, conta a história de uma jovem menina – Alice, que após perder sua mãe, vive momentos de grande amizade e confiança com seu pai. Contudo, seu pai inicia um namoro com uma moça mais nova, que se torna sua madrasta. A chegada dessa nova figura em sua família faz com que Alice se sinta esquecida e abandonada por seu pai, pois agora a protagonista de todos os acontecimentos é sua madrasta. Ela se sente muito triste e passa a ficar em seu quarto com suas coisas e pensamentos. É chegada a data do casamento de seu pai com a atual madrasta – que é próxima da data de morte de um ano de sua mãe, e, como forma de insatisfação, Alice não se arruma e ainda veste cinza na cerimônia. Passado algum tempo, ela tenta reconquistar a atenção de seu pai e prepara o jantar favorito dele, com as flores que a mãe dela gostava. Quando ele vê a mesa preparada e as flores em cima, o pai ordena que Alice guarde tudo aquilo, pois a madrasta tem alergia a flores. Alice se tranca no quarto e começa a desenhar margaridas – flores que lembram sua mãe e, de repente, ela começa a escrever o que está sentindo, criando um poema. A partir desse fato, a menina descobre que consegue dar evasão para seus sentimentos quando escreve, desenha e ouve suas músicas favoritas. Depois de algumas semanas, Alice descobre que terá um irmão, porém essa notícia não a faz sofrer, pois ela, com o auxílio da poesia, das canções e de seus amigos e professores, consegue voltar a ser feliz e entender que agora, a família dela é diferente, mas não deixa de ser uma família.

Para apresentar esse conto, primeiramente, a professora discutiu com a turma as possíveis interpretações para o título do conto, bem como quais eram as expectativas que os estudantes tinham, sabendo somente o título. Após isso, foi apresentada oralmente uma breve biografia da autora e, em seguida, a professora realizou uma leitura dramatizada do conto. A turma demonstrou gostar muito da história, isso foi perceptível a partir das reações de espanto,

raiva e amor que eles demonstraram ao longo da leitura. Por ser uma obra de atendimento, não ofereceu a eles grande dificuldade de compreensão ou desafio para ser entendida, uma vez que eles já estão familiarizados com obras desta complexidade.

Após leitura e questionamento sobre as impressões do texto, a professora registrou, no quadro, símbolos que eles consideraram importante na história, como por exemplo: margarida; poema; irmão; mãe; pai; madrasta; número 13; Alice no país das maravilhas; igreja; morte; véu; entre outros. A partir disso, a turma foi dividida em duplas e cada grupo escolhia um dos símbolos registrados para pesquisar possíveis significados e, na próxima aula, expor para o restante da turma diferentes formas de interpretar o elemento.

Assim como foi percebido nas respostas obtidas no formulário, pode-se observar algumas pesquisas superficiais e incoerentes, em contraste com outras que surpreenderam em nível de profundidade de busca. Como, por exemplo, a dupla que pesquisou a simbologia da margarida, que problematizou e buscou novas interpretações ao símbolo, inferindo uma leitura, de fato, significativa, em comparação com a dupla que analisou a influência do nome da narradora-personagem, “Alice”, com a Alice no país das maravilhas, que demonstrou não ter realizado uma pesquisa consistente e apresentou uma leitura superficial e fraca.

A dupla que escolheu o símbolo da margarida, flor que aparece no conto quando a personagem central está embebida de raiva e começa a desenhar margaridas na margem de um papel e, também, flor predileta de sua falecida mãe, possibilitou uma interpretação interessante com a turma. A simbologia explorada partiu de pesquisas em websites que indicaram a margarida como sendo a representação de simplicidade e pureza. Contudo, enquanto elas expunham sua pesquisa e a turma colaborava para acrescentar ou modificar significações, um dos estudantes estabeleceu uma analogia entre a flor margarida e o sol, pois assim como a flor possui pétalas brancas e lisas, e tem como centro da atenção seu miolo amarelo, o sol é composto por um centro que o faz ser considerado o astro-rei. Sendo assim, o fato de Alice (personagem central) ter desenhado inúmeras margaridas, quando ela se sente trocada pela nova madrasta, demonstra uma tentativa de retomar sua posição de centro das

atenções em sua casa. Essa inferência comprovou o fato de vários estudantes terem se envolvido realmente com a obra, e terem se disposto a compreendê-la nos mais variados níveis.

Atendido ao horizonte dos estudantes, o método recepcional propõe que se rompa este mesmo horizonte com uma obra literária que demande um grau maior de complexidade e atenção. Para esta sequência, o rompimento ocorreu por meio da leitura compartilhada da obra *Amor nos tempos do blog* (2012), de Vinicius Campos. Além de estabelecer uma intertextualidade com a obra *O amor nos tempos do cólera* (2014), de Gabriel Garcia Marquez, o livro se torna desafiador por seu layout e dinâmica de escrita. Estruturado como posts de blog, o livro inicia com o perfil de um autor de blog *Ariza em silêncio* e, após a apresentação dos dados em forma de site de relacionamento, a história é narrada em uma sequência temporal, semelhante a um diário. A fonte das letras, bem como as cores utilizadas no livro remontam qual é o gênero do autor da página (azul – Ariza, rosa – Deusa cibernética) e simula a leitura impressa de um blog virtual.

A história é desenvolvida com base numa paixão, que é fomentada por meio de comentários nos posts de Ariza, o que auxilia a caracterização do gênero blog. Quando a história alcança seu clímax, é apresentado ao leitor outros dois blogs, para que possamos entender a motivação do problema que ocorre e compreender de fato as limitações das personagens: Ariza é o *nickname* de um garoto que ingressa em uma nova escola. Ele se apaixona por uma menina que frequenta a biblioteca, assim como ele, mas por sentir muita vergonha, ele adia inúmeras vezes seu primeiro contato com ela. Essa história é contada em seu blog, que logo passa a ser comentado por uma usuária que o encoraja a procurar a menina que ele se apaixonou e estabelecer um contato. Ariza o faz e acaba sendo enganado. A menina que ele é apaixonado tem uma irmã gêmea malvada que, agindo por ciúmes, o engana dizendo que queria se encontrar com ele, mas, na realidade, só queria que ele a visse beijando outro menino. A irmã malvada faz isso por sentir ciúmes em ver sua irmã feliz e por julgá-lo ser insuficiente para ela – nesse momento o leitor descobre que Ariza é um aluno de inclusão, pois ele é surdo. Essa confusão é resolvida quando Ariza descobre o blog das duas irmãs e compreende que tentaram-no enganar, mas

que a menina que ele realmente gosta, também gosta dele – Cinderela Virtual. Por fim, Cinderela Virtual aprende Libras, começa a namorar Ariza e a irmã malvada – Deusa Cibernética – se apaixona por um menino que ela sempre detestou.

História com enredo convencional, o desafio para os estudantes se mostrou na desconstrução das estruturas padrões das histórias literárias: há quatro blogs distintos, com diferentes narradores em primeira pessoa, no mesmo livro. Ou seja, é necessária atenção do leitor para essa diferenciação de voz narrativa. Além disso, é necessária atenção para as pistas dadas ao longo do enredo para compreender a dificuldade que Ariza sente em contatar a Cinderela Virtual. O fato de ele ser surdo só é explicitado na segunda metade da obra.

A recepção dos estudantes ante essa obra foi bem positiva, uma vez que não se mostrou dificultosa para entendê-la. Porém, somente alguns discentes desconfiaram de que Ariza pudesse ter alguma dificuldade e, por isso, não falava com a menina que ele era apaixonado. Além disso, uma das estudantes compartilhou com a turma um relato pessoal, de que sua mãe é surda, assim como Ariza, e que seu pai é ouvinte, assim como Cinderela, e que eles se aproximaram pela primeira vez a partir de bilhetes trocados no ônibus e, partir daí, iniciaram um namoro. Isso fez com que a turma gostasse e se interessasse ainda mais pela história e passasse a discutir os limites do amor e dos ciúmes.

Os questionamentos suscitados na etapa anterior foram o aporte para desenvolver a próxima etapa, de questionar o horizonte rompido. Para tanto, foi pedido para que os estudantes registrassem suas respostas sobre questões literárias e pessoais que a obra incitou, tais como: quais foram os primeiros sinais que o autor deu de que Ariza era surdo?; como e em que momento Bernardo (Ariza) e Luz (Cinderela) se deram conta de que estavam mais próximos do que imaginavam? Utilize partes do texto para embasar sua resposta; A história ocorreu por conta do acaso ou foi intenção de alguém? Justifique com partes do livro; entre outras questões.

As respostas apontaram um maior envolvimento com a história, e o número de respostas superficiais diminuiu, se comparado às outras atividades anteriores. Isso se concretiza quando observamos a falta de leitura competente

e, conseqüentemente, respostas significativas, presentes no formulário para classificação dos tipos de usuários, nas respostas da maioria dos participantes. Enquanto que as respostas para as questões formuladas acerca da obra *Amor nos tempos do blog* (2012) foram bem mais complexas e aprofundadas, pois os estudantes se interessaram em buscar respostas adequadas e mais bem elaboradas, uma vez que se sentiram envolvidos com a obra. Isso certifica a eficiência do método recepcional, que subsidia o estudante a progredir em sua compreensão e interação com o texto literário, compondo, assim, um avanço ininterrupto e concreto.

O método recepcional propõe que, após questionado o horizonte dos discentes, deve-se ampliá-lo com uma obra de um grau ainda maior de complexidade e ainda maior apreciação estética. Para essa etapa, a sequência elaborada utilizou o conto *A troca e a tarefa*, de Lygia Bojunga (Anexo 4) a fim de ampliar o horizonte dos discentes.

Narrado em primeira pessoa, o conto retrata a história de uma menina que desde muito pequena passou a conviver com um monstro gigante: o ciúmes. De tanto ela sentir medo do ciúmes, a narradora descobriu uma forma de se livrar dele: transformando-o em palavras. Descobriu que isso era possível quando sonhou que tinha uma tarefa. A partir daí, passou a transformar tudo em palavra: ciúmes, amizade, lembrança, saudade.... Até publicar 25 livros. Quando a narradora está finalizando seu 26º livro, ela sonha, novamente, o mesmo sonho, só que agora era a troca que falava com ela. Como já tinha conseguido transformar tudo em palavras, a troca seria a vida da autora. Com medo da morte, ela para de transformar as coisas em palavras. Tenta com argila, tinta, nota musical, mas não consegue transformar nada se não for com palavras. Até que um dia, acometida por uma doença inexplicável, ela resolve terminar seu 26º livro, e quando chega na última frase da obra, morre.

Além de o enredo ter traços de literatura fantástica, por conta da dúvida que ele incita no leitor, ao não deixar claro as causas e possibilidades das ações, e entrar em conflito com as regras do mundo material, o conto desafia o leitor pela complexidade de imagens que cria. Além das figuras de linguagem, símbolos extremamente pertinentes, enredo suspenso, o conto é composto por alguns desenhos que revelam sempre algo além das palavras em cada capítulo.

Como a leitura dessa obra foi realizada de maneira coletiva e oral, durante a aplicação desta sequência, antes de iniciarmos a leitura de cada página, observávamos os desenhos e os estudantes tentavam adivinhar antes de ler o que ocorreria na história. Até mesmo o título da obra foi discutido antes de iniciar a leitura.

Surpresos com o desfecho da história, os alunos consideraram essa obra a que eles mais apreciaram durante a sequência. Além disso, foi a história que eles mais exploraram e se aproximaram, ao perguntar, refletir e elaborar possíveis teses para a morte da autora. Um dos estudantes, ao término da leitura, pediu para pesquisar se houve, no mundo, alguma autora que morreu ao publicar seu 26º livro, pois eles estavam ansiosos para saber se aquilo tinha alguma aproximação com a realidade. Esse comportamento certifica o encantamento da turma com a obra literária que, apesar de ser mais complexa, aproximou-os ainda mais da leitura, questionando o porquê de o enredo ser construído de tal forma que a narradora morra ao final, problematizando e questionando a possibilidade de a história ocorrer na vida real, e aproximando o enredo do conto com os desejos deles mesmo. Um dos estudantes colocou para a turma, ao término da leitura, que ele também utiliza a escrita como forma de evasão dos sentimentos negativos e, após isso, a classe passou a refletir sobre a “troca” e a “tarefa” que cada um deve ser predestinado a cumprir, e os levou a reflexões existências e espirituais muito além do texto em si, provando que a literatura pode ser um aporte para diferentes saberes.

Após a etapa de ampliação do horizonte de expectativa, foi incorporada a perspectiva rizomática, visto que esta pesquisa se propõe a corroborar com o método recepional, aliando as orientações já dissertadas pelas professoras Bordini e Aguiar, agregou-se junto ao método, a concepção rizomática. Terminada a leitura do conto *A troca e a tarefa*, os estudantes levantaram alguns pontos que consideraram mais interessantes na obra, bem como a percepção de que todas as obras até então trabalhadas possuíam um eixo temático em comum: o ciúmes. Partindo dessa percepção, a professora organizou quatro perspectivas possíveis que os estudantes pudessem estudar e descobrir mais sobre o ciúmes. Foram elas: a manifestação do ciúmes nas artes visuais, plásticas e musicais; a manifestação do ciúmes no prisma matemático, com

levantamento de dados e estatísticas sobre, por exemplo, crimes passionais; os efeitos químicos e psicológicos que ocasionam o ciúmes; e a evasão do ciúmes por meio da literatura. Os participantes puderam acrescentar algum outro tema que lhes chamassem mais atenção, contudo não houve modificação das perspectivas propostas.

Depois de expostas as possibilidades de estudos sobre o ciúmes, cada aluno escolheu o prisma que mais lhe agradou, que resultou em: 10 integrantes no grupo que se interessou pelas artes visuais, plásticas e musicais; 3 pessoas que optaram pela matemática; 13 pessoas que escolheram o prisma da química e psicologia; e 2 estudantes que preferiram o tema de ciúmes na literatura.

A partir da organização dos grupos por interesse de pesquisa, os estudantes puderam se organizar em sala para pesquisar sobre o tema, procurar professores de outras matérias para que pudessem ser auxiliados, utilizar a internet para aprofundar suas descobertas, para, finalizar essa etapa com a exposição de seus novos saberes em formato de oficinas, a fim de compartilhar o conhecimento gerado com o restante da turma. A professora auxiliou essa etapa e trouxe materiais que pudessem ajudá-los. Além disso, foram postas algumas exigências para a realização das oficinas, sendo elas: tempo mínimo de 25 min. e máximo de 30 min. para cada equipe; todas as oficinas deveriam possuir alguma atividade que o espectador participasse; todas as afirmações feitas deveriam ser pautadas em fatos.

Terminado o curto tempo que foi possível disponibilizar à turma para a organização das oficinas, foi marcado o dia para a apresentação. O primeiro grupo a apresentar foi sobre as artes plásticas, visuais e musicais, que apresentou uma oficina fragmentada, sem análise e aprofundamento. O grupo iniciou a oficina com um poema que eles musicaram, denominado *Memória*. Depois apresentaram poemas de Vinicius de Moraes, Carlos Drummond de Andrade e Fernando Pessoa, todos eles retratando a perspectiva lírica-amorosa, porém quando questionados sobre onde era possível perceber o ciúmes nos poemas, as respostas foram arbitrárias e sem coerência. Em seguida, apresentaram imagens de esculturas: *Centauromaquia*, de Michelangelo, e *Anjo com o cálice da paixão*, de Aleijadinho, verificando novamente o mesmo problema. O grupo conseguiu encontrar ótimas obras de arte, contudo não

souberam explorá-las e buscar os pontos convergentes com a manifestação do ciúmes. Em relação à arte visual, o grupo trouxe uma tela de Van Gogh, *Homem velho com a cabeça em suas mãos*, e *Tonto Doni*, de Michelangelo. Nessas duas telas, alguns integrantes do grupo buscaram a manifestação do ciúmes pela escolha das cores na tela e seus traços, o que demonstrou ter um pouco mais de pesquisa e aprofundamento.

Após essa fase de exposição, o grupo abriu o navegador de internet e localizou um teste de respostas objetivas, produzido pelo *website* UOL, que define, a partir de dez perguntas sobre situações cotidianas, qual é o nível de ciúmes da pessoa que o realizou. O grupo solicitou a participação de dois estudantes para que respondessem as perguntas e, após isso, a turma soubesse o nível de ciúmes de cada um. Essa atividade não teve nenhuma coesão com a temática escolhida e explorada. Porém, a turma se interessou muito pelo teste, por ser algo comum e recorrente no cotidiano deles. Após a realização do teste com dois participantes, o grupo expôs dois desenhos que eles mesmos produziram: o primeiro fazendo referência ao conto *Madrasta!*, em que aparecia uma menininha desenhando flores brancas em um papel, e o segundo referente ao conto *A troca e a tarefa*, em que constava uma menina escrevendo algo ao lado de uma janela voltada para o mar. Os desenhos circularam pela turma e surgiram vários comentários em que os estudantes diziam ter imaginado as personagens dos contos de maneira diferente. Para finalizar a oficina, o grupo trouxe pedaços de argilas e vários papéis, para que o restante da turma pudesse escolher qual material gostaria de utilizar para criar uma obra de arte – argila para criar alguma escultura relacionada ao ciúmes, papel para desenhar ou escrever algo relacionado também ao ciúmes.

Apesar de selecionar boas obras de arte e propor uma atividade extremamente interessante, a análise do tema escolhido no âmbito artístico mostrou-se arbitrária e superficial. As causas para isso podem ser a ausência de um direcionamento/apoio mais evidente, por parte da professora; a falta de tempo para desenvolver e auxiliar de forma mais próxima as oficinas; além do grupo ter ficado com um número excessivo de integrantes, o que dificulta a realização das pesquisas e tarefas, e corrobora para uma apresentação sem coesão e aprofundamento.

O segundo grupo a apresentar foi sobre o ciúmes na perspectiva da matemática. Por ser um grupo de apenas três estudantes se esperava uma pesquisa bem desenvolvida e com um grau maior de complexidade, contudo não foi o que ocorreu, provando, assim, a espontaneidade e ausência de controle nos resultados quando se pensa em uma perspectiva rizomática, que deve compreender diferentes nuances e aprendizagens. O grupo iniciou a apresentação com leitura oral de notícias de crimes passionais, ocorridos no Brasil, sem qualquer análise ou comparação numérica. Em seguida, escolheram dois estudantes da classe e realizaram um teste semelhante ao que o primeiro grupo executou, estruturado pelo website *uol*, e que também não teve nenhuma conexão com o tema e, assim, finalizaram a apresentação. A leitura realizada sobre notícias foi feita através do celular de uma das integrantes, não havendo nem mesmo apresentação em ferramentas como *slides*. Especificamente, essa apresentação demonstrou o desinteresse e falta de pesquisa para a apresentação, acontecimento diferente do grupo que apresentou em seguida.

O ciúmes a partir do prisma da psicologia e da química foi o tema do terceiro grupo. Oficina estruturada com 13 integrantes, mostrou-se extremamente organizada, complexa e relevante. A apresentação iniciou-se com uma imagem do cérebro, com foco para a região responsável por emitir comportamentos relacionados ao ciúmes e ao uso de drogas. Em seguida, os integrantes explicaram a ocorrência química causada no organismo que desperta o ciúmes: região límbica, libera o hormônio da ocitocina que, conseqüentemente, ativa o hormônio da dopamina no corpo. Após essa explicação química, o grupo explicitou o aparecimento do ciúmes durante a vida de uma pessoa – que tem sua primeira manifestação explícita entre 2 e 3 anos de idade; realizaram uma abordagem das formas de ciúmes na infância, juventude (ciúmes relacionado com o espaço social e formação de personalidade) e ciúmes entre casais. Posteriormente, o grupo apresentou uma notícia de crime passional para, em seguida, abordarem sobre o ciúmes em seu aspecto patológico, doentio, oriundo da inconsciência. Para possibilitar um embasamento teórico das explicações realizadas, o grupo trouxe uma entrevista, publicada na *TV Gazeta*, em que o psicólogo Dr. Leandro Telles explica a diferença entre o ciúmes patológico e o ciúmes dentro do padrão da normalidade.

Telles utiliza exemplos artísticos como Otelo, e também esclarece termos recorrentes para essa temática como “estar cego de ciúmes”, que o corpo, sob ação dos hormônios desencadeadores do ciúmes perde, de fato, seu campo de percepção emocional, espacial e temporal. Terminado o vídeo, alguns estudantes realizaram perguntas para o grupo, que soube responder todas de forma satisfatória, demonstrando estudo e conhecimento do que apresentaram. Para finalizar, o grupo distribuiu testes para a classe, que eles próprios produziram, com perguntas referentes às várias formas de ciúmes e, depois, compararam as respostas a fim de categorizar o nível de ciúmes que cada estudante possui.

Essa apresentação provou que a concepção rizomática, somada ao método recepcional, pode sim promover novos saberes ainda mais complexos e amplos em relação às diferentes áreas do conhecimento. Os integrantes dessa oficina buscaram outros professores, inclusive de matérias que eles ainda não estudam, como por exemplo, química para compreender e poder explicitar essa nova perspectiva do ciúmes proposta a eles como até então inédita, porém interessante, como foi possível perceber por meio da interação entre a equipe que organizou a oficina e os participantes que a assistiram intensamente – a referida turma está no 9º ano, do Ensino Fundamental II –. Ao término da terceira apresentação, os discentes realizaram várias perguntas ao grupo sobre elementos relacionados à oficina. Esses questionamentos impulsionaram ainda mais a equipe a buscar respostas e debater sobre possíveis hipóteses, como quando perguntaram se o ciúmes tem alguma relação genética, e os estudantes começaram a refletir e formular hipóteses para essa dúvida.

O último grupo, constituído por duas integrantes, tratou da literatura como evasão ao ciúmes. Ao iniciar a oficina, a dupla distribuiu 9 envelopes pela sala e fixou no quadro um cartaz com os números de 1 a 9 e o que cada um seria de atividade. Em seguida, elas pediam para que cada estudante abrisse o envelope e dissesse qual número era, assim, explicavam na sequência que eram abertos os números. A oficina foi introduzida com o significado de ciúmes a partir de um dicionário físico que a equipe trouxe. Após isso, foi exposta uma frase do autor Nicholas Sparks em que ele defendia o ciúmes como algo positivo, isso fez com que gerasse um debate na turma, pois a grande maioria contestara a ideia de

que o ciúmes era algo bom. Na sequência, foi apresentado um vídeo de uma *youtuber* conhecida por eles, chamada Fernando Zau, intitulado *Ciúmes, eu???*, em que Zau ironiza o ciúmes em seus extremos patológicos. O vídeo foi apresentado junto com uma esquete produzida pelo grupo humorístico *Porta dos Fundos*, em que também é tratado de maneira satírica o ciúmes. Em seguida, o grupo trouxe uma canção de Chico Buarque em que a letra trata do ciúmes e amor como inseparáveis, e apresenta uma outra concepção desse sentimento. Terminada a discussão sobre a música, foi lido um trecho no livro de literatura juvenil *Não se apega não*, de Isabela Freitas que conta a história de uma menina que utiliza as palavras para se libertar do que causa dor a ela – intertextualidade com o conto lido na etapa de ampliação. O trecho do livro foi lido com um poema da *blogger* Gabriela Scheid que também apresenta uma nova forma de dar evasão às emoções. Por fim, a dupla apresentou de forma dramatizada um poema que elas mesmas produziram para a oficina em que aliou todas as perspectivas até então apresentadas, como mostram os versos *O ciúmes não só produção de dopamina ou ocitocina / esqueça os hormônios / esqueça as obras de arte / criadas por um nível alto de ciúmes / [...] ciúmes é provocado pela sensação de ameaça / ciúmes é o que Machado de Assis bem falou: / ciúmes é um verme asqueroso e feio.*

Essa última oficina confirmou o fato de que o rizoma, quando expandido de maneira engajada e efetiva, desestabiliza saberes até então cristalizados, para construir novos conhecimentos, baseados em diferentes perspectivas. Tal fato foi perceptível por meio da aplicação da sequência proposta em que, a partir de o texto literário, os estudantes construíram novos saberes pautados na química, genética, reflexões existenciais, entre outras mais, de maneira autônoma e criativa. Dessa forma, a literatura pode sim ser o aporte para todos os outros saberes, desde que aliada às formas metodológicas e abordagens de ensino eficientes para o novo perfil de leitor contemporâneo.

ALGUMAS CONCLUSÕES – DISCUSSÃO E REFLEXÃO SOBRE AS EXPERIÊNCIAS TRANSCORRIDAS: UM NOVO HORIZONTE PARA O ENSINO

Foi possível depreender, após a aplicação da sequência elaborada e com base nos estudos teóricos que alicerçaram esta pesquisa, que se faz urgente pensar uma proposta de ensino para os estudantes que estão ou que ingressarão às escolas brasileiras. Não é possível continuar reproduzindo métodos definidos há duas ou três décadas, sendo que o comportamento dos indivíduos frente aos textos e aos novos aparatos tecnológicos mudou drasticamente, bem como sua forma de ler, interagir e se envolver. Dessa forma, o que esta pesquisa buscou desenhar foi um novo passo que pode ser dado a fim de ressignificar e aproximar esse novo perfil de estudante às leituras literárias e, utilizando-as como um aporte para o desenvolvimento de todo e qualquer conhecimento, dada as limitações temporais e sociais que este estudo encontrou.

Os estudantes mostram-se bastante entusiasmados com essa nova maneira de aprender e ensinar, lendo sobre temas que os interessa, buscando informações de assuntos que os atraem e podendo ensinar aos colegas novas interpretações e saberes. Foi possível perceber que possibilitar o empoderamento e autonomia dos discentes e manter o professor como um auxiliador e orientador dos estudos foi extremamente positivo, pois os estudantes sentem-se capazes e buscam refletir e questionar ainda mais, sabendo que o conhecimento não está fora, mas sim dentro deles também. Já não cabe mais o arcaico estigma de estudante como “aluno”, o ser obscuro que o professor deve guiar. Devemos compreender que o saber existe em todas as partes e momentos da vida e que cabe ao professor a tarefa de orientar seus discentes para caminhos que eles possam se desenvolver e se emancipar, como um ser crítico e questionador. A experiência de ter realizado uma sequência além das apostilas e conteúdos obrigatórios da grade curricular da escola, trouxe aos estudantes entusiasmo e motivação para aprender e compartilhar esse novo saber, o que nos prova que o caminho para a aprendizagem significativa está na

humanização do ensino e na disposição de sairmos da zona de conforto já estabelecida.

Levantam-se alguns questionamentos e reflexões que podem talvez ser aprimorados em estudos futuros, como a organização de um currículo escolar que proponha o rizoma em sua totalidade, não apenas em uma matéria – pensar em rizoma limitado a uma matéria escolar específica é justamente o que vai contra os excertos defendidos por Deleuze, uma vez que a concepção rizomática é a não segregação, mas sim, a junção de todo o saber que permita partir de qualquer ponto para qualquer outro saber, de maneira anárquica e espontânea. Porém, para isso, sabe-se que é preciso um empenho por parte do professor, em sair de sua “zona de conforto” e buscar novos saberes para auxiliar de maneira efetiva seus discentes.

Além disso, é necessário apontar que o método Recepcional, acrescido à perspectiva rizomática demanda tempo, o que não favorece para aplicá-lo numa realidade escolar organizada em apostilas, como foi o caso da instituição utilizada para testar esta sequência, realidade de quase todas as instituições de ensino no Brasil, que visam conteúdos programáticos, mas não o saber em si.

Ademais, para futuras pesquisas poderia ser acrescido mais um momento na aplicação que, após realizada, sentimos carência: uma oportunidade para que os estudantes possam aprimorar suas oficinas, desenvolver os pontos que se mostraram mais frágeis nessa primeira exposição, refletir, reconfigurar para, então, poder explorá-los com ainda mais complexidade e desenvoltura. Além disso, poderia proporcionar ambientes escolares, que os estudantes possam apresentar seus novos saberes aos demais estudantes da instituição, valorizando seu empenho e compartilhando novos conhecimentos para disseminá-los em âmbito escolar. Só assim, o conhecimento tomará forma, quando compartilhado. Deve-se atentar também para que essa nova etapa proposta, denominada de “horizonte rizomático”, não se torne superficial e sem sentido, como ocorreu em duas, das quatro oficinas realizadas durante a pesquisa. Essa etapa deve ser conduzida e acompanhada o tempo todo com o auxílio do professor, desenvolvendo de fato novos saberes, ao invés de os estudantes apenas apresentarem pesquisas sem sentido e completamente incoerente com a proposta metodológica.

Devemos ressaltar também, que repensar a educação nacional na atual conjuntura social e política representa um ato “quixotesco”, em que toda e qualquer forma de reconstrução e ressignificação é uma forma de militância, comportamento tão necessário para a atual conduta docente. Necessitamos repensar as formas de ensino para efetivar e desenvolver novos conhecimentos, só assim, progrediremos como estudantes, sociedade e seres humanizados que devemos ser.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira; BORDINI, Maria da Glória. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. *Pisa*. 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/internacional-novo-pisa-opisaeideb>. Acessado em abril 2016.

CAMPOS, Vinicius. *Amor nos tempos do blog*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: _____. *Ciência e Cultura*. São Paulo, v. 24, n.9, p. 803-809, set. 1972.

_____. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. 3.ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p. 235-63.

CARVALHO, Alair Alves de. *Madrasta! & outras histórias*. São Paulo, Scipione, 1988.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: Ed.UNESP, 1999.

CORTINA, Arnaldo. *Perfil do leitor brasileiro contemporâneo*. Porto Alegre: Mercado das Letras, 2014.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia*, v. 1 Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro:Ed. 34, 1995.

GALLO, Silvio. *Deleuze & a educação*. 2. Ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

JAUSS, Hans Robert. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994. (Série Temas, v.36)

_____. A Estética da Recepção: Colocações Gerais. In: LIMA, Luiz Costa (Coord. e Trad.). *A literatura e o leitor. Textos de estética da recepção*. 2. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002a.

MATSUDA, Alice Atsuko. Tecendo aula de português. In_____. SILVA, Vanderléia da. (Org.). *Educação Literária em foco: entre teorias e práticas*. Grupo de pesquisa CRELIT-UENP-CP, 2008. Disponível em: <http://www.faficop.br/dirposgrad/crelit/docs/eb-educliter.pdf>. Acesso em: abril. 2016.

NUNES, Lygia Bojunga. *Tchau*. 6 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

SANTAELLA, Lucia. *Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo*. São Paulo: Palus, 2004. (Comunicação)

VERÍSSIMO, Luis Fernando. *Ciúmes*. Disponível em <http://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,ciumes-imp-,1095190>. Acessado dia 29 de outubro de 2016.

ZAPPONE, Mirian Hisae Yaegashi. Estética da Recepção. In: BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana (Orgs.). *Teoria Literária – abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 2. ed. ver. e ampl. Maringá: Eduem, 2005.

ANEXOS

1. ROTEIRO:

- 1º) Ligue o wi-fi
- 2º) Conecte o computador na rede Beraldo- 01
- 3º) Abra o navegador *Google Chrome*
- 4º) Busque: Crônica Ciúmes, Luis Fernando Veríssimo. Estádio cultura
- 5º) Leia o texto na íntegra
- 6º) Busque na barra de favoritos o botão "Crônica ciúmes"
- 7º) Responda ao questionário
- 8º) Envie suas respostas
- 9º) Feche o navegador
- 10º) Desconecte o wi-fi

2. CRÔNICA CIÚMES, DE LUÍS FERNANDO VERÍSSIMO

Ciúmes

Lilian desconfiou que Artur iria deixá-la. Que seu amor por ela estava acabando. O Artur nem a chamava mais de Lili! Lilian decidiu que a solução era provocar ciúmes em Artur. Como?

Luis Fernando Verissimo

10 Novembro 2013 | 02h19

Comprou um buquê de flores, escreveu num cartãozinho "Lilian: me diga quando...", assinou - depois de pensar muito num bom nome para amante - "Renê" e mandou entregarem o buquê com o cartãozinho no seu próprio endereço.

Deu certo. Foi o Arthur quem recebeu as flores na porta.

Disse:

- Flores para você.

Lilian, fingindo surpresa:

- Flores? Para mim?
- E um cartãozinho.
- Um cartãozinho?
- Posso abrir?
- Não! Deixa que eu...

Mas Artur já estava lendo o cartãozinho.

- Muito bem. Quem é Renê?
- René?
- "Lilian, diga quando". Assinado, Renê.
- Eu não tenho a menor...
- "Diga quando" o quê? Hein? Hein? E quem é esse Renê?
- Eu...

O tapa foi tão forte que Lilian caiu de costas no sofá. Quando se ergueu, estava sorrindo. O Artur sentia ciúmes. O Artur ainda a amava, afinal. O Artur ainda a amava! Paft. Novo tapa.

Do sofá, eufórica, Lilian gritou:

- É uma brincadeira! Fui eu que mandei as flores. Fui eu que escrevi o...

Não pode terminar porque o Artur começou a sufocá-la com uma almofada do sofá.

É preciso explicar que Lilian não só vivia com Artur há apenas seis meses, tempo insuficiente para se conhecer uma pessoa, como não entendia a raça dos homens. Homem não

tem ciúmes porque ama. Ciúmes não é uma questão entre o homem e a pessoa que ama. Ou é, mas a pessoa que ele ama é ele mesmo. Ciúmes é sempre entre o homem e ele mesmo.

- Quem é esse Renê? Hein? Hein?

Súbito, o Artur parou de sufocá-la com a almofada. Levantou-se.

Tinha se dado conta de uma coisa. Disse:

- Eu sei quem é esse Renê. Eu conheço esse Renê!

A Lilian ainda tentou chamá-lo de volta.

- Não existe nenhum Renê! Fui eu que inventei!

Mas o Artur já tinha saído de casa, depois de passar no quarto e pegar o revólver da gaveta da mesinha de cabeceira.

Lilian passou o resto do dia rondando pela casa, nervosíssima. Quando ouviu o ruído da chave na fechadura, correu para a porta. O Artur entrou sem olhar para ela.

- Onde você estava? O que aconteceu?

- Artur não respondeu. Foi para o quarto trocar de roupa. Lilian foi atrás. Havia respingo de sangue na camisa do Artur. O tiro fora de perto. Ele não trouxera o revólver de volta. Provavelmente, o jogara em algum matagal. Lilian:

- O Renê do cartãozinho...

Artur tapou a sua boca com a mão. Disse:

- Não se fala mais nesse nome nesta casa. Nunca mais. Está ouvindo?

E depois:

- Esse aprendeu a não se meter com a mulher dos outros.

Naquela noite, nenhum dos dois dormiu. Lilian pensando "Renê, Renê... Quem é que eu conheço com esse nome? Quem é esse Renê, meu Deus? Ou quem era".

De madrugada, amaram-se loucamente. O Artur dizendo:

- Viu o que eu faço por você? Viu?

Era a primeira vez que se amavam assim em pelo menos três meses. Ele até a chamou outra vez de Lili.

Durante dias, Lilian procurou nos jornais uma notícia sobre a morte de Renê. Nada no noticiário policial. Nenhum registro de desaparecimento. Nada nos avisos fúnebres. Quem seria aquele Renê? No fim de mais seis meses, Artur anunciou que iria deixar Lilian.

- Não vai não - disse Lilian.

E acrescentou que, no momento em que ele saísse pela porta, ela telefonaria para a polícia. A polícia gostaria de saber do fim de um certo Renê...

- Você faria isso, Lili?

- Experimenta.

Artur ficou.

3. QUESTIONÁRIO RESPONDIDO NA FASE DE DETERMINAÇÃO DE USUÁRIOS

Crônica "Ciúmes", de Veríssimo

Responda abaixo algumas perguntas em relação à leitura que você acabou de realizar

Você sentiu dificuldade para encontrar o endereço eletrônico solicitado?

- Não, foi muito fácil
- Tive um pouco de dificuldade, mas encontrei
- Precisei de ajuda para encontrar o endereço
- Outro...

Para você, o fato de o Artur não chamar mais a Lilian de Lili significava que ele não a amava mais?

- Com certeza
- Não necessariamente
- Não tem nenhuma relação

Por que Lillian mandou entregar o buquê para si mesma no horário em que Artur estava em casa?

Texto de resposta curta

Qual é a função dos asteriscos (****) entre determinadas passagens da crônica? Que sentido produziu no texto?

Texto de resposta curta

Houve realmente assassinato de alguém? Comprove a sua afirmação com partes do texto.

Texto de resposta longa

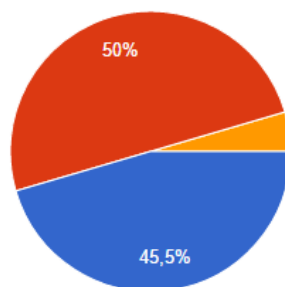
O personagem Renê foi inventado por Lílian para provocar ciúmes em seu marido. Afinal, ele acabou se tornando uma personagem real ou não? Justifique com partes do texto.

Texto de resposta longa

RESPOSTAS OBJETIVAS:

Você sentiu dificuldade para encontrar o endereço eletrônico solicitado?

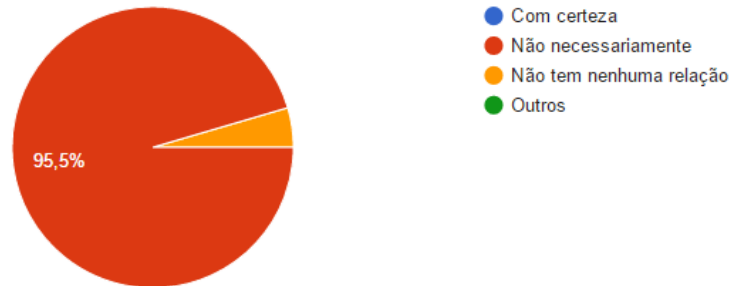
(22 respostas)



- Não, foi muito fácil
- Tive um pouco de dificuldade, mas encontrei
- Precisei de ajuda para encontrar o endereço
- Outros

Para você, o fato de o Artur não chamar mais a Lilian de Lili significava que ele não a amava mais?

(22 respostas)



RESPOSTAS DISCURSIVAS DISPONÍVEIS EM:

<https://docs.google.com/a/alunos.utfpr.edu.br/forms/d/16SNoNhajq8O8R5VdKIQS5vrl9KuJi4NCACrDWaPsQDc/edit#responses>

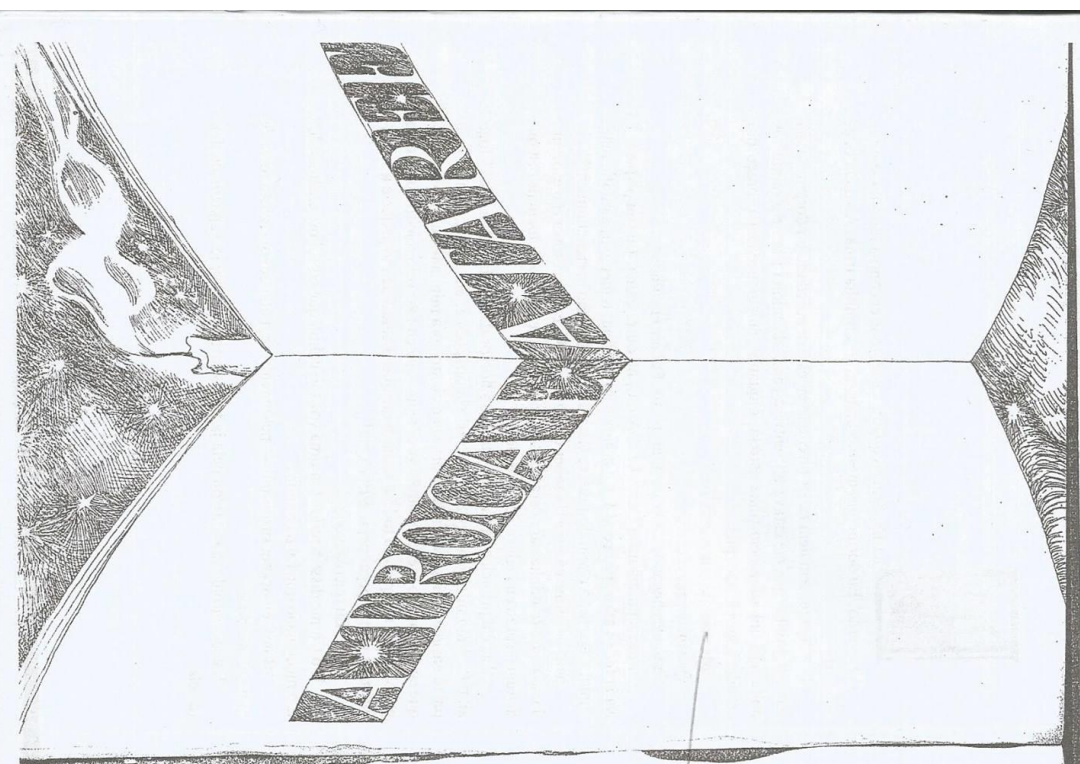
4. CONTO A TROCA E A TAREFA, DE LYGIA BOJUNGA

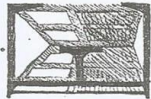
NUNES, Hygia Bojunga
Tchau. 5. ed. Rio de Janeiro;
Agir, 1991.

- luter = vela
- motu
- = diadema
- luz 7 bruxas

Nunes comuna as três obras ditas pelos alunos

- Cúria
- Vinic
- Pombos
- mont
- Anote





Eu tinha 9 anos quando a gente se encontrou: o Cíume e eu. Era verão. Eu dormia no mesmo quarto que a minha irmã. A janela estava aberta.

De repente, sem nem saber direito se eu estava acordada ou dormindo, eu senti direitinho que ele estava ali: entre a cama da minha irmã e a minha. A noite não tinha luz nem tinha estrela; e quando eu fui estender o braço pra acender a luz ele não quis:

“Me deixa assim no escuro.”

Que medo que me deu.

Senti ele chegando cada vez mais perto. Fui me encolhendo.

“Pega a minha irmã” eu falei. “Ali, ô, na outra cama. Eu sou pequena e ela já fez 14 anos, pega ela! Ela é bonita e eu sou feia; o meu pai, a minha mãe, a minha tia, todo o mundo prefere ela: por que você não prefere também?”

Mas o Cíume não queria saber da minha irmã, e eu já estava tão espremida no canto (a minha cama era contra a parede) que eu não tinha mais pra onde fugir, então eu pedia e pedia de novo:

“Ela é a primeira da turma e eu tenho horror de estudar, olha, ela tá logo aí; e ela é tão inteligente pra conversar! ela diz poesia, ela sabe dançar, o meu pai tá ensinando inglês e francês pra ela e diz que pra mim não vale a pena porque eu não presto atenção, então você pensa que eu não vejo o jeito que o meu pai olha pra ela quando todo o mundo diz que encanto de moça que é a sua filha mais velha? pega, pega, PEGA ela!”

“Não. Eu quero, é você.”

E o Cíume disse aquilo com uma voz tão calma que eu fui me acalmando. E o medo meio que foi passando.

“Bom” eu acabei suspirando “pelo menos tem alguém que gosta mais de mim do que de lá.”

E aí o vento do mar entrou pela janela, soprou no Cíume e apagou ele feito vela.



Muita coisa mudou. E cada ano que passava o Ciúme aparecia mais vezes pra me ver. Eu não precisava nem olhar: de repente eu sentia que ele estava lá. E bastava ele chegar perto pra eu começar a sentir um peso dentro de mim. Feito coisa que eu carregava uma pedra no peito. O peso só aliviava quando o Ciúme ia embora. Mas cada vez ele demorava mais. Acabou morando lá em casa.

Ai eu quis me mudar.

Mas eu ainda ia fazer 13 anos: onde é que eu ia morar?

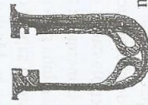
Resolvi ir pra um colégio interno.

A minha mãe não gostou da ideia: "vai custar muito caro".

Mas o meu pai achou ótimo: "lá ela vai aprender a estudar direito feito a irmã dela". (Ah, que depressa que o Ciúme apareceu quando o meu pai falou assim.)

E eu fui pro internato. Fiquei vivendo separada da minha família, só ia em casa nas férias.

Lá no colégio o Ciúme aparecia pouco; era nas férias que ele não me largava: quando eu voltava pra casa e encontrava todo o mundo fascinado pela minha irmã.



Um dia (era férias) em frente da nossa casa veio morar um rapaz chamado Omar.

Eu ficava horas na janela esperando ele chegar. Pra ver ele aquele pouquinho só: chegando, tirando a chave do bolso e entrando.

Quando eu soube que o nome dele era Omar eu fui pro quarto e escrevi uma poesia chamada *O mar*.

Foi a primeira coisa que eu escrevi. Aquela poesia pro Omar. E eu me senti tão feliz.

Eu nunca tinha me sentido assim feliz; fiquei pensando que era por causa do Omar (nem pensei que podia ser por causa da poesia).

E quando eu vi as férias já tinham acabado. De tanto que o tempo passou depressa comigo lá na janela esperando o Omar chegar; parar na porta; procurar a chave; entrar. E no dia seguinte esperar de novo o Omar chegar. Pra namorar ele mais um pouco só de olhar.

No dia que as férias acabaram, na hora do Omar pegar a chave pra entrar, ele se virou e olhou pra janela. E ficou muito, muito tempo olhando.

Mas não era pra *minha* janela: era pra outra: a da sala: onde estava a minha irmã.



Lá no colégio eu não tinha mais tempo pra nada, nem pra estudar, nem pra fazer dever, eu não tinha mais tempo nem pra ver o Ciúme de tanto que eu passava o meu tempo todo só pensando no Omar.

Mas era tão bom pensar no Omar como eu gostava de pensar, que eu nunca pensei nele como eu não queria pensar, quer dizer, olhando pra *outra* janela.

Um dia chegou uma carta da minha mãe dizendo assim:

“... da mesma maneira que eu dei uma festa para festejar os 15 anos da tua irmã, agora eu quero comemorar os teus 15 anos. Mas desta vez a festa vai ser dupla: a tua irmã ficou noiva, e então eu quero festejar junto as duas grandes datas. Já avisei à diretora que você vai sair no sábado de manhã.”

Foi só ler a notícia do noivado que eu pensei na *outra* janela e o Ciúme apareceu logo: e se o noivo fosse o Omar?

Fiquei doida pra chegar logo em casa e saber de tudo. Mas ao mesmo tempo eu tinha tanto medo de saber que eu comecei a querer um pretexto pra não ir: quem sabe eu ficava doente?

Na noite de sexta pra sábado eu nem dormi: ia pra casa ou ficava doente? Mas a curiosidade foi mais forte, e eram três e meia da tarde quando eu entrei em casa.

Que bonito que estava tudo, quanta rosa, quanto cravo enfeitando cada canto, é só fechar o olho que o perfume ainda chega aqui; e tinha uma agitação que só vendo, a minha mãe, o meu pai, minha irmã, todo o mundo se arrumando, se enfeitando que nem a casa.

“Anda, mejinha, anda!” (era a minha mãe dizendo), “vai tirar esse uniforme, o teu vestido já está passado em cima da cama, olha que daqui a pouco os convidados já estão chegando.”

A mesa na sala de jantar estava de toalha bordada (a toalha que a minha mãe tinha bordado pro casamento da minha mãe), e quanto doce, quanta coisa gostosa, e que lindo que era o bolo com as velas que eu ia soprar.

Eu andava devagar pela casa, olhando pra tudo em volta, mas só pensando uma coisa: é o Omar? é ele? é com ele que ela vai casar?

Mas em vez de perguntar eu não perguntava. Só pra continuar esperando que o noivo que ia chegar fosse outro, qualquer outro! mas não o Omar.

Foi chegando gente.

Família.

Amigo.

Presente.

E a sala já estava cheia quando o Omar chegou.

Eu e a minha irmã vimos ele entrando na mesma hora. Ela correu. Eu me escondei. Pra ninguém ver que eu estava vendo: o jeito que eles se olhavam, se davam a mão, se abraçavam, o jeito igualzinho que eu tinha pensado tantas vezes que ele ia me abraçar.

Nem precisei olhar pra ver: era o Ciúme que estava outra vez do meu lado, me dizendo no ouvido, não vou mais te largar.

Que vontade de chorar.

Peguei a vontade e virei ela num sopráo: apaguei as 15 velas de uma vez.

Tocaram música.

O Omar me pegou pra dançar. Falando comigo feito eu fosse criança.

Que vontade de gritar.

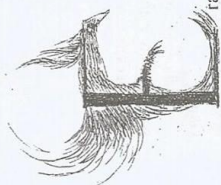
A minha irmã estava tão feliz que nunca ela tinha sido assim tão bonita; e ainda por cima era ela que tinha feito o bolo dos meus 15 anos e que deliciava todo o mundo dizia na hora de provar.

Ah. Que vontade de morrer.

Já tinha ficado de noite, a festa estava animada, todo o mundo dançando, aié o meu pai tão sério sempre. Corri pro quarto. Me tranquei. Queria matar a vontade de chorar, de gritar, de morrer. Nem acendi a luz. E nem deu tempo de correr pra cama: o choro saiu ali mesmo, de cara encostada na porta; o grito saiu lá mesmo, e a música abafou; pulei a janela e corri pro mar.

Lá na praia tinha pouca estrela; barulho manso de onda e a lua era quarto minguante. Tirei o sapato e fui pela areia. Já ia entrando no mar. Mas senti medo. Dei pra trás. Me deitei na areia, e fiquei lá tanto tempo que acabei dormindo.

Sonhei um sonho que mudou a minha vida.



ra um sonho muito bonito, todo acontecido em azul: tinha azul pra qualquer gosto, do mais fraquinho ao mais forte.

Eu estava lá mesmo, deitada na praia. E era de madrugada. Na minha frente tinha uma parede tapando o mar.

Vi duas janelas, na parede. Me levantei pra ir olhar. Numa estava escrito A TROCA; na outra A TAREFA. Uma estava fechada; espiei pelo vidro fosco mas não enxerguei nada do outro lado. Bati no vidro, bati, bati com força.

Mas só ouvi o barulho do mar.

Fui pra outra janela. Também fechada. E o vidro também: não me deixando ver do outro lado. Bati.

— Que é?

Até me espantei de ouvir a voz perguntando.

— Abre — eu respondi. — Eu quero ver do outro lado.

A janela continuou fechada. Mas a voz falou:

— Eu te livro desse amor, desse peso.

— O quê?

— Esse amor que você está sofrendo, essa vontade que você está sentindo de morrer: eu te livro disso.

— De que jeito?!

— Quando a história estiver pronta você vai ver.

— História? que história?

A voz falou mais baixo:

— Escreve a história dessa dor e eu te livro dela. É uma troca: eu te prometo.

— O quê? fala mais alto, eu quase que só escuto o mar.

— O mar. Lembra da poesia que você escreveu?

— Foi tão bom!

Aí a voz se confundiu com o barulho do mar. Eu acordei. A noite já ia virando dia, o céu era meio vermelho e a praia estava muito bonita. Dentro de mim tinha uma curiosidade nascendo: será que eu ia conseguir fazer uma história da dor que eu estava sentindo?

Voltei pro internato.

Cada hora de recreio, cada domingo inteiro, cada hora-de-fazer-dever eu escrevia a história da minha vontade de morrer. E fui achando tão difícil de fazer, que em vez de sentir vontade de morrer eu só pensava como é que se fazia a história de uma vontade de morrer; em vez de sentir a dor do amor, eu só sentia a força que eu fazia pra contar a dor.

Então, quando um dia a história ficou pronta, a vontade de morrer tinha sumido; o amor pelo Omar também: no lugar deles agora só tinha a história deles.

Fiz que nem na poesia: transformei o Omar n' o mar. Um mar tão bom de olhar. E inventei uma ilha pra botar nele: uma ilha pra eu ir lá morar: de praia de areia fininha, onde o mar chegava a toda a hora. E fui inventando uma porção de coisas pra acontecer na ilha.

A história ficou tão grande. Acabou virando um livro. Foi o meu primeiro livro. Se chamou "Do outro lado da ilha".

Minha irmã tinha se casado. Mas a minha mãe, o meu pai, todo o mundo não parava de falar nela; e se eu fazia alguma bobagem tinha sempre alguém me dizendo: tua irmã não faz assim. Bastava isso e pronto: o Cíume já aparecia outra vez.

Então um dia eu pensei: quem sabe a troca que eu sonhei no sonho serve pro Cíume também? E resolvi transformar o Cíume em história. Só pra ver se acontecia a mesma coisa: se fazendo a história do Cíume eu me livrava dele e só ficava com a história.

O Omar eu tinha transformado em mar.

E o Cíume? no que que eu ia virar?

Eu achava ele tão feio. Resolvi virar ele numa coisa pra gostar de olhar. Transformei ele num pássaro lindo! bem grande; de peito amarelo e de penacho vermelho na cabeça. E pra ele não poder mais entrar na minha vida eu prendi ele numa gaiola.

Tudo que o Cíume tinha feito eu sofrer eu transformei em aventuras que aconteciam com aquele pássaro.

Quando um dia eu cheguei no fim da história a troca tinha acontecido de novo: no lugar do Cíume eu agora tinha um livro. Um livro que eu chamei "A Gaiola".

Achei tão bom poder transformar o que eu sentia em história que eu resolvi que era assim que eu queria viver: transformando. Foi por isso que eu me virei em escritora.



Os anos foram passando. E eu não parei mais de transformar: tinha me acostumado com aquilo.

Levantava (levanto cedo), tomava café (com leite), escovava os dentes (já pensando o que que eu ia escrever), fechava a porta (não sei transformar de porta aberta), e começava:

pegava a lembrança de uma amiga de infância que eu nunca mais tinha visto, imaginava a vida que ela tinha levado, virava ela num personagem principal;

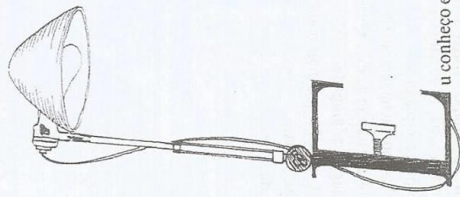
pegava o quarto de um hotel que eu tinha ficado numa viagem, e virava ele num capítulo;

pegava a vontade que eu tinha tido aos 10 anos de ser astronauta e transformava ela numa viagem espacial em 200 páginas;

pegava a saudade da minha mãe que tinha morrido (ela se chamava Violeta) e transformava a saudade num buquê que o herói do meu último livro ia dar pra namorada.

Fui me sentindo tão poderosa de poder transformar tudo assim!

Quando acabava um livro, mal descansava: já começava outro. Eu não queria mais descansar: eu só queria ficar assim: virando, escrevendo: aqui: na minha mesa de trabalho. Cada ano que passava eu ficava mais e mais horas aqui.



Eu conheço essa mesa mais que qualquer outra coisa.

Cada pedacinho dela.

Sei de cor onde a madeira é mais clara, mais escura: se tem racha, arranhão, se tem mancha, de olhos fechados eu boto o meu dedo em cima: é aqui! Tudo tem lugar certo na minha mesa, o papel, o lápis, o apontador, a borracha. Não sei transformar com máquina, só sei virar a mão: apagando, riscando, sentindo o cheiro do lápis (na hora de fazer ponta então!).

A lâmpada também: está sempre no mesmo lugar. Bem aqui do meu lado esquerdo. E eu me habituei a ficar tantas horas nessa mesa, que a lâmpada ficava muito, muito tempo acesa.

Um dia eu dei pra transformar coisa curta:

transformava uma dor em virgula;

transformava um alívio em ponto de exclamação;

transformava uma esperança em interrogação.

Gostei. Me senti meio feiticeira.

Escrevi 26 livros.

Mas quando eu estava escrevendo o último capítulo do meu vigésimo sétimo livro o sonho voltou!! O mesmo. O mesmo sonho que eu tinha tido na noite dos meus 15 anos. Todo sonhado em azul.

Começava igualzinho: eu estava deitada na praia; e o azul da areia era esbranquiçado. A parede na minha frente também: esbranquiçada; tapando o mar. E na parede as duas janelas: A TROCA e A TAREFA escrito em azul bem forte. Me levantei. Sabendo que uma janela já tinha me respondido, mas a outra ainda não. E eu queria a resposta!

Bati com força no vidro, e a janela se escancarou: na minha frente estava o mar! Toda a vida; azul turquesa e de calmaria.

No peitoril da janela tinha um bilhete azul clarinho: dizendo assim:

“No dia que você acabar a tarefa a tua vida acaba também.”

Tarefa? que tarefa, eu pensei. E virei o papel. Feito me respondendo, o bilhete dizia assim do outro lado:

“A tarefa está desenhada na areia; na parte da areia que fica mais junto do mar.”

Pulei a janela. E logo ali, entre o mar e a praia, bem junto de onde a onda chegava, a tarefa estava toda desenhada.

Tinha 27 livros desenhados na areia.

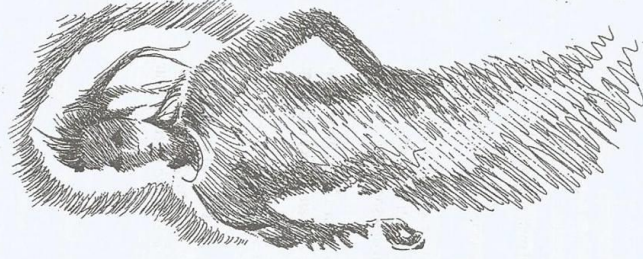
Eu fui andando.

Olhando para cada desenho.

Reconhecendo cada um dos meus livros.

Lembrando de cada história. De cada personagem. Sentindo saudade de fazer cada um.

Fui passando por todos até chegar ao último livro.



Cada um dos 27 tinha sido desenhado na areia chegando sempre mais um pouco pra perto do mar.

O último ficou tão perto que quando a onda vinha bater na praia apagava um pouco dele.

Me ajoelhei na areia, querendo riscar de novo o pedaço que a água tinha desmanchado.

Mas a onda veio de novo e apagou.

Meu dedo riscou outra vez.

A onda desmanchou.

O dedo desenhou.

O mar apagou.

E eu comecei a sentir medo. Um medo que eu nunca tinha sentido. E aí eu ouvi a mesma voz que tinha me falado da *troca*. A voz me disse assim:

“Cada um tem uma tarefa na vida. A tua é escrever 27 livros. Na hora que você botar o ponto final no vigésimo sétimo livro a tua tarefa vai estar acabada e a tua vida vai terminar.”

E me repetiu o aviso, e me repetiu de novo.

Tapiei o ouvido não querendo escutar mais.

Ficou de noite, o azul de tudo tão marinho! e eu acordei (tinha dormido aqui mesmo na mesa, debruçada no último capítulo do meu 27º livro).

Olhei pro papel: e agora? Da mesma maneira que tinha sido verdade o aviso da *troca*, agora eu sabia que ia ser verdade o aviso da *tarefa*.

Empurrei o papel.

Lápis, borraça, empurrei tudo pra lá: era só não acabar o 27º livro que a minha *tarefa* não se acabava, e a minha vida também não.

Apaguei a lâmpada.

Não transformei mais nada.

Mais nada.

Nada.



último capítulo do meu livro, o lápis, o apontador — ficou tudo como eu deixei há cinco anos atrás.

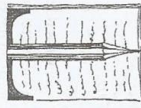
Continuo paralisada: acabando a *tarefa* a minha vida se acaba também, eu sei.

Vivi desesperada esses cinco anos. Um dia, pra ver se sossegava um pouco essa agonia de não poder mais terminar um livro, eu quis transformar de outras maneiras. Por exemplo: experimentei virar o meu desespero num boneco, num cavaleiro, numa figura qualquer de barro.

Mas a minha mão se grudava na massa, me dava tanta aflição mexer com aquilo, era só enterrar os meus dedos no barro que eles ainda ficavam com mais saudade da madeira enxuta do lápis.

Experimentei transformar usando nota musical. Mas que o quê! — eu não me ligo nos sons.

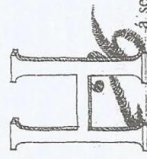
Experimentei pintar uma aquarela; pintar com tinta a óleo eu também quis; pintar de qualquer jeito, mas quem diz? Tentei, tentei, cansei; não sei *mesmo* como é que se vira uma coisa com tinta, eu só sei, eu só quero é virar com letra.



empos atrás eu comecei a escrever essas anotações. Mas parei logo. Achei que as minhas lembranças do passado estavam com jeito de história.

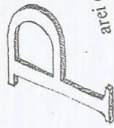
É preciso muito cuidado.

Não quero que ninguém, NINGUÉM, possa pensar que eu estou transferindo as minhas lembranças em livro.

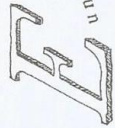


Há seis meses que eu não abria esse caderno, não pegava um lápis. Um dia (foi em agosto, eu me lembro) não agüentei mais: desatetei a escrever carta pros amigos. Mas eles me disseram que eu não escrevia cartas, escrevia histórias, e que eles estavam juntando elas todas pro meu editor publicar.

Que medo! que aflição de recolher tudo correndo: qualquer livro publicado vai ser o meu vigésimo sétimo.



parei de novo com as anotações. Que nem eu parei com as cartas.



E eu não ando me sentindo bem. Tenho ido ao médico. Ele disse que eu estou emagrecendo muito. Pediu uns exames.



S e eu não tivesse me apaixonado por essa mania de transformar a vida em livro eu não ia me importar de morrer.

Mas eu estou sempre achando que eu vou me esquecer do aviso, que eu vou acabar a minha história, que eu vou fazer outras, que — ah!! vai ser feito ressuscitar.

T

enho ido todas as semanas ao médico.

O

médico hoje veto aqui: não tive mais força pra sair de casa. Ele disse que não sabe que doença é essa que eu tenho: os exames não acusam nada.

ES

stou me sentindo cada vez mais fraca. Não saio mais aqui da mesa. Essa noite nem fui pra cama: bottei a minha cabeça num papel em branco e dormi.

HA

oje e um papel em branco ficamos nos olhando tanto tempo que a minha vista doeu. Na hora eu pensei que era um cisco no olho; fui no espelho ver. Que susto quando eu dei de cara comigo (nunca mais tinha me olhado no espelho); eu devo estar mesmo muito doente.
E os médicos só fazem é pedir mais exames.

M

ais exames.

H

oje finalmente, eu tomei a decisão de acabar o meu livro.

O aviso não me interessa mais. Tenho que transformar de novo: o resto não me interessa mais. Se essa é a minha paixão.*



* Nota de Lygia Bojunga Nunes:
A escritora morreu sem acabar a frase. Deram com ela debruçada na mesa, a ponta do lápis fincada no papado.

