

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS MODERNAS
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO

LAURA DE ARAÚJO CESCO NETTO

**LEITURA: O USO DE CONTOS LITERÁRIOS EM UMA TURMA DE PORTUGUÊS
PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS.**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

CURITIBA

2017

LAURA DE ARAÚJO CESCO NETTO

**LEITURA: O USO DE CONTOS LITERÁRIOS EM UMA TURMA DE PORTUGUÊS
PARA FALANTES DE OUTRAS LÍNGUAS.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Letras Português/Inglês, do Departamento Acadêmico de Linguagens e Comunicação e do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^ª. Elisa Novaski Cordeiro

CURITIBA



2017

TERMO DE APROVAÇÃO

TÍTULO

por

LAURA DE ARAÚJO CESCINETTO

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi apresentado em 22 de junho de 2017 como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado no curso de Letras Português/Inglês. O candidato **Laura de Araújo Cesconetto** foi arguido pela Banca Examinadora composta pelos professores abaixo assinados. Após deliberação, a Banca Examinadora considerou o trabalho aprovado.

Prof.^a Me. Elisa Novaski Cordeiro
Professor orientador

Prof.^a Me. Fernanda Deah Chichorro Baldin
Membro titular

Prof.^a Dr.^a Jeniffer Imaregna Alcantra Albuquerque
Membro titular

RESUMO

CESCONETTO, Laura de Araújo. **Leitura: O uso de Contos Literários em uma Turma de Português para Falantes de Outras Línguas**, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

No que diz respeito à área de ensino de Português como uma Língua Estrangeira, ainda há poucos estudos no âmbito acadêmico. O presente trabalho busca, além de contribuir para a ampliação desses estudos, analisar a leitura em uma turma de PFOL, com isso, avaliamos também a o resultado de se levar leitura literária para uma turma de Português para falantes de outras línguas. Trazemos os conceitos de letramento (ROJO, 2009); letramento literário (PIROLI, 2013) e leitura (RAZET, 2014) para fundamentar os aspectos que levamos em conta na análise. Para realizar esta pesquisa, foram ministradas 4 aulas de 100 minutos em uma turma de PFOL na Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Em cada uma dessas aulas, foi trabalhado um conto do livro “Mistérios de Curitiba” do autor paranaense Dalton Trevisan. As respostas escritas dos alunos foram analisadas para tentar identificar possíveis progressos de compreensão ao longo dos trabalhos com os textos literários. Os contos previamente selecionados são os seguintes: Dois Velinhos (2 horas aula), Chuva (3 horas aula) e O Leão (2 horas aula). A análise foi realizada de acordo com as respostas escritas dos alunos em relação às perguntas de interpretação. Na análise dos dados coletados, foram levados em conta aspectos como: capacidade de relacionar estruturas linguísticas do texto e os significados construídos; capacidade de perceber/analisar o tema central de um conto e discutir sobre ele; capacidade de perceber detalhes específicos retratados no conto e conectá-los com aspectos culturais; relacionar aspectos da cultura brasileira/curitibana/paranaense retratada no conto. Não buscamos corrigir as questões com base em erros e acertos, mas analisar se a leitura desses contos foi capaz de despertar-lhes uma sensibilidade maior em relação à leitura de literatura.

Palavras-Chave: PFOL. Leitura. Literatura. Letramento literário.

ABSTRACT

CESCONETTO, Laura de Araújo. **Reading: The use of literary short Stories in a PFOL class**, 2017. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras) - Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

When it comes to teaching Portuguese as a Foreign Language, there are few studies in the academic area, and the present project aims in addition to expand studies, to analyze the reading in a PFOL class. With that, it is possible to evaluate the results of taking literary reading to a Portuguese class for other languages speakers. Some concepts like literacy (ROJO, 2009); literary literacy (PIROLLI, 2013) and reading (RAZET, 2014) were the motivate of the analyses. To take this research, 4 classes of a 100 minutes were ministered in a PFOL class, taking place at the Universidade Tecnológica Federal do Paraná. In each one of these classes, a short story from the book "Mistérios de Curitiba", from the author "Dalton Trevisan", was the theme of the class' study. The answers given by the students were analyzed with the scope of identifying possible progress of understanding throughout the work with the literary texts. The previously selected stories are the following: "Dois Velinhos" (1 day), "Chuva" (2 days) and O "Leão" (day). The analysis was performed according to the students' answers to interpretation questions. On the analysis of the collected information, some aspects were considered such as: the ability to relate linguistic structures of the text and the formulated meanings; the ability to recognize/analyze the main theme of a short story and discuss about it; the ability to recognize specific details represented in the short story and connect it with cultural aspects; relating cultural aspects from Brazil/Curitiba/Paraná represented in the short story. It was not sought to correct the questions based on correct or wrong answers, but to analyze if the reading of these short stories were capable of awake a deeper sensibility for a literary reading.

Key-Words: PFOL. Reading. Literature. Literary literacy

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	5
2 LETRAMENTO	8
2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO	12
3 GÊNERO TEXTUAL	16
3.1 TIPO TEXTUAL	19
4 METODOLOGIA	21
5 ANÁLISE DOS DADOS	23
5.1 PERFIL DA TURMA	23
5.2 ATIVIDADES DE COMPREENSÃO E ANÁLISE LITERÁRIA	23
5.3 ANÁLISE E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS	24
5.4 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS PARA AS ATIVIDADES REALIZADAS	26
5.5 CONTO 1 – DOIS VELHINHOS	27
5.6 CONTO 2 – CHUVA	30
5.7 CONTO 3 – O LEÃO	33
5.8 RELATO DOS DEPOIMENTOS	37
6 CONCLUSÃO	41
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES	44
ANEXOS	71

1 INTRODUÇÃO

O Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) vem ganhando espaço e se tornando necessário com o aumento de imigrantes no nosso país e, por consequência, com a expansão da nossa cultura. Em 1990, o ensino de PFOL passou a ser visto com um novo olhar e mudou o seu foco para se voltar mais à comunicação, dando assim mais valor à interação. Gil e Amado (2012) fazem a seguinte retrospectiva:

- décadas de 1960 e 70 – busca pelos melhores métodos e recursos para se ensinar uma língua. Predomínio do behaviorismo.
- década de 1980 – a importância do aprendiz em contraposição ao professor e seus métodos. A abordagem comunicativa absorve o cognitivismo e o humanismo.
- década de 1990 – interesse por descrição e interpretação do que se ensina e aprende em sala de aula. Interação no ensinar e aprender, desenvolvendo a consciência da linguagem (GIL e AMADO, 2012, p. 24).

A expansão do ensino de PFOL como uma área acadêmica está ganhando força, e devido a esse fato muito se tem analisado e praticado. Este trabalho se localiza, portanto, em um campo de estudo relativamente novo e em processo de crescimento.

É importante esclarecer o motivo pelo qual optamos por utilizar a nomenclatura PFOL em detrimento de outras possibilidades como PLE (Português como Língua Estrangeira), PLA (Português como Língua Adicional) ou PBE (Português do Brasil para Estrangeiros), ou PL2 (Português como Segunda Língua) (ALMEIDA FILHO, 2005), deve-se ao fato de essas nomenclaturas não suprirem o que buscamos com o trabalho. Por exemplo, o PBE é considerado o ensino de português brasileiro para estrangeiros, porém pode deixar de lado contextos como o ensino de segunda língua. Por sua vez, o PLE atende ao público que aprende o português fora do contexto de imersão, ou seja, em outros países, onde o português não seja a língua falada. Sendo assim, a nomenclatura PFOL é a que mais se enquadra nesta pesquisa (DUTRA, 2008).

No caso da nossa universidade, UTFPR, o ensino de PFOL vem acontecendo há pouco mais de uma década e, recentemente, passou a fazer parte de um projeto de extensão, cujo objetivo é atender alunos estrangeiros das comunidades externa e interna. As turmas se dividem em cinco níveis, com aulas ministradas por professores efetivos do Departamento Acadêmico de Línguas Estrangeiras Modernas (DALEM), com o auxílio de monitores voluntários dos cursos de Letras Português Inglês e Letras Inglês da UTFPR. O projeto é mantido e coordenado pelo grupo de pesquisa GPPFOL. No âmbito acadêmico, contamos com algumas pesquisas acadêmicas publicadas sobre o assunto, entre elas artigos científicos, textos e resumos em anais de eventos e TCCs.

O público atendido pelo PFOL na UTFPR é de estrangeiros em situação de imersão. Esse contexto de imersão se faz decisivo para o planejamento e direcionamento das aulas, uma vez que o ritmo de aprendizagem dos alunos, nesse caso, é diferente.

De acordo com Spinassé (2006), há diferenças entre L2, LE e LM. Uma LM, ou também conhecida como L1, carrega consigo um valor identitário, isso se dá devido ao fato de a pessoa se identificar com a língua e de essa língua compor sua formação como indivíduo no que diz respeito a si e ao conhecimento de mundo. Sendo assim uma LM tem a capacidade de construir um indivíduo e, juntamente com a sua capacidade linguística, também fornece valores tanto sociais como pessoais (SPINASSÉ, 2006). A LM também se define como a língua que se aprende durante o período crítico. O período crítico é um período no qual o indivíduo está mais propenso à aquisição de uma língua, ou seja, diz respeito ao desenvolvimento do cérebro juntamente com o processo de lateralização ¹(LENNEBERG, 1967, *apud*, SPINASSÉ, 2006).

No que diz respeito à L2 e LE, elas podem se assemelhar pelo fato de ambas serem desenvolvidas depois que o indivíduo já é portador de uma linguagem, ou seja, já possui habilidades linguísticas. Todavia, suas definições são bem distintas e se referem principalmente a suas funções dentro da sociedade, assim sendo, sua principal diferença está ligada a fatores sociolinguísticos (ELLIS, 1986 e 1994, *apud*, SPINASSÉ, 2006).

Uma L2 não faz relação com a quantidade de idiomas nos quais o falante é proficiente, ou à sua ordem (contanto que não seja sua LM), mas sim com o processo de comunicação. Em outras palavras: depende do fato de o falante se comunicar diariamente e estar imerso nessa língua. Nesse caso, a língua que está sendo aprendida tem um papel na sociedade em que o aluno está inserido (SPINASSÉ, 2006). Além disso, uma L2 também diz respeito ao compartilhamento entre duas línguas num mesmo espaço e numa dada relação de poder mantida temporária ou permanentemente. Devido a esse fato trabalhamos com PFOL e não com PL2, uma vez que os alunos estão dentro de uma sociedade onde apenas o português é falado, como já mencionado (ALMEIDA FILHO, 2005). Uma LE, por sua vez, define-se pela necessidade de comunicação, porém a imersão não é determinante para a aprendizagem (SPINASSÉ, 2006).

A seguir, iniciaremos com a fundamentação teórica do trabalho, na qual abordaremos os conceitos de: letramento, leitura e letramento literário, seguindo para gênero e tipo textual.

¹ Lateralização é um termo relacionado à lados. Quando referido ao cérebro diz respeito aos seus hemisférios, que definem se uma pessoa é destra ou canhota, por exemplo.

O objetivo principal deste trabalho é analisar a leitura no que se refere à compreensão de atividades de interpretação literária, juntamente com análise de contos literários. Essas atividades aconteceram em uma sala de aula de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL) em imersão. Para tanto, estabelecem-se os seguintes objetivos secundários: 1) analisar algumas atividades realizadas por um grupo de alunos, cujo foco é, através da leitura de literatura, oportunizar o conhecimento de aspectos culturais e textuais de um texto; 2) analisar o desempenho dos alunos em relação à realização das atividades literárias propostas ao longo do semestre.

Assim sendo, levanta-se a seguinte pergunta de pesquisa: Os textos literários podem representar um instrumento no que se refere ao trabalho com leitura em uma sala de PFOL em imersão?

Para o desenvolvimento deste trabalho, nesta seção de introdução foi contextualizado brevemente o PFOL como área de ensino e pesquisa e também seu lugar dentro da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), além disso, diferenciaremos brevemente alguns conceitos de LM, L2 e LE. Já, na parte que segue, da fundamentação teórica, trabalharemos com conceitos de letramento, leitura, letramento literário, gênero e tipo textual. Nos capítulos de coleta e análise dos dados, selecionamos três contos do autor paranaense Dalton Trevisan para desenvolver as atividades que serviram de base para esses procedimentos.

A escolha por esse autor se deve ao fato de ele trabalhar com temas atuais que fazem parte da realidade dos alunos. Nesse sentido, a definição do autor teve relevância não apenas linguística, mas principalmente cultural, uma vez que seu foco principal é tratar de temas existenciais que revelam muito dos nossos valores e formas de entender e de atuar no mundo, tudo isso tendo como cenário a cidade de Curitiba.

A decisão por trabalhar com contos deveu-se ao fato de que um romance demandaria mais tempo. Sendo assim, separamos três contos do livro *Mistérios de Curitiba* (2014), uma vez que eles se enquadravam na proposta que queríamos seguir. Como a turma na qual as atividades foram desenvolvidas é uma turma de PFOL, parece-nos importante contextualizar brevemente essa área de ensino e pesquisa.

2 LETRAMENTO

Nesta seção, definiremos alguns conceitos relacionados ao letramento. Primeiramente, diferenciamos letramento de alfabetismo, de acordo com suas concepções e funções. Em seguida, passamos para a delimitação entre letramento de enfoque autônomo e enfoque ideológico, posicionando-nos em relação às duas definições dentro da perspectiva adotada no trabalho. Assim, chegamos à ideia de multiletramento e de duas vertentes nesse âmbito: letramento dominante e vernacular. Inserindo, assim, a concepção de letramento literário, e, ainda, definindo nossa visão de leitura dentro do trabalho.

Ao pensarmos em letramento, é comum o confundirmos com alfabetismo, por isso, antes de tudo, é importante diferenciarmos esses dois termos. O termo Alfabetismo, mais especificamente Alfabetismo Funcional, surgiu na década de 1930 durante a Segunda Guerra Mundial. Sua definição incluía a capacidade de um indivíduo de compreender a escrita com o intuito de seguir instruções (RIBEIRO, 1997, *apud* ROJO, 2009). Ainda hoje, a concepção desse termo não teve muita alteração, sendo estabelecida como “o estado ou condição de quem sabe ler ou escrever” (SOARES, 2003, *apud* ROJO, 2009, p. 44), ou seja, podemos relacionar assim a concepção de alfabetismo com a capacidade de leitura/escrita de um sujeito.

Usamos até aqui o conceito de *alfabetismo* para designar o conjunto de competências e habilidades ou de capacidades envolvidas nos atos de leitura ou de escrita dos indivíduos, conjunto esse que se diferencia e particulariza de um para outro indivíduo, de acordo com sua história de práticas sociais, e que pode, como vimos, ser medido e definido por níveis de desenvolvimento de leitura e de escrita como faz o INAF e os exames nacionais (ROJO, 2009, p 97).

Desse modo, o alfabetismo define a prática de competência cognitiva e linguística individual que analisa o desenvolvimento pragmático por meio da leitura e da escrita (ROJO, 2009).

Já o letramento é um termo relativamente recente tendo seu início no meio acadêmico como uma tentativa de distinguir estudos sobre escrita e impacto social dos estudos sobre alfabetização (KLEIMAN, 1995, *apud* ROJO, 2009). Sua definição é muito abrangente, pois leva em conta aspectos do contexto e das práticas sociais nos quais o indivíduo, portador de uma linguagem, está inserido. Sendo assim, o letramento traz consigo a ideia de uma língua não individual, diferentemente do alfabetismo, que diz respeito ao

desenvolvimento de habilidades e competências de um indivíduo sem levar em conta o social (SOARES s.n.t, *apud* ROJO, 2009).

Como o letramento tem um aspecto mais amplo na sua definição, pode-se dizer que o alfabetismo ajuda a estabelecer a ideia de letramento, ou melhor, compõe também a sua descrição. O alfabetismo faz parte do letramento, porém não se encerra nele (ROJO, 2009).

A passagem de um indivíduo da condição de iletrado para letrado, apesar de não refletir necessariamente em uma mudança no nível ou na classe social, provoca um deslocamento no seu lugar social, no seu modo de viver em sociedade, na sua relação com outros sujeitos e com os bens culturais disponíveis (PIROLI, 2013, p. 6-7).

Ao se tornar letrado, o indivíduo poderá reforçar ou questionar conceitos culturais como: valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes nos contextos sociais. Sabemos que estamos rodeados de escrita o tempo todo e a leitura passa a ser essencial na sociedade. Observa-se que o processo de letramento não se trata apenas de alfabetização, mas sim de um processo no qual se faz uso das práticas sociais que estão ao redor do indivíduo (PIROLI, 2013).

De acordo com Rojo (2009), um sujeito é capaz de não ser alfabetizado e, mesmo assim, participar de eventos de letramento, como por exemplo:

Josias, 22 anos, vestido com uma calça caqui esfarrapada e uma camiseta regata branca cheia de buracos, aproxima-se de meu carro parado no sinal e pendura no espelho um saquinho de balas de hortelã em que há grampeado um bilhete com os seguintes dizeres: “Sou pai de família e estou desempregado. Vendo balas para sustentar meus filhos. Compre um saquinho. Somente R\$2,00”. Leio o bilhete e compro as balas (ROJO, 2009, p. 96).

Josias, mesmo que seja analfabeto, está inserido em uma prática social, pois transmitiu uma mensagem dentro de um determinado contexto social que teve sua resposta: nesse caso, ele cobra as balas, vende-as e faz o troco. Josias está inserido em uma prática de letramento, podendo assim, ser considerado letrado mesmo que não seja escolarizado.

Em 1984, Street publicou a obra que inicia uma nova fase dos estudos sobre letramento, separando o conceito em duas categorias: letramento de enfoque autônomo e enfoque ideológico de letramento (ROJO, 2009).

No letramento autônomo, o contato com a leitura e escrita, devido à própria natureza de ambas, desenvolveria a habilidade dos indivíduos gradativamente, o que levaria a um estágio universal de desenvolvimento, ou seja, níveis de desenvolvimento ou de *alfabetismo*

(ROJO, 2009). Esse progresso do indivíduo resultaria em um pensamento racional, intelectual e social (Bartlett, 2003, *apud* ROJO, 2009). De acordo com a reflexão de Soares, elaborada a partir dos escritos de Street, essa definição de letramento é (neo)liberal e varia de acordo com a necessidade de adaptação social dos indivíduos ligada à leitura e à escrita (ROJO, 2009). Essa visão de letramento ainda é próxima da ideia que o alfabetismo traz consigo, “É uma visão adaptativa que está na raiz do conceito de *alfabetismo funcional* [...]” (ROJO, 2009, p. 99).

Já o enfoque ideológico de letramento considera as práticas de letramento e as estruturas sociais e culturais diretamente ligadas (STREET, 1993, *apud* ROJO, 2009). Conforme o letramento de enfoque ideológico, o conceito de letramento varia pelo contexto, por isso as práticas estão sempre em metamorfose (ROJO, 2009). Essa noção de letramento ideológico faz ligação com a visão de Paulo Freire sobre alfabetização como revolucionária e crítica que adapta o cidadão não apenas à escrita e à leitura, mas sim à construção de identidade e exigência social (SOUZA; SANTOS, 2005, *apud* ROJO, 2009).

Neste trabalho, utilizaremos a definição de Rojo (2009) sobre letramento ideológico, uma vez que acreditamos que a prática de letramento, principalmente em uma turma de língua estrangeira, está sendo desenvolvida juntamente com a cultura, abrangendo aspectos sociais e individuais. Quando o aluno estrangeiro está imerso em uma nova cultura, vivenciando-a diariamente, ele tem a oportunidade de olhar essa sociedade de uma maneira mais crítica, assim como sua própria identidade dentro daquele determinado contexto, indo além dos aspectos linguísticos mais estruturais.

Assim, o letramento, de acordo com a visão que adotamos, teria a característica heterogênea de suas práticas de escrita, leitura e de uso da linguagem de modo geral. Essa heterogeneidade leva ao reconhecimento da existência de *multiletramentos* (STREET, s.n.t., *apud* ROJO, 2009) Essa variedade de letramentos surge a partir de uma necessidade social como, por exemplo, de meios semióticos distintos (ANSTEY; BULL, 2006, *apud* ORLANDO; FERREIRA, 2013).

'Multiletramento' [...] Descreve dois argumentos importantes que podemos ter com a emergente ordem cultural, institucional e global. O primeiro é a crescente significância da diversidade cultural e linguística. As notícias em nossas telas de televisão gritam essa mensagem para nós no dia a dia [...]. A segunda grande mudança que abrangeu o conceito de multiletramento foi a influência das novas tecnologias de comunicação. Isso significa que o crescimento foi de forma multimodal - no qual os escritos linguísticos de formas de significado fazem parte de

padrões visuais, sonoros e espaciais de significado (COPE e KALANTZIS, 2006 p. 196-197)²

As práticas de letramentos teriam duas vertentes: Letramentos dominantes e letramentos vernaculares (ROJO, 2009). Os letramentos dominantes estariam associados a organizações formais, em contextos nos quais há agentes considerados tanto cultural e legalmente como, por exemplo, a escola. Já os letramentos vernaculares se encaixam na definição de Cope e Kalantzis e teriam seu início no próprio cotidiano, sendo assim não seriam sistematizados por instituições sociais, o que leva a uma desvalorização cultural dessa categoria de letramento (ROJO, 2009).

Situamos nosso trabalho em um ambiente de letramentos dominantes, uma vez que toda a prática proposta foi realizada dentro de uma sala de aula, com um professor mediador. Porém, como se trata de uma turma de estrangeiros imersos, trabalhar com letramento voltado ao cotidiano também é de suma importância para o projeto. Em outras palavras, inserimo-nos em um contexto de letramento dominante por estarmos em uma instituição de ensino formal, entretanto devido à condição de imersão dos estudantes, não podemos negar o fato de que eles passam também por um processo de letramento vernacular que acaba interferindo diretamente em nossas escolhas didático pedagógicas.

A partir da contextualização deste trabalho levando em conta esses conceitos, passamos a definir o letramento literário que mistura as duas definições de letramentos – vernacular e dominante – em um gênero³: texto literário. Podemos afirmar que a literatura consegue realizar essa mistura, uma vez que tem a possibilidade de retratar a sociedade da sua época. No caso do autor analisado para este projeto, percebe-se que há uma descrição do cotidiano de pessoas comuns na cidade de Curitiba por meio de contos. Ademais, além de lidar com cenários corriqueiros, temos a função formal da literatura, que segue o padrão dos gêneros nos quais se encontra e pode ser utilizada com o intuito de desenvolver aspectos críticos e linguísticos dos leitores.

² Tradução própria. Original: ‘Multiliteracies’ [...] describe two important arguments we might have with the emerging cultural, institutional and global order. The first was the growing significance of cultural and linguistic diversity. The news on our television screens scream this message at us on a daily basis [...]. The second major shift encompassed in the concept of Multiliteracies was the influence of new communications technologies. Meaning was increasingly being made in ways that were multimodal—in which written-linguistic modes of meaning are part and parcel of visual, audio and spatial patterns of meaning (COPEKALANTZIS, 2006, p 196-197)

³ Mais adiante, explicitaremos o conceito de gênero textual entendido neste trabalho.

2.1 LETRAMENTO LITERÁRIO

Conforme viemos discutindo até o momento, as inovações e os novos contextos sociais levaram a uma expansão do termo *letramento* (ROJO, 2009), chegando assim, aos *multiletramentos*. A definição de *multiletramento* carrega em si a definição de *letramento*, porém se diferencia no sentido de que expande esse conceito pelos meios de veiculação utilizados, como o *WhatsApp*, por exemplo, que surge com os avanços de tecnologia. Dentro dessas vertentes, encontramos o *letramento literário*. Porém, ao usar o termo *literário*, fazemos uma ligação direta com a leitura e não há como definir esse *letramento* sem primeiramente entendermos o que é a leitura.

Por meio das palavras de Foucambert, extraídas do artigo de Pirolli (2013), temos uma definição de leitura como:

[...] a leitura é um ato cognitivo variável segundo o projeto do indivíduo. A leitura é, antes, um questionamento, uma busca de respostas, uma construção de significado, um ato e um processo permeados pelo indivíduo e pelo mundo e mediados pelo texto (FOUCAMBERT s.n.t., *apud* PIROLI, 2013, p. 5).

Logo, a leitura tem o poder de desenvolver o leitor linguística e socialmente, sendo capaz de promover alteridade, ou melhor, a leitura desenvolve o sujeito de uma maneira cognitiva, trabalhando com o desenvolvimento lógico e crítico do leitor. Sendo assim, o sujeito leitor adquire gradativamente o sentido da mensagem, transformando-se de tal modo que se capacita a passar da mensagem ao código (RAZET, 2014).

Ler é uma experiência sociointeracional entre texto e leitor, assim, quando lemos um texto, há uma troca recíproca de informações através do ato de ler, muitas vezes, inconsciente (pois esse processo ocorre mesmo quando não se está ciente dele), uma vez que temos a leitura como “o resultado da interação entre essas duas instâncias texto e leitor” (PIROLI, 2013, p. 6). Ao lermos, somos questionados e instigados, com isso, o ato de ler nos proporciona novos meios de perceber o mundo, oferecendo-nos um exercício de alteridade (PIROLI, 2013).

[...] ler um texto não é somente compreender o que ele conta (a história), é também e principalmente compreender como o autor nos conta a história e assim se interessar pela escrita do texto. Perceber em que a escrita, as escolhas linguísticas voluntárias do autor, os frutos de seu trabalho escrito, revelam seus pontos de vista, mostram sua visão de mundo provocando tal ou tal efeito no leitor (RAZET, 2014, p. 96).

A leitura, por si só, de qualquer material já nos proporciona muitas experiências, porém, quando literária, essas experiências podem aumentar. Essa prática nos oferece a possibilidade de vivenciarmos uma interação subjetiva entre leitor e escritor, podendo haver um aumento da capacidade de raciocínio crítico do leitor, dando-nos a chance de sermos transportados para outras realidades, fazendo com que mudemos nossa experiência de percepção de mundo (PIROLI, 2013).

Trabalhar com literatura em uma turma de língua estrangeira em imersão pode ter um efeito positivo em alguns aspectos como, por exemplo, demonstrar as formas de conhecimento que esse gênero carrega consigo.

[...] é possível observar formas de conhecimentos representativos nos textos literários; seja da sociedade em geral, seja nas representações da cultura, pois ambas são frequentemente identificadas no estilo literário, uma vez que se trata de uma linguagem organizada para expressar e fazer refletir a existência humana (TAKAHASHI, 2013, p. 870).

De acordo com a mesma autora, o texto literário trará o encontro de diferentes culturas, fará ligação entre elas e a língua, além de acionar a percepção de fatores interculturais. Ao ler um conto ou qualquer espécie de obra, temos uma visão, uma representação de determinada sociedade (TAKAHASHI, 2013).

Esse aspecto pode ser uma ferramenta de grande utilidade para que os alunos de outros países tenham a oportunidade de dialogar com essa nova realidade, ou seja, com um novo modo de pensar e com uma nova gama de ideias e ideais. Esse diálogo realizado entre o aluno estrangeiro e o gênero literário pode gerar uma comunicação cultural, além de ocasionar uma reflexão profunda de meios semânticos que o ajudará na atribuição de sentido (TAKAHASHI, 2013), em outras palavras, irá lhe auxiliar no seu processo de letramento.

A literatura e a linguagem podem ser consideradas como representativas do perfil da sociedade que as compõem. Gil e Amado (2012, p 15) confirmam essa ideia: “é através do texto, que o aprendiz poderá conceber o seu conhecimento cultural de determinada sociedade”.

O gênero literário, ao ser trabalhado em uma turma de língua estrangeira, oferece muitos benefícios para os alunos:

[...] proporciona uma condição de ensino com textos literários, pois permite ao aprendiz de língua estrangeira o contato com estruturas simples ou complexas da língua ao mesmo tempo em que valoriza a percepção dos diversos contextos que

formam a presença do homem com sua realidade: aprender uma língua é apreender o uso de seu sistema bem como seus modos de comunicação e expressão, dentro dessa coexistência de funções interativas (GIL e AMADO, 2012, p. 21).

Vemos então, que a literatura de um determinado lugar representa a sociedade na qual ela está inserida, assim sendo, ela aproxima o leitor de experiências reais e culturais⁴ juntamente com conhecimentos linguísticos. Afinal, o ensino de uma língua não está ligado somente a questões gramaticais, envolve muito mais:

[...] o ensino-aprendizagem de uma nova língua não deve estar circunscrito apenas ao desenvolvimento de conhecimentos sobre o sistema da língua alvo, mas deve focalizar outros conhecimentos relacionados também à aquisição da oralidade e escrita, aos atos de fala, às condições de produção discursiva, à organização textual, aos usos de argumentos, à seleção e emprego lexicais e às visões sócio-histórico-culturais (GIL; AMADO, 2012, p. 28).

Com isso, o ensino de um idioma que utiliza a literatura como um dos instrumentos nos dá condições de trabalhar com aspectos culturais, linguísticos, de escrita, oralidade e produções discursivas de forma integrada, uma vez que se abre espaço para discussões sobre representações da sociedade, de crenças e de costumes (GIL; AMADO, 2012).

Além de haver o fator cultural em relação à nova língua aprendida, a literatura consegue aproximar os alunos da sua própria realidade (por exemplo, um estrangeiro conseguiria reconhecer, na literatura, estruturas e situações que se encontram também na sua própria cultura) por carregar elementos já conhecidos por eles. Ao trazer essa aproximação, o aluno pode se sentir confortável e criar um interesse maior pelo aprendizado (GIL e AMADO, 2012):

[...] a leitura de textos literários é, para o aprendiz, marcada por elementos reconhecíveis, uma vez que os padrões de composição, com seus enunciados e construções já apreendidos na língua materna, permitem identificá-los como uma convenção coletiva (GIL e AMADO, 2012, p. 22).

Também é importante ressaltar que, pelo fato de estar se ensinando uma nova língua para os alunos, suas origens não podem ser ignoradas, assim como pontuam Gil e Amado:

⁴ Cultura é um conceito amplo que pode ser utilizado para descrever as atividades humanas. Ela codifica questões filosóficas fundamentais, como questões de liberdade, atividade, mudança e, principalmente, identidade de um determinado povo (EAGLETON, 2003). Essa identidade se forma também a partir da linguagem, sendo que a comunicação depende da cultura que pode ser considerada como um processo cultural (LARAIA, 2006, *apud* NOVASKI e WERNER, 2011). Em outras palavras, “a linguagem humana é um produto da cultura, mas não existiria cultura se o homem não tivesse a possibilidade de desenvolver um sistema articulado de comunicação oral.” (LARAIA, 2006, *apud* NOVASKI e WAENER, 2011, p. 2). Por isso a necessidade de se falar de cultura quando nos referimos à língua, pois uma depende diretamente da outra.

[...] ensinar/aprender outra língua não é sobrepor a cultura da língua alvo à cultura de origem do aluno; pelo contrário, na medida em que ele é levado a assimilar a cultura da nova língua, enriquece-se, pois é, ao mesmo tempo, levado a tomar consciência de suas próprias identidades (GIL e AMADO, 2012, p. 28)

Por todo o exposto até o momento, vemos como a literatura para o ensino de uma outra língua pode ter seus benefícios, além de ser uma metodologia que pode ser útil e inovadora. Para o presente trabalho, procuramos não usar o texto como pretexto, mas sim fazer uso do texto literário com um intuito comunicacional, para praticar habilidades comunicativas, interculturais e interacionais.

Todos esses conceitos trazidos sobre letramento e letramento literário têm relevância, pois o projeto foi voltado à leitura de textos literários, e para compreender o processo de desenvolvimento dos alunos, é necessário diferenciar a simples decodificação de palavras de um texto do desenvolvimento de habilidades linguísticas e de experiências culturais.

3 GÊNERO TEXTUAL

Ao trabalharmos com literatura, precisamos definir a qual linha de estudo nos afiliamos, se trabalharemos com a noção de gênero ou de tipo textual, por esse motivo é importante defini-los assim como será feito a seguir.

Do mesmo modo que os letramentos surgem a partir de uma necessidade social, os gêneros textuais também. Os gêneros são considerados fenômenos históricos relativamente estáveis, podendo-se dividir seu nascimento em três fases: a primeira delas foi a fase da oralidade, passando para a segunda que surge após a invenção da escrita e, em sua terceira fase, eles continuam expandindo-se devido à necessidade da globalização (MARCUSCHI, 2002).

A principal característica dos gêneros está na sua funcionalidade, ou seja, os gêneros são muitos e diferentes entre si, porém têm o propósito de servir de funções comunicativas, sendo considerados formas de ação social e entidades sócio-discursivas (MARCUSCHI, 2002). Pode-se afirmar que “gênero, não é somente tipos de textos ou classificações, mas sim, são formas de dialogar entre a linguagem e a sociedade” (BAKHTIN 2000, *apud* GIL; AMADO, 2012). Como complemento das características de gênero, para Schneuwly e Dolz os gêneros seriam definidos como:

- cada esfera de troca social elabora tipos relativamente estáveis de enunciados: os gêneros;
- três elementos os caracterizam: conteúdo temático – estilo – construção composicional;
- a escolha de um gênero se determina pela esfera, as necessidades da temática, o conjunto dos participantes e a vontade enunciativa ou intenção do locutor (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 25).

Da mesma forma que os gêneros surgem e se modificam a todo momento, seguindo assim a necessidade social, eles também podem desaparecer de uma hora para outra (MARCUSCHI, 2002). Um exemplo são os gêneros *carta* e *e-mail*: com o surgimento do e-mail as cartas foram diminuindo significativamente, uma vez que os e-mails suprem com mais agilidade a necessidade do coletivo. Todavia, as cartas ainda colaboram com a necessidade social, porém, hoje em dia, elas são mais restritas a situações comunicativas mais específicas e, de modo geral, mais formais.

Gênero é um instrumento, desse modo, caso não haja um indivíduo que não se aproprie dele, ele perde seu sentido, assim, essa apropriação é, antes de tudo, a capacidade individual do sujeito. Temos como exemplo uma analogia feita por Schneuwly e Dolz: um

machado seria um instrumento, porém, sem um sujeito que saiba utilizá-lo a madeira não se cortará sozinha. Dessa maneira, o gênero precisa de uma base para sustentá-lo. Essa base, conforme os autores, seria chamada de “tripolaridade do instrumento” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004):



Figura 1 (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 25)

A imagem ilustra o instrumento, ou seja, o gênero e suas bases. O gênero necessita de um sujeito e de uma situação para ocorrer, isto é, se não existir um sujeito que mande o e-mail e um que o leia, o gênero não se sustenta. Desse modo, o instrumento precisa ser apropriado para se tornar mediador da atividade e dependendo do modo de utilização, o gênero tem a capacidade de mudar de sentido. Gênero é, portanto, composto por um sujeito, locutor-enunciador, agindo discursivamente dentro de uma situação pré-estabelecida relativamente estável (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Os esquemas de utilização dos gêneros expostos na Figura 1 variam. A primeira variação diz respeito à ação discursiva do gênero. Esse esquema de utilização tem duas vertentes, uma sendo o gênero, instrumento, composição e estilo no qual deve ser adaptado conforme o destinatário, o que o leva a ter, em geral, finalidades e conteúdos fundamentais. Sua segunda vertente é vista como uma situação de linguagem que representa ações de linguagem, nesse caso, o conhecimento do gênero e seu controle, pelo menos parcial, é

essencial. Outros esquemas de utilização do gênero têm o gênero como organizador global e guiam os níveis de produção de um texto pela sua estrutura, conteúdo, tratamento comunicativo e linguístico (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). “Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 1953/1979, *apud* SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p 27).

Por terem parâmetros que os definem em determinadas situações, vemos que o gênero se faz necessário dentro de uma sociedade portadora de linguagem para que existam diálogos, guiando assim, ações (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Mesmo com os gêneros sendo considerados ágeis e versáteis, eles não perdem o seu valor normativo, uma vez que eles não são necessariamente feitos pelos falantes, mas são criados por necessidades e dados aos indivíduos como maneira de comunicação (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Os estudos sobre esse tema surgem com Bakhtin que afirma que as ações humanas estão sempre ligadas à linguagem, e isso nos levaria ao motivo pelo qual existem tantas diversidades de gêneros (PEDROSA, 2006). Tendo em vista esse fato, chegamos ao conceito de gêneros primários e secundários (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Os gêneros primários podem ser definidos como “os instrumentos de criação dos gêneros secundários” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 35), eles advêm de uma situação de comunicação verbal espontânea, muitas vezes, ligadas a experiências pessoais, como vemos o tempo todo no dia-a-dia, sendo considerados automáticos. Eles têm um funcionamento instantâneo e devido a esse fato tem-se pouco ou nenhum controle da ação linguística que os sucede (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004)

Já os gêneros secundários surgem em situações tanto verbais como textuais mais complexas (implicando outros processos de desenvolvimento), ocorrendo assim com maior frequência na escrita. Dessa maneira, não são imediatos, tendo modos referenciais diversificados, aumento de necessidade de coesão, expansão da autonomia relacionada ao contexto e estimulação de diferentes níveis de operações discursivas. Os gêneros secundários, além de utilizarem os gêneros primários para uma transformação de perspectiva do texto, dominam relações formais que são mediadas pela leitura e escrita. Por não serem imediatos, como dito anteriormente, os gêneros secundários não estão necessariamente ligados a situações de comunicação ordinárias, ou seja, sua apropriação não é feita diretamente, eles são considerados uma construção de gêneros distintos que juntos se ligam a essas situações,

tornando-os independentes de contexto imediatos (BAKHTIN, 1953/1979, *apud* SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Pensando em uma divisão entre gêneros primários e gêneros secundários, passamos por um momento de transição entre os dois, e essa transição vai ser definida como tipo textual como exposto a seguir.

3.1 TIPO TEXTUAL

Os tipos de textos são definidos como as escolhas discursivas de um falante que operam dentro de determinada situação comunicacional, sendo considerados construções solidadas por um longo período de tempo dos diferentes tipos de funcionamento da transição do gênero primário para o secundário. Dessa maneira, os tipos textuais geram mais diversidades de gêneros (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

- a) psicologicamente, um tipo de texto é o resultado de uma ou de várias operações de linguagem efetuadas no curso do processo de produção;
- b) essas operações podem, em especial, dizer respeito às seguintes dimensões:
 - definição da relação à situação material de produção [...]
 - definição de uma relação enunciativa [...] pertencente a um outro mundo, linguisticamente criado [...]
- c) [...] as operações não se tornam disponíveis de uma só vez, mas que se constroem no curso do desenvolvimento (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 36-37).

Como dito na citação acima, os tipos textuais funcionam como o resultado de operações de linguagem, porém, o gênero por sua vez, surge da necessidade comunicativa, ou seja, as operações geram os gêneros (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Os tipos ajudam no surgimento dos gêneros, porém os gêneros fazem parte de uma esfera maior que os tipos textuais. Por esse motivo, neste trabalho, optamos por trabalhar com gêneros textuais. Em outras palavras, os tipos textuais teriam menos variedades, uma vez que compõem parte dos gêneros.

Durante a realização do trabalho em sala de aula, fizemos uso do desenvolvimento da linguagem por meio dos gêneros tanto primário como secundário, uma vez que os alunos participavam de discussões orais corriqueiras para desenvolver conceitos e entender diferentes visões em uma sociedade nova para eles. Ao mesmo tempo, dedicavam-se à escrita e a formas mais complexas de linguagem com a elaboração de resumos e interpretações, passando por experiências de leitura.

4 METODOLOGIA

Este trabalho se organiza dentro de uma perspectiva interpretativista, levando em conta atividades realizadas em sala bem como o depoimento dos alunos sobre essas atividades.

Como já pontuado, o objetivo principal deste trabalho é analisar a leitura no que se refere à compreensão de atividades de interpretação literária, juntamente com análise de contos literários. Para tanto, estabelecem-se os seguintes objetivos secundários: 1) analisar algumas atividades realizadas por um grupo de alunos, cujo foco é, através da leitura de literatura, oportunizar o conhecimento de aspectos culturais e textuais de um texto; 2) analisar o desempenho dos alunos em relação à realização das atividades literárias propostas ao longo do semestre.

Assim sendo, levanta-se a seguinte pergunta de pesquisa: Os textos literários podem representar um instrumento no que se refere ao trabalho com leitura em uma sala de PFOL em imersão?

O processo para o desenvolvimento do trabalho se elaborou da seguinte maneira:

- 1) Assisti às aulas da turma durante dois meses para conhecer melhor os alunos antes de lecionar;
- 2) Selecionei os contos: Dois Velhinhos, Chuva e O leão;
- 3) Montei as atividades que pareciam possíveis e pertinentes tendo em vista o perfil da turma, tendo como foco a leitura de textos literários;
- 4) Ministrei as aulas em três ocasiões, sendo elas:
Conto 1: trabalho em casa e 2 horas aula em sala;
Conto 2: trabalho em casa e 2 horas aula em sala no primeiro dia e mais 50 min de aula em outro dia;
Conto 3: trabalho em casa e 2 horas aula em sala.
- 5) Analisei as atividades elaboradas pelos alunos tanto em casa quanto em sala;
- 6) Realizei uma entrevista com os alunos ao final do semestre, cuja gravação em áudio foi transcrita integralmente para posterior análise;
- 7) Analisei todos os dados coletados ao decorrer do trabalho de forma conjunta.

Para atingir os objetivos mencionados anteriormente, o trabalho leva em conta duas análises principais:

- 1) A análise das respostas dos alunos para as atividades realizadas em sala e em casa;
- 2) Os depoimentos dos alunos sobre a experiência com literatura em sala.

Com esses resultados, buscamos juntar nossas informações para realizarmos uma análise mais completa do trabalho em geral.

Além dessas análises, buscamos:

- 1) Promover a leitura de textos literários de modo conjunto com a exploração de interpretação de texto;
- 2) Realizar atividades de análise e compreensão dos contos selecionados;
- 3) Analisar os efeitos ao longo do processo no que se refere ao desenvolvimento da leitura dos alunos.

5 ANÁLISE DOS DADOS

5.1 PERFIL DA TURMA

Antes de começar a análise dos dados propriamente dita, é importante, para o trabalho, descrever o perfil da turma na qual o projeto foi desenvolvido, dada a relevância do contexto neste tipo de pesquisa específica.

A turma é composta por sete alunos participantes do trabalho, porém nove alunos no total, uma vez que alguns dos estudantes não conseguiram estar sempre presentes nas aulas. De maneira geral, os alunos vieram de partes bem diversificadas do mundo, como por exemplo: Alemanha, Colômbia, China, Peru, Chile, Estados Unidos, Haiti, Indonésia e República do Congo. Além disso, cada um dos estrangeiros está no Brasil por motivos diferenciados, por exemplo, alguns são estudantes de pós-graduação, graduação e intercambistas, outros trabalham e outros vieram por motivos pessoais. As idades variam na faixa dos 20 até os 40 anos de idade. Esse grupo pertencia ao nível Intermediário que corresponde a A2-B1, conforme o Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas.

Segundo seus depoimentos, todos passaram pelo processo de escolarização e já tiveram alguma experiência tanto com leitura na sua língua materna como em outra língua estrangeira. Muitos dos estudantes liam muita literatura e clássicos nos seus respectivos idiomas (e também em outros), já outrem tinham o hábito de leituras mais acadêmicas e de jornais e notícias, por exemplo.

Por esses motivos, o trabalho de leitura com essa turma se mostrou relevante e possível, uma vez que todos tinham hábito de leitura já estabelecido mesmo que não em português.

5.2 ATIVIDADES DE COMPREENSÃO E ANÁLISE LITERÁRIA

Para compreendermos as respostas dos alunos sobre os contos selecionados, primeiramente, é necessário fazer um breve relato sobre como as atividades foram elaboradas e como as aulas se desenvolveram no decorrer do semestre.

Iniciamos nosso trabalho em uma turma de PFOL ministrada pela minha orientadora Elisa Novaski Cordeiro. Essa turma pertencia ao nível português intermediário e começamos a desenvolver nosso projeto no dia 10 de maio de 2016.

Para as aulas, como já mencionado, foram selecionados três contos do autor paranaense Dalton Trevisan: *Dois Velhinhos*, *Chuva* e *O leão*, todos retirados do livro *Os Mistérios de Curitiba* (2014). O fato de eu acompanhar a turma como monitora voluntária desde o início do semestre, fez com que minha presença não gerasse nenhum desconforto nos alunos, pois eles já me conheciam e sabiam que eu iria ministrar aulas em alguns dias.

O trabalho com cada um dos contos ocorreu em dias diferentes, com um intervalo de duas a três semanas cada um. Cada conto previa duas horas aula de trabalho em sala e realização de atividades em casa. A abordagem dos contos ocorreu do seguinte modo:

- 1) Em casa, leitura do conto e resolução de atividades que versavam tópicos de compreensão textual, sem requerer análises de elementos literários;
- 2) Em sala, aproximação do horizonte de expectativa⁵;
- 3) Em sala, leitura e correção das atividades propostas e resolvidas em casa de acordo com a leitura prévia dos alunos;
- 4) Leitura em voz alta do conto em sala;
- 5) Em sala, comparação dos elementos do texto, sintetização de ideias e análise do conto. Nesta etapa, o trabalho realizado versava questões mais referentes à análise literária através do levantamento de alguns elementos do texto que permitiam uma leitura do conto que extrapolava a mera compreensão textual, passando pela construção de metáforas, analogias e figuras de linguagem.

Essas etapas permitiram momentos de discussão e reflexão sobre vários aspectos referentes à cultura e ao uso da língua. Esse trabalho representou, portanto, uma oportunidade para que os alunos melhorassem sua compreensão e análise literária sobre contos em língua portuguesa.

5.3 ANÁLISE E DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES REALIZADAS

A princípio, explicaremos brevemente a organização do cronograma seguido para a elaboração das aulas e, após, faremos uma análise das atividades realizadas tanto em casa

⁵ Encontramos em Jauss, dentro do seu trabalho com a Estética da Recepção, o Horizonte de Expectativa, que pode ser definido como “o limite do que é visível, sujeito às alterações devidas às mudanças de perspectiva do observador” (ROSSETO, 2010, p. 4). Para haver aproximação do horizonte, é necessário aproximar-se do conteúdo conhecido pelo aluno, para que, então, realize-se uma quebra desse horizonte de expectativa. Assim sendo, o aluno consegue se identificar e ampliar seus conhecimentos. Num trabalho com a literatura, esse conceito se torna importante uma vez que “somente a quebra ou a ruptura de expectativas será indicativa para o valor estético de uma obra” (ROSSETO, 2010, p. 6).

quanto em sala pelos alunos. Ressaltando que, as atividades não foram corrigidas com base em erros e acertos, mas sim com a intenção de análise de leitura, observando se os contos foram ou não capazes de despertar sensibilidade nos alunos no que diz respeito à leitura de literatura.

No dia 10 de maio de 2016, levamos para a sala de aula o conto *Dois Velinhos*, porém, para que o trabalho fosse feito com mais agilidade dentro do pouco período de tempo, os alunos deveriam vir com a leitura desse conto já feita, ou seja, o conto foi entregue na semana anterior para que eles pudessem lê-lo e realizar a primeira etapa de atividades propostas.

A aula teve início com um slide que aproximava os alunos do tema velhice. Assim, tivemos trocas de experiências de cultura e os alunos compreenderam melhor como é ser um idoso no Brasil. Em seguida, passamos pela correção e discussão das atividades realizadas em casa que podem ser visualizadas no apêndice I, seguindo então para uma leitura do conto selecionado em conjunto. Ao finalizar essa parte da aula, na qual se oportunizava o desenvolvimento da oralidade e da capacidade de discussão, passamos para uma análise guiada por slides, também em conjunto, sobre o conto.

Assim, foi sendo criado um ambiente que oportunizou o enriquecimento em relação a diferentes visões compartilhadas no grupo sobre o texto. A partir daí, pudemos conjuntamente ampliar nossos olhares e pensamentos sobre a sociedade e tudo que o tema englobava. Para uma conclusão e também para auxiliar a análise do projeto, os alunos ao final deveriam escrever um pequeno resumo do conto e deveriam fazer suas próprias observações sobre alguns itens pré-determinados no conto (Apêndice 2).

As aulas seguintes, tanto do dia 07 de junho como a do dia 30 de junho, ocorreram de maneira similar. A segunda aula foi guiada pelo conto *Chuva*, seguindo o mesmo padrão de aproximação dos alunos com o tema e resolução das questões sobre o conto em grupo. Seguindo, então, com a leitura em voz alta do texto, passamos para uma breve análise com a turma, e finalizamos com uma proposta de resumo do conto. Além disso, sugeriu-se uma questão optativa na qual os alunos poderiam selecionar um tópico que se destacou e discorrer sobre ele.

Pelo fato de esse conto especificamente ter causado grande entusiasmo nos alunos e de ter lhes dado muitas ideias e interpretações, ao contrário do previsto, a aula teve que ser dividida em dois encontros. Sendo assim, na semana seguinte continuamos a partir da análise

literária que tinha faltado. Ao final do segundo encontro, já foi entregue o próximo conto para análise, dessa maneira, eles teriam aproximadamente dez dias para leitura.

Na última aula, trabalhamos com o conto O Leão. Como já era o terceiro texto lido, buscamos variar um pouco a forma de apresentação: foram entregues fragmentos do texto para que os alunos os ordenassem, como mostra o apêndice V. Dessa vez, os alunos não iriam apenas ler, eles iriam tentar compreender o desenrolar da história e então marcar a sua ordem. Além disso, também em casa, eles deveriam responder questões de compreensão textual sobre o conto, como feito nas outras aulas.

Em sala, trabalhamos com a aproximação, assim como feito nos outros encontros, e partimos para as correções em grupo. Antes da discussão e análise guiada do conto, os alunos responderam algumas questões individualmente em sala (apêndice VI), já que, até então eles não tinham a ordem correta do texto. Para finalizar a aula, foi realizada, também em conjunto, uma análise do conto e entregue a última atividade de resumo e a questão optativa de compreensão.

Essas aulas tiveram a intenção de oportunizar momentos que gerassem um exercício de leitura associado à interpretação e compreensão dos textos literários em uma língua estrangeira. Assim como, ajudar o aluno a compreender a sociedade na qual ele está inserido e fazê-lo pensar criticamente sobre ela e sobre si mesmo, relacionando-a à sua própria cultura.

5.4 ANÁLISE DAS RESPOSTAS DOS ALUNOS PARA AS ATIVIDADES REALIZADAS

Para as análises, realizamos os seguintes procedimentos:

- 1) Utilizamos as respostas escritas de cada aluno em cada grupo de atividades dos diferentes contos para observar o nível de compreensão e análise de cada conto;
- 2) Após a análise das respostas escritas de cada aluno, observamos qual foi o resultado que aquele conto teve de maneira geral na turma, por exemplo, se o aluno conseguiu ou não compreender o enredo, identificar os elementos do texto e se conseguiu interpreta-lo;
- 3) Comparamos a análise das respostas dos contos trabalhados, para chegar a conclusões sobre uma possível progressão na habilidade de compreensão e análise de cada aluno.

5.5 CONTO 1 – DOIS VELHINHOS

Como dito, o primeiro conto a ser trabalhado chama-se Dois Velinhos do livro *Mistérios de Curitiba* (2014). Começaremos a análise das atividades resolvidas levando em conta tanto o resumo escrito pelos alunos e as respostas das questões optativas (segundo grupo de atividades), como as atividades mais pontuais de compreensão textual (primeiro grupo de atividades). Dividirei, primeiramente, os alunos fazendo uma breve análise de suas respostas individuais, para então, analisá-las de maneira geral.

Aluno 1: compreende o conto como um ambiente feliz, entendendo o texto como uma mensagem de alegria de um dos velinhos para o outro. Porém, o aluno consegue perceber que, ao final do conto, existe uma certa melancolia quando o idoso sobrevivente descobre, ao olhar pela janela, que tudo o que o outro falava era apenas mentira. Para este aluno, o conto não seria centrado no tema da morte, mesmo que o texto mostre vários elementos que fazem alusão a esse tema, como por exemplo o enterro, os idosos (por estarem ao final da vida), a própria morte de um dos velinhos e até mesmo a imagem do crucifixo, da falta de luz e do asilo. O aluno afirma em sua resposta que o tema principal é a mentira, uma vez que a história se desdobra a partir da mentira contada por um dos velinhos. Ao fazer o resumo do conto, vemos que o aluno compreende o enredo e consegue explicar a história do texto. Porém, quando foi solicitada a elaboração de uma breve análise como questão optativa, o aluno não entendeu o propósito e escreveu uma breve biografia sobre o autor Dalton Trevisan.

Aluno 2: compreende o conto, ao contrário do aluno 1, como um ambiente triste, reconhecendo os símbolos que o texto apresenta como parte dessa atmosfera negativa, como as moscas e a parede úmida, por exemplo. Ao ser questionado sobre o motivo pelo qual um velinho contava mentiras para o outro, responde que a intenção daquele era deixar o amigo feliz, vendo aí uma mensagem positiva na história. Entretanto, mesmo vendo essa mensagem otimista e acreditando que a mensagem principal do conto é a necessidade de atitudes positivas mesmo em situações ruins, o aluno não acha que o texto tem um final alegre, mas sim cheio de mentiras e lixo. Na questão do resumo, o aluno mostrou também que compreendeu o enredo, porém optou por não realizar a questão optativa de análise dos itens do conto.

Aluno 3: acredita que o ambiente é triste e mórbido, cheio de dor e angústia, porém esse aluno não percebeu a mentira do velinho como os outros alunos até chegar na atividade

que questionava a veracidade das palavras de um dos personagens. O aluno também não percebeu a morte de um dos velhinhos, mesmo com isso explícito no conto. Ou seja, talvez sozinho ele teria outra leitura possivelmente equivocada. Ao fim, acredita que o texto não tem um final feliz, expondo a verdadeira tristeza que há no mundo, porém vê como se tivesse mais de um tema principal, todos relacionados a algo negativo, como a importância de se saber escolher os amigos, por exemplo. Na atividade do resumo, o aluno, por ter tido ajuda das questões e ter percebido tanto a morte como a mentira contada, conseguiu ver o conto com outros olhos e resume o enredo. No que diz respeito à questão da análise o aluno selecionou discorrer sobre o item dado por nós: a janela. Nesse quesito, mostrou compreender muito bem o que foi apresentado em sala e conseguiu fazer uma boa leitura do elemento ligado ao conto, vendo a janela como um escape dos problemas dos velhinhos, para assim, conseguir viver tendo esperança de algo melhor. O aluno ainda salienta que essa visão sobre a janela não é estática, ela pode mudar dependendo de como você enxerga as atitudes dos velhinhos.

Aluno 4: compreende que o conto não deixa claro se é ou não um ambiente feliz. Isso porque há partes em que o aluno reconhece a positividade de algumas ações: o fato de um dos velhinhos ter acesso a uma janela. Porém, também o peso da mentira e da realidade como o muro em ruína mostra o outro lado do conto como algo negativo. O aluno admite que o velhinho mais velho não falava a verdade para o outro, todavia, não explica o porquê dessas atitudes, talvez por não as compreender. Mesmo vendo essa dualidade presente no conto no que diz respeito ao ambiente, acredita que, ao fim, predomina-se a tristeza, levando ao tema principal que seria a solidão durante a velhice. Ao afirmar que o tema central é a solidão na velhice, o aluno se aproxima também do tema da morte, pois percebeu a velhice como um elemento relevante para o conto. Na questão do resumo, o aluno mostrou compreender bem o enredo, sendo capaz de descrevê-lo sem necessariamente usar trechos do conto e percebendo a forte relação traçada pelo autor entre sentimento e espaço físico. A atividade optativa foi executada e o item selecionado foi o enterro de luxo. Conforme o aluno, o enterro representa a busca da dignidade dos idosos, é um desejo e uma esperança para eles, algo que está muito fora da realidade na qual eles se encontram. Essa relação entre o enterro de luxo e o conto não foi comentada em sala, mostrando que o aluno teve uma ótima capacidade de análise.

Aluno 5: compreende o conto como tendo um ambiente triste que faz com que o leitor se sinta tão miserável e sozinho como o velho ao final. Porém, mesmo admitindo essa melancolia e a mentira contada por um dos velhinhos para o outro, o aluno acredita ser possível um final não tão pessimista, ou seja, para ele, não é como se a vida fosse um lixo ao

final, mas sim o conto apresenta uma forma de ver o mundo pós luto, restando apenas a solidão. Com isso, acredita o conto não se restrinja a uma temática somente, podendo representar tanto o final da vida dos velhinhos quanto a alegria de ter com quem compartilhar as pequenas coisas da vida até o fim. Sobre o resumo, o aluno mostra que entende o enredo, porém deixa alguns fatos importantes de lado, o que parece ser por desatenção, uma vez que ele compreende bem a história e a interpreta bem. A questão optativa de análise também foi realizada, e o item selecionado para a comparação com o texto foi o lixo. O aluno leva em conta o lixo sendo a última palavra escrita pelo autor no conto, pois parece que o asilo é sujo também, mostrando uma imagem claustrofóbica e grotesca do ambiente. Todavia, sem perceber, o aluno também comenta sobre a janela, mostrando como ela é misteriosa (assim como o título da coletânea onde o conto se encontra) e pode representar tanto uma realidade boa, fruto da imaginação dos velhinhos, como pode mostrar um mundo cruel, com o velhinho que continua vivo tendo seu fim assim como o próprio lixo esquecido em um beco.

Aluno 6: também enxerga o conto com um ambiente de infortúnio e desesperança, mas ao mesmo tempo, acredita que os motivos das mentiras contadas pelo primeiro velhinho teriam (além de intenções negativas como causar inveja) boas intenções, como a de emociona-lo. Conclui que o final do conto é inesperado e triste pelo fato de a fantasia ter acabado, agora o velhinho que permanece vivo teria de encarar a realidade da vida, o que também nos leva ao tema principal que, para o aluno, seria o contraste entre a realidade e a fantasia, o “circo mágico” e o asilo. Ao escrever o resumo do conto, mostra que assimila o enredo, porém de maneira simples. Na questão optativa, o aluno escolhe discorrer sobre o ambiente, afirmando que é rodeado de símbolos representando a morte como ressalta a caracterização do quarto dos idosos, por exemplo.

Aluno 7: acredita que o ambiente do conto não é um lugar feliz por ser úmido e escuro. Também afirma que o motivo de o velhinho que morre mentir para o outro é para causar inveja, o que leva ao tema do conto que, para o aluno, seria inveja e mentira. O resumo e a questão optativa não foram realizados.

De maneira geral, as primeiras perguntas respondidas em casa já demonstraram que os alunos compreenderam bem o enredo e o conteúdo do conto, apresentando várias leituras diferentes, passando por morte, inveja, alegria (o que é natural e esperado, já que se trata de um texto literário) e tudo isso sem fugir dos diálogos possíveis entre texto e leitor.

Além disso, vemos que o aspecto cultural nesse conto foi muito importante, pois foi possível conectar a cultura de cada aluno com alguns dos temas retratados pelo conto: a

velhice e o asilo. Assim, além de aproximar os alunos da realidade que eles tinham em seu país, pudemos mostrar um pouco da cultura brasileira relacionada a esses temas. Porém, também é importante ressaltar que, a cada conto que trabalhamos com os alunos, as dificuldades variavam tanto pelo vocabulário quanto pela estrutura do texto e isso poderia interferir em algum nível na análise de leitura dos alunos.

Outro ponto importante a ser destacado é que alguns dos estudantes, por serem falantes hispânicos, apresentaram um pormenor na realização da atividade que se deveu à proximidade do português e do espanhol. Temos o exemplo de um desses alunos que apresentou muita interferência da língua materna tanto em suas respostas como no seu depoimento. Esse caso pode representar uma aparente facilidade na leitura do texto, mas também grande dificuldade no momento de escrever e de se comunicar na língua portuguesa, dada a grande interferência percebida entre as línguas.

Dessa maneira pode-se dizer que o espanhol, mesmo ajudando na compreensão do conto para esses alunos, pode ter atrapalhado no que diz respeito a suas habilidades de discussão (no quesito da escrita e oralidade).

5.6 CONTO 2 – CHUVA

O segundo conto trabalhado chama-se Chuva e a atividade foi desenvolvida da mesma maneira que a primeira, adaptando algumas questões para se moldar de uma melhor forma à estrutura do conto.

Aluno 1: O aluno não participou da segunda atividade, tanto das questões de interpretação como do resumo.

Aluno 2: compreende que o conto tem uma atmosfera triste, porém não consegue defini-lo, percebe-se que o aluno tem dificuldades com as expressões e palavras utilizadas pelo autor, o que pode ter comprometido o seu entendimento sobre como o ambiente é composto. Essa dificuldade se mostra presente também ao identificar os personagens, o aluno indica alguns personagens, porém outros ficam de fora. Ainda assim, consegue determinar que o texto narra a passada de uma chuva pela cidade. Além disso, deixa de responder as outras questões de interpretação sobre o conto. Na questão do resumo, que é respondida após a aula, o aluno já mostra que entende melhor a história do conto e descreve bem o enredo (lembrando que, nesse ponto, várias questões e vários temas já haviam sido trabalhadas em aula, o que pode haver auxiliado na compreensão). Sobre a questão optativa, os estudantes

deveriam selecionar uma das frases do conto e explicar seu significado dentro do texto, no caso deste aluno, percebe-se que houve compreensão do significado da sentença selecionada que foi: os guardas apitando no semáforo guiando os carros.

Aluno 3: o aluno mostra entender que a atmosfera é de descontentamento com a vida, criando assim, um ambiente melancólico. Também conseguiu identificar grande parte dos personagens do conto, porém acredita que o texto conta a história de mudanças de estações e não necessariamente do ciclo da chuva. O aluno mostra entendimento da história quando reconhece aspectos como cenário, fazendo suposições sobre se o conto se passa numa cidade, e identifica o final da história como triste, deixando uma mensagem sobre a insatisfação das pessoas com a vida que elas levam, o que também seria, para esse aluno, o tema principal do conto. De maneira geral, vemos que muitos dos elementos do conto foram compreendidos mesmo sem estarem explícitos no texto, mesmo assim, o aluno deixou algumas questões em branco. Na proposta do resumo vemos que a ideia sobre o conto mudou para esse aluno, uma vez que ele não considera mais a história sobre uma mudança de estações e sim sobre um dia chuvoso. Como essa mudança de compreensão ocorreu depois da análise conjunta em sala, pode-se afirmar que ela se deve à discussão ocasionada no grupo. A questão optativa também foi realizada, o aluno selecionou duas frases e as explicou de acordo com o conto de uma maneira bem coerente e bem clara.

Aluno 4: Até então, grande parte dos alunos concordaram que o ambiente desenvolvido por Dalton representa tristeza que é acompanhada pela chuva, e afirmam que a história diz respeito a um dia de chuva e frio que acontece em uma cidade. Porém, ao identificar os personagens, este aluno não consegue encontrar todos os que estão presentes no conto. Ele conseguiu determinar as frases do texto como curtas e concretas, todavia, não responde se acredita que esse tipo de escrita provoca algum efeito no conto, assim, como deixa as outras questões de interpretação também em branco (o que revela que sua compreensão textual, neste caso, foi parcial). Na proposta do resumo, o aluno prefere fazer uma reflexão de cunho mais existencial do conto, dessa maneira, fugiu um pouco do gênero resumo, porém conseguiu explicar o desenrolar da história. Ao responder a questão optativa, o aluno explica a sentença selecionada, porém sem relacioná-la ao conto, focando apenas no significado da expressão isoladamente.

Aluno 5: afirma que a atmosfera do conto parece ser melancólica, deprimida, agressiva e perturbadora e vai se intensificando, assim como a história que, para ele, conta sobre uma chuva que vai ganhando intensidade na cidade, ou mais especificamente, no centro

de Curitiba. O aluno conseguiu identificar com facilidade os personagens do conto e descreve a estrutura do texto como composta por sentenças curtas que deixam o conto com um ar de tristeza e mistério. Além disso, ele afirma que o final do conto parece soturno, mas, ao mesmo tempo, pode ser visto como um novo começo, ou seja, agora o sol irá nascer e as plantas ficarão mais verdes. Essas conclusões o levaram ao tema principal, que, para ele, seria a vida que foi representada pela chuva nas suas diversas formas. Na proposta do resumo, de maneira geral, o aluno mostrou ter um ótimo entendimento do enredo, porém com algumas leituras equivocadas sobre a análise literária, uma vez que a leitura foge das possibilidades dadas pelo autor. Já na questão optativa, o aluno mostrou um grande interesse pelo conto e desenvolveu o significado da sentença selecionada de uma forma profunda e coerente.

Aluno 6: caracteriza o cenário como um ambiente triste carregado pelo fumo da chuva, mas quando diz respeito ao enredo, o aluno, diferentemente dos outros, afirma que o conto narra a história da cidade quando chove, e não da chuva em si. O aluno também identifica os personagens com facilidade e a estrutura das sentenças como curtas, porém não desenvolve a ideia do efeito que essa escrita provocaria no conto. Ao final, acredita que o texto carrega uma atmosfera triste e explica que esse fato se deve aos elementos colocados na história pelo autor. Sobre o tema principal, o aluno afirma que seriam dois, a cidade e a chuva, e como esses elementos afetam a vida das pessoas de maneira negativa. Na proposta do resumo, o aluno descreve de uma forma bem linear o desenvolvimento do enredo, mostrando assim, que compreendeu a história de uma maneira geral, além disso, também escolhe responder a questão optativa, e ao responde-la faz conexão entre a sentença selecionada e o conto, explicando o seu significado de acordo com o que foi pedido.

Aluno 7: compreende o conto como tendo uma atmosfera ruim e cheia de desgraça, sendo assim, apresenta-se um ambiente triste que discorre sobre várias histórias nas quais o tema principal seria a chuva, essa chuva estaria conectada ao estado melancólico das pessoas. O aluno ainda identifica os personagens, incluindo a própria chuva como um personagem, a cidade como sendo Curitiba e as sentenças como curtas o que, para ele, geraria um mistério que levaria o leitor treinar ainda mais a sua imaginação, assim como também teria a função de deixar a atmosfera ainda mais triste. Entretanto, mesmo com o aluno mostrando uma grande compreensão da história, ainda assim não soube responder se o final do conto é ou não melancólico. Sobre a proposta do resumo, o aluno mostra grande entendimento do enredo e também escolhe por resolver a questão optativa e explica a relação da sentença selecionada com o conto, assim como desenvolve seu significado.

O segundo conto teve uma dificuldade um pouco maior pela sua estrutura, todavia, os estudantes mostraram um grande interesse pela leitura e, conseqüentemente, dialogaram com ele muito bem, porém não necessariamente com mais facilidade, mas sim com mais determinação. Tal fato pôde ser percebido no modo como eles demonstraram um grande entusiasmo não somente pelo conto, mas sim pela cultura e pela língua. Esses fatores nos levaram a concluir que os alunos se mostraram determinados a entender e participar da aula.

Da mesma maneira que o primeiro texto selecionado, pudemos mergulhar em uma realidade banal de Curitiba, uma vez que o narrador trata da chuva, do trânsito, do comportamento das pessoas em dias chuvosos. Tal fato representa a possibilidade de os alunos poderem reconhecer, no texto literário, aspectos da vida corriqueira da sociedade na qual estão imersos, ao mesmo tempo em que a relacionam com suas culturas de origem. A maioria dos alunos identificou muitos dos aspectos mencionados no conto como, por exemplo, os vendedores nas ruas, os guardas nos sinaleiros pela falta de energia e os vendedores de picolé que somem quando a chuva aumenta. Também é interessante ressaltar que todos tiveram leituras similares, mesmo que cada aluno tenha focado sua atenção em aspectos diferentes do conto. Por exemplo, todos observaram que o conto falava sobre a chuva, mesmo assim, na hora da interpretação do conto, cada aluno seleciona frases distintas que lhe chamaram atenção e as explicam, na sua grande maioria em relação ao seu papel dentro do conto. Até mesmo aqueles que tiveram dificuldade com vocabulário e com a ausência de explicação explícita de alguns elementos (uma das características de Trevisan), devido às sentenças curtas e ao uso exagerado de metáforas, conseguiram compreender a história e entender seus pontos principais.

5.7 CONTO 3 – O LEÃO

O terceiro conto de Trevisan que foi selecionado chama-se O Leão e foi trabalhado de uma maneira diferente dos outros dois previamente vistos. A primeira atividade entregue aos alunos era de organização do conto. Essa tarefa tinha a intenção de fazê-los pensar sobre o conto a fim de leva-los a entender suas possibilidades de sentido dentro do texto. Depois dessa atividade, os estudantes deveriam responder, também em casa, quatro questões sobre o conto que versavam aspectos de compreensão textual. Em sala, mais questões seriam entregues para resolução na hora.

Aluno 1: Não participou da atividade que deveria ser feita em casa, porém fez parte das questões realizadas em sala. Devido ao fato de não ter entregue a primeira parte dos exercícios, o aluno teve um pouco de dificuldade para acompanhar o que estava sendo trabalhado na aula, o que fica perceptível na resolução das questões em sala. Quando questionado sobre qual seria o personagem principal do conto, o aluno fica em dúvida entre o *leão*, a *menina* e o *piá*, mostrando pouco entendimento da história, mesmo assim identifica que o conto se baseia na história do leão. Outro aspecto que revela pouco entendimento é que o aluno identifica mudanças no conto como, por exemplo, a mudança do leão de vivo para morto, porém, afirma que, no texto, a menina também sofre uma mudança, de insensível para triste com o que ocorre com o animal. Mesmo com alguma dificuldade, o aluno compreende a atmosfera do conto como sendo melancólica do início ao fim.

Aluno 2: Na questão de organização do conto, o aluno mostrou que entendeu o enredo e dispôs a ordem corretamente do texto fragmentado. Nas questões para casa, o aluno consegue identificar alguns dos personagens, e os possíveis temas do conto como sendo, para ele, a velhice, a solidão e os maus tratos. Já nas atividades em sala, o aluno identifica o leão como personagem principal do conto, consegue descrevê-lo e percebe a mudança do leão de vivo para morto. Todavia, quando descreve a história, ele caracteriza o leão abandonado como maltratado pelo menino, sem perceber que o leão já está sendo maltratado antes mesmo de o menino estar ali. Sobre a questão do ambiente, o aluno afirma que é predominantemente triste do começo ao fim, e o cenário parece ser o de um zoológico.

Aluno 3: Não realizou as atividades em sala, todavia fez as primeiras questões que foram pedidas de tarefa. Ao tentar organizar o conto em sua ordem original, o aluno confundiu alguns dos itens, porém nada que alterasse o sentido do conto. O aluno conseguiu identificar os personagens e, conforme ele, o leão e a menina seriam os principais. Ao fim, acredita que o tema principal do conto seria a morte.

Aluno 4: Não realizou as atividades.

Aluno 5: Assim como o aluno 2, este também conseguiu organizar o conto como era no original, e também consegue identificar alguns personagens, descrever o leão e apontar qual o possível tema principal do conto que, para ele, seria o processo do envelhecimento (que levaria ao exílio antes da morte). Nas questões realizadas em sala, o aluno mostrou um progresso ao responde-las, identificou o personagem principal como o leão e sua mudança durante o conto, não apenas entre vida e morte, mas percebe os estágios de degradação do animal e também afirma que a atmosfera do texto é rodeada de solidão, provocação,

indiferença e tristeza. O aluno também descreve o enredo do conto, mostrando compreensão da história, e o possível cenário que, para ele, pode ser tanto uma aldeia afastada como um zoológico. Para finalizar, afirma que a história é carregada de melancolia até o fim com a morte sofrida do leão e afirma que, no texto, existem sentenças que nos aproximam do animal, talvez o humanizando.

Aluno 6: Assim como a maior parte dos estudantes, o aluno consegue manter a ideia original do texto organizando as partes fragmentadas de modo correto, porém, identifica mais personagens do que os outros. Além disso, também encara o tema do conto de uma forma diferente, afirmando tratar-se de nós mesmos no ciclo da vida. Sobre as atividades em sala, de acordo com o aluno, o personagem principal seria o leão, e, para ele, ocorreria uma mudança do personagem, que assim como os outros alunos, está na passagem de vivo para morto. A partir desses elementos, o aluno afirma que o conto é composto por uma atmosfera triste de falta de esperança, indiferença e provocação. Acredita também que o cenário do conto se passa em um zoológico ou talvez em um ambiente rural afastado.

Aluno 7: Sobre a questão de organizar o conto, o aluno se confunde em uma ordem, porém não interferiu no entendimento do texto. Dessa maneira, conseguiu responder as questões identificando alguns dos personagens e determinando o tema como maltrato animal. Assim como o aluno 1, afirma que o personagem principal não é só o leão, e sim a menina e o piá também. Assim como acredita que ambos, menina e leão, sofrem mudanças durante o conto: o leão por ter morrido e a menina pelos sentimentos que mudaram. O aluno também descreve o ambiente como triste e carregado de morte, desde o início até o fim. Mesmo com alguns dos fragmentos colocados na ordem incorreta na primeira atividade, o aluno consegue descrever o enredo do conto.

Por fim, foi solicitada uma atividade de resumo e análise, porém os alunos não entregaram pois estava no final do semestre, então acabaram deixando de lado esse último passo para o trabalho.

A estrutura desse último conto pode ser considerada mais complexa do que o primeiro, porém menos do que do segundo. Isso é devido à estrutura do conto, vimos que os alunos, por exemplo, tiveram mais dificuldade em identificar os personagens do segundo conto se comparado ao primeiro e ao terceiro. Sendo assim, as atividades selecionadas foram diferenciadas para haver um equilíbrio. Foi possível perceber um progresso dos alunos na leitura a cada novo texto literário apresentado, uma vez que, ao falar sobre os contos, eles

foram percebendo mais elementos e fazendo leituras mais arriscadas, dialogando cada vez mais com as histórias.

Percebemos também que, os alunos foram ganhando cada vez mais autonomia para fazer as suas próprias análises. Durante a primeira e a segunda aulas, as análises literárias foram elaboradas após a aula, já na terceira, os estudantes conseguiram, mesmo sem o auxílio do professor, fazer leituras mais profundas por conta própria ainda na discussão oral do texto. Pelo fato de os alunos não terem entregado as últimas atividades, que focavam no resumo e na análise, não tivemos muitas comprovações escritas, porém foi perceptível essa evolução durante a aula.

O que, por outro lado, foi registrado como um progresso, foi o desenvolvimento da compreensão dos alunos sobre a análise literária do conto *O Leão*. Os alunos puderam ver o texto como um conto provocativo e indiferente, que retrata temas relacionados à morte; à imagem do ser humano (no lugar do leão, como a destruição do ego); aos maus tratos animais e à indolência. Essas foram as leituras feitas pelos alunos durante o terceiro conto. Por isso, podemos afirmar que ocorreu uma progressão da capacidade de leitura de textos literários referentes à análise e compreensão textual.

Além de aperfeiçoarem a capacidade leitora, também vimos um trabalho rico no quesito vocabulário (dado o grande número de termos regionais utilizados por Trevisan), além de que foi perceptível a realização de atividades cada vez mais complexas de compreensão cultural, tanto do texto em si quanto da sociedade curitibana. Dessa maneira, pudemos confirmar que o conceito de letramento literário pôde ser refletido durante a realização das atividades, pois, como já mencionado na seção teórica do trabalho, o ensino por meio da literatura supre necessidades culturais e linguísticas, expandindo-se para os âmbitos da oralidade (como foi o caso das discussões em sala), da linguística (tanto de vocabulário regional quanto de questões gramaticais da língua) e de produção (como foi o caso do resumo e das análises) (GIL; AMADO, 2012).

Dalton utiliza vários elementos repetidos em seus contos (todos acontecendo em Curitiba), porém esses elementos são sempre retratados sob diferentes aspectos, situações e figuras de linguagem, retratando diferentes visões de temas como a morte e a velhice. Em todos os contos trabalhados, os alunos identificaram grande parte desses temas e também conseguiram perceber como eles foram trabalhados de maneiras distintas pelo autor, mesmo que nunca fugindo da banalidade, do casual e da simplicidade.

Por fim, para essa turma na qual o trabalho foi aplicado, vimos que o trabalho com textos literários se mostrou um instrumento eficiente para o desenvolvimento da leitura literária (compreensão e análise), além dos efeitos culturais e linguísticos para falantes de outras línguas.

5.8 RELATO DOS DEPOIMENTOS

A entrevista⁶ foi feita com os alunos ao final do semestre, quando todas as atividades já estavam finalizadas. As perguntas seguem descritas a seguir. Elas se baseavam em dois pontos: o perfil dos alunos e seus hábitos de leitura (perguntas *a – g*) e as impressões causadas pela experiência da leitura dos contos (perguntas *h e i*):

- a) Apresentação: nome, idade, nacionalidade, quanto tempo no Brasil, motivo para estar aqui, profissão
- b) Qual é a sua língua materna?
- c) Na sua língua materna, que tipo de leituras você lê com mais frequência?
- d) Na sua língua materna, qual é a sua experiência com literatura? Você gosta ou não? Por quê?
- e) Você tem dificuldade com algum tipo de leitura específica?
- f) Quais são as outras línguas que você fala e lê?
- g) Nas línguas estrangeiras que você fala ou está aprendendo a falar, como é a sua experiência com leitura?
- h) Você já conhecia o autor paranaense Dalton Trevisan?
- i) Faça um relato sobre a experiência que você teve com a leitura dos contos de Dalton. Você gostou ou não? Por quê?

Essa entrevista teve a intenção de verificar quais foram as impressões dos alunos em relação ao trabalho com textos literários, bem como traçar seus perfis no que se refere a seus hábitos de leitura. As entrevistas foram gravadas em áudio e transcritas integralmente para fins de análise. Nesta seção, priorizamos as questões *h e i* por focarem na experiência de leitura oportunizada por este trabalho.

Ao observarmos as respostas dadas pelos alunos participantes da entrevista, vemos que, mesmo todos tendo experiência com leitura, tanto de literatura como de outros gêneros textuais, nenhum deles havia tido esse contato com a leitura de literatura brasileira até então.

⁶ Os nomes dos estrangeiros entrevistados foram alterados.

Ou seja, conforme os relatos, as experiências com leitura que eles já tiveram em outras línguas são diferentes das que eles tiveram com o português, uma vez que cada língua carrega consigo sentidos, ideologias e características distintas, como no exemplo de um dos entrevistados:

[...] se eu vou fazer uma compa... comparação de os texto que eu já li, é, eu acho que, é uma pessoa normamente que dexa... dexa sair os sentimento que ele tiem, que que ele tive, na, na, na os conto dele [contos do Dalton Trevisan] (Apêndice VIII, aluno K).

Conforme as entrevistas, todos têm muito interesse em relação a esse gênero, porém não conhecem muitos autores brasileiros, vemos isso quando os questionamos sobre o conhecimento do autor Dalton Trevisan: nenhum o conhecia antes das aulas. Um dos alunos mencionou uma tentativa de leitura brasileira com o autor Machado de Assis, porém, além de ser o único que menciona algum autor brasileiro, afirma que é uma leitura difícil.

Levando em conta os aspectos culturais que a literatura traz consigo, como visto na sessão de letramento literário, os entrevistados foram capazes de compreender como o autor abordava a representação do *social* e do *eu*:

eu acho que são a realidade, as pessoas somos isso, somos pessoas boas mas também somos pessoas ruins. E a vida tem coisas, e...tranquilas, alegres, mas também temos que compreender que a vida também pode ser uma merda. (Apêndice VIII, aluno AM)

Essa imagem que o aluno faz sobre as pessoas não diz respeito apenas à cultura brasileira, mas à condição do ser humano no mundo. Assim, a literatura pode fazer-nos olhar para nós mesmos, levando-nos a questionar nossas crenças, nossos sentimentos e nossas certezas. Tudo isso, trabalhando-se com a linguagem, ou seja, é a manipulação da linguagem e das formas linguísticas dentro do texto que nos leva a perceber todos esses elementos. Por esse motivo, ao se trabalhar com textos literários, podemos aumentar o interesse por parte dos alunos já que há essa aproximação natural entre cultura e identidade nesse gênero específico. Essa percepção foi sentida por grande parte dos estrangeiros, como vemos no próximo exemplo abaixo:

Eu acho que fo... foi uma boa experiência para conhecer... é... uma, uma visão tão... é... tão, escura da cidade que as vezes eu achei... é... meu mês de referência é o último novembro, quando quase que não saiu o sol, e achei que nesses contos eu pode, podia imaginar muito bem como ele se sentia nesses momentos. É, aquele conto da chuva eu achei perfeito, e, durante a aula talvez, lendo eu mesmo, ham, ou,

eu, eu por mim, por mim, por minha própria conta... é... não teria analisado desse, dessa, desse detalhe que... que a gente fez na aula, mas isso ajudou bastante pra... pra entender os... as ferramentas que ele usa, as imagens identifica muito bem, como é que ele, como é a literatura dele [de Dalton Trevisan], eu acho que, com poucos autores eu tenho feito assim uma, uma análise tão... é... tão profunda de várias... de vários textos, sempre foi só um, então é... hum... gostei bastante. O estilo é bem “hã”... bem os...escuro. (Apêndice VIII, aluno N)

O aluno, nesse caso, mostra a relação da literatura não apenas no quesito identidade de modo geral, mas mostra que conseguiu relacionar, com ajuda das aulas, a relação do conto e do trabalho feito com a cidade nessa nova sociedade na qual está inserido. Podemos ver que ele conseguiu se identificar não apenas com a estrutura do texto ou o tema, mas sim com a própria história e a sociedade curitibana, essa visão é perceptível quando ele menciona a falta de sol em novembro. Nesse trecho do depoimento do aluno N, é possível perceber que as aulas não se direcionaram apenas à compreensão textual, mas também conseguiram levar o aluno a perceber o uso de metáforas e de figuras de linguagem. De acordo com o relato do aluno, esse encaminhamento enriqueceu sua leitura, uma vez que o aluno extrapolou a simples decodificação do código e passou a refletir sobre as figuras construídas no conto. Nesse sentido, é possível identificar uma das características do letramento literário: a conexão entre o texto, a cultura e a identidade do indivíduo.

Além do fato de os alunos conseguirem perceber, principalmente por conta própria, essa representação da literatura e como do modo como ela afeta nossa realidade, vemos que eles também comentam sobre o pensamento crítico que a literatura pode desenvolver:

eu acho que já que falamos isso também nas aulas, que sempre tem um lado positivo, sempre uma, olha para isso, e olha para você e você não é... você não... não percebe as coisas também de um... de um jeito diferente, isso sempre leva as pessoas a... a pensar, talvez criticamente dessa visão escura do mundo, e hum... eu acho que pode inspirar muito a pensar positivamente até. (Apêndice VIII, aluno N)

Juntamente com o desenvolvimento do pensamento crítico, os alunos comentam sobre a parte lúdica de se estudar literatura. Essa capacidade de transportar o leitor para outra realidade é que possibilitaria a formação do indivíduo.

permite...é...imaginar, observar na... os acontecimentos da história através de um texto, de palavras.[...] , permite ter diferentes, é...pontos de vista. Você pode ter um ponto de vista, eu tenho outro, leva a ter um debate até. Bem legal. (Apêndice VIII, aluno J)

A partir dessa fala, podemos observar que o trabalho realizado conseguiu atingir os alunos de maneira positiva, oportunizando-lhes um melhor entendimento da sociedade na qual estão inseridos, além de promover o desenvolvimento de capacidades textuais, linguísticas, sociais e individuais.

Todo o trabalho desenvolvido comprovou que, nesta turma específica, a literatura foi um instrumento de grande diferencial para o ensino, uma vez que os alunos demonstraram um interesse crescente durante a aula pelas diferentes leituras e interpretações, de modo que, a cada aula, eles se arriscavam mais a construir novos significados para os diferentes textos que liam. Nesse sentido, percebe-se que houve uma constante manipulação da linguagem por parte dos aprendizes: ao significar e ressignificar os textos, os alunos discutiam, debatiam, liam, voltavam ao texto, buscando entender os diferentes sentidos que as construções textuais lhes permitiam.

Outro ponto positivo sobre a literatura nesta turma foi que ela instigou e incentivou os alunos a continuarem com as suas práticas leitoras, tanto em suas LMs como nas suas L2, como é o caso do português. Alguns dos entrevistados mostraram grande interesse em continuar com a leitura de autores brasileiros, incluindo Dalton Trevisan. Dessa maneira, pode-se afirmar que, através das atividades, pudemos estimular e despertar o interesse dos alunos por buscar novas leituras, o que pode representar um instrumento de progressão não só linguística, mas também uma ampliação de sua compreensão cultural e social, uma vez que o letramento literário prevê tal condição.

6 CONCLUSÃO

O objetivo principal do trabalho está relacionado à análise e à leitura no que se refere à compreensão de atividades de interpretação literária, juntamente com análise de contos literários em uma turma de PFOL. Com isso, procurou-se analisar algumas atividades realizadas por um grupo de alunos. Essas atividades procuraram oportunizar o conhecimento de aspectos culturais e textuais de um texto. Também analisamos o desempenho dos alunos em relação à realização de tais atividades literárias que foram propostas ao longo do semestre.

Percebeu-se que o ensino de PFOL por meio da leitura de literatura, sob o viés do letramento literário, pode representar uma ferramenta eficaz para o desenvolvimento dos alunos em vários níveis como: linguístico, textual e cultural. Com o interesse dos estudantes pela cultura, podemos afirmar que eles conseguiram ampliar suas percepções sobre a cidade, as pessoas, a cultura e a própria língua. Vimos que houve um desenvolvimento crescente dos alunos a cada conto, ampliando-se sua habilidade leitora. O fato de os alunos se mostrarem receptivos nesse tipo de abordagem literária, com interesse tanto na cultura como na leitura em si, foi o que definiu os resultados da análise.

O trabalho com os contos de Dalton, como observado pelas atividades e pelos relatos dos estrangeiros, levou-os a interagir não apenas com textos, mas com pessoas e situações. Conseguimos afirmar então que, com este trabalho, foi possível perceber o progresso dos alunos no que se refere à leitura de textos literários. Uma vez que, a cada novo conto, eles ganhavam maior autonomia para construir os significados dos textos a partir da manipulação da linguagem literária.

Não podemos deixar de destacar que todas as atividades foram pensadas sob os conceitos que envolvem o letramento, concepção essa que teve extrema relevância e se mostrou muito coerente com o trabalho de literatura em uma turma de PFOL em imersão. O trabalho conseguiu atingir resultados positivos, com o progresso dos alunos no que diz respeito à leitura e ao que ela acarreta (como questões sociais e culturais envolvidas), assim como a própria autonomia que foi sendo adquirida durante o processo. Alguns desafios também foram encontrados, principalmente com os hispanos falantes, uma vez que percebeu-se que eles apresentaram dificuldades nas produções devido à aproximação das línguas. Todavia de maneira geral, o trabalho se mostrou eficiente para atingir seus objetivos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, José Carlos P. **O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino.** Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa. 2005. Disponível em < http://www.museudalinguaportuguesa.org.br/files/mlp/texto_4.pdf> Acesso em 04/07/2015.
- COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (orgs.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures.** New York: Routledge, 2006.
- DUTRA, Alessandra. **Aquisição do Português como Língua Estrangeira: Fenômenos de Variações no Âmbito Fonológico.** UNESP, Araraquara. 2008.
- EAGLETON, Terry. **A ideia de Cultura.** Blackwell Publishers Limited: Oxford, 2003.
- GIL, Beatriz Daruj; AMADO, Rosane de Sá. **Reflexões sobre o ensino de português para falantes de outras línguas.** Paulistana: São Paulo, 2012.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros Textuais: definição e funcionalidade.** In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R.; BEZERRA, Maria A. (Org.) *Gêneros Textuais e Ensino.* 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P. *et al.* (org.) **Gêneros textuais & ensino.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 19-36. <https://pt.scribd.com/doc/61404180/Generos-textuais-definicao-e-funcionalidade-Luiz-Antonio-Marcuschi> Acesso em 11/05/2017.
- NERY, R. M. Tese de Doutorado: **Questões sobre questões de leitura.** UNICAMP, Campinas, 2001.
- NOVASKI, Elisa e WERNER Maristela Pugsley. **Abordagem cultural na aula de língua estrangeira,** 2011.
- ORLANDO, A.F; FERREIRA, A. J. Do letramento aos multiletramentos: Contribuições à formação de professores(as) com vistas à questão identitária. *Revista Travessias* v.7, n.1, 2013 p. 414-431, 2013.
- PIROLI, R. R. E. **Letramento e letramento literário: Leitura de textos, leitura de mundo.** PPGL/UFPR, Curitiba, 2013.
- RAZET, Christine. **Da Leitura de uma História à Leitura de uma Escrita:** In *Revista x*, vol. 2, 2014.
- ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social.** Parábolas: São Paulo, 2009.
- ROSSETO, Robson. A estética da percepção: o horizonte de expectativas para a formação do aluno espectador. Em: **Anais do I Encontro do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Formação Continuada.** Faculdade de Artes do Paraná, 2010. Disponível em:

<http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/extensao/1-EncontroGrupoPesquisaArteEducacaoFormacaoContinuada/10RobsonRosseto.pdf> Acesso em 12/05/2017

PEDROSA, Cleide Emília Faye. Gênero Textual: Uma Jornada a Partir de Bakhtin. Em: **Anais do X Congresso Nacioanal de Línguística e Filologia**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xcnlf/3/09.htm> Acesso em 11/05/2017.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. Mercado de Letras, 1ª ed, 2004.

SOUZA, R.J; COSSON, R. **Letramento literário: Uma proposta para a sala de aula**. UNESP, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em 25/06/2016.

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. Em: **Revista Contingentia**, novembro 2006. v.1, p.01–10.

TAKAHASHI, N.T. Textos literários no ensino de português para falantes de outras línguas em contexto universitário. Em: **Estudos linguísticos**, São Paulo, v. 43, n2, p. 868-881.

TREVISAN, Dalton. **Mistérios de Curitiba**. Record, 6ª ed. Rv, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE I

ATIVIDADE REALIZADA EM CASA



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

PFOL – Professoras Elisa e Laura

Nome: _____ Data: _____

ATIVIDADE – CONTO LITERÁRIO

Dois Velinhos

Dois inválidos, bem velinhos, esquecidos numa cela de asilo.

Ao lado da janela, retorcendo os aleijões e esticando a cabeça, apenas um consegue espiar lá fora.

Junto à porta, no fundo da cama, para o outro é a parede úmida, o crucifixo negro, as moscas no fio de luz. Com inveja, pergunta o que acontece. Deslumbrado, anuncia o primeiro:

- Um cachorro ergue a perninha no poste.

Mais tarde:

- Uma menina de vestido branco pulando corda.

Ou ainda:

- Agora é um enterro de luxo.

Sem nada ver, o amigo remorde-se no seu canto. O mais velho acaba morrendo, para alegria do segundo, instalado afinal debaixo da janela.

Não dorme, antegozando a manhã. O outro, maldito, lhe roubara todo esse tempo o circo mágico do cachorro, da menina, do enterro de rico.

Cochila um instante - é dia. Senta-se na cama, com dores espicha o pescoço: no beco, muros em ruína, um monte de lixo.

(*Os Mistérios de Curitiba*; TREVISAN, Dalton 2014; p. 129)

Depois de ler o conto de Dalton Trevisan, responda as perguntas abaixo:

1) Quem são os personagens?

2) Onde os personagens estão?

3) É um ambiente feliz? Que partes do conto comprovam isso?

4) O que o primeiro velhinho contava para o segundo?

5) O velhinho que olhava pela janela dizia a verdade? Por que ele contava essas histórias?

6) O final do conto é um final alegre? O que o velhinho que permaneceu vivo descobriu?

7) Qual é o tema principal do conto?

APÊNDICE III

ATIVIDADE REALIZADA EM CASA



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

PFOL – Professoras Elisa e Laura

Nome: _____ Data: _____

ATIVIDADE – CONTO LITERÁRIO

Chuva

O fumo da chuva sai pela chaminé das casas e afoga a cidade. Um lado do coqueiro está seco. Chove, chuvinha, embaça o óculos do míope, molha a formiga de trouxa na cabeça. As pessoas refugiam-se no vão da porta. Sob a teia de aranha abrem-se as flores dos guarda-chuvas. Pipiam os pardais entre as folhas, nada como uma velha meia de lã.

Por onde pisais, meninas, sem sujar de lama o sapatinho? Um afogado afunda terceira vez no rio Belém. Os turcos que vendem maçã na rua, que fim levaram? Guardas abrem os braços na esquina e apitam: por que choves, Senhor? Mães choram os filhos longe de casa, uns dedos na vidraça, dona mãe, me deixa entrar.

Bate o sino da chuva em cada lata vazia. Todos querem o guarda-chuva esquecido num dia de sol, quando havia sol. Antigos baús são abertos, dia ruim para traças. Na cama os velhos choramingam de pé frio. Os cães arranham a porta – passa, ó catinga da chuva! O caldinho de feijão te queimou a língua,

Ah, tão bom se não estivesse chovendo. Se não chovesse eu seria a mulher barbuda do Circo Chic-Chic. E o sorveteiro, que faz do seu sorvete? José chega em casa, esfrega o pé no capacho e senta-se para comer gemendo: chuva desgracida.

O vento despenteia a cabeleira da chuva sobre os telhados. Todas as árvores chovem. A chuva engorda o barro e da de beber aos mortos.

(*Os Mistérios de Curitiba*; TREVISAN, Dalton 2014; p. 48)

1) Que tipo de atmosfera está presente no conto? É um ambiente feliz? Onde podemos localizar isso?

2) Você consegue identificar algum personagem? Se sim, qual(is)?

3) O que está acontecendo no conto? Ele tem alguma história? Qual seria ela?

4) Pensando na construção do texto, responda:

a) Podemos identificar um cenário? Qual seria esse cenário?

b) Como são elaboradas as frases? Elas são longas ou curtas?

c) Você acredita que esse tipo de escrita provoca algum efeito? Se sim, qual o efeito que ela provoca?

d) Está chovendo? Quais elementos comprovam ou não que está chovendo?

e) O conto tem um final feliz?

f) Qual é o tema principal do conto?

APÊNDICE V

EM CASA



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

PFOL – Professoras Elisa e Laura

Nome: _____ Data: _____

ATIVIDADE – CONTO LITERÁRIO

Abaixo encontramos o conto **O Leão** de Dalton Trevisan, mas os parágrafos estão desorganizados. Tente organiza-los:

Depois de ler o conto, responda as perguntas abaixo:

3	<p>Chega-se um piá. Desafiando com olhar selvagem o leão, atira-lhe cascas de amendoim. O rei sopra pelas narinas, ainda é um leão: estremece a grama a seus pés. Ignora a provocação e remói a carne dura no canto da boca. Um de nós protesta que deveriam servi-la em pedacinho.</p>
1	<p>A menina me leva diante do leão, esquecido por um circo de passagem. Velho e doente, não está preso em grades de ferro. Solto no gramado, a tela fina de arame é escarmento ao rei dos animais. Não mais que um caco de leão: perna reumática, juba emaranhada e sem brilho. O olho globuloso fecha-se cansado sobre o focinho. Ali no focinho, sete ou oito moscas, que não tem ânimo de espantar. Da grande narina escorrem gotas, quem sabe lágrimas.</p>
	<p>Continua o moleque a jogar amendoim na cara devastada do leão. Ele nos olha e um por um baixamos a cabeça: qual de nós não conhece a derrota? Está velho, artrítico, não se aguenta das pernas, mas é um leão. De repente, sacudindo a juba, põe-se a mastigar o capim. Ora, leão come verde! Lança-lhe o guri uma pedra: acerta no olha lacrimoso e dói.</p>
	<p>- Ele não tem dente? -Tem sim, não vê? Não tem a força de morder.</p>
	<p>Por um instante o rugido mantém suspensos o macaquinho e bate mais depressa o coração da menina. O leão troveja seis ou setes urros. Exausto, cai de lado, fecha o olho para sempre.</p>
	<p>Observo em roda: todos adultos, sem contar a menina. Somente para nós o leão conserva o antigo prestígio - as crianças em volta dos macaquinhos. Um dos presentes explica que o bicho tem as pernas entrevadas, a vida inteira na minúscula jaula. Derreado, não pode sustentar-se de pé.</p>
6	<p>O leão exhibe os poucos dentes amarelos, não é um bocejo. Caretas de dor eleva-se aos trancos nas pernas tortas. Sem sair do lugar, fica de pé. Escancara o negro beijo mole, ouve-se a rouca buzina de fordeco antigo.</p>

1) Você conseguiu dar uma sequência lógica à estória?

2) O conto tem personagens? Quais?

3) Descreva o leão:

4) Qual você acha que pode ser o tema do conto? Justifique:

APÊNDICE VI
ATIVIDADES REALIZADAS EM SALA



UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ

PFOL – Professoras Elisa e Laura

Nome: _____ Data: _____

ATIVIDADE – CONTO LITERÁRIO

1) O conto tem algum personagem principal?

2) Como eles são descritos?

3) Eles sofrem algum tipo de mudança durante o conto? Como ela acontece?

4) Que tipo de atmosfera está presente no conto? É um ambiente feliz? Onde podemos localizar isso?

5) O que está acontecendo no conto? Ele tem alguma história? Qual seria ela?

6) Podemos identificar um cenário? Qual seria esse cenário?

7) O conto tem um final feliz?

8) Algum elemento do conto te chamou mais atenção (pode ser um personagem, um ambiente, uma situação, uma interpretação sua,...) ? Qual? Por quê?

APÊNDICE VIII
TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista 1:

Entrevistadora: Oi, então, você pode dizer o seu nome, sua idade e a sua nacionalidade?

Aluno K: É... meu nome é K, hã... eu tenho vinte e sete anos, acho (risos), e... eu sou haitiano.

Entrevistadora: E há quanto tempo você ta no Brasil?

Aluno K: Hm, desde sete deste mês vai faze um ano.

Entrevistadora: E qual o motivo pra você ta aqui?

Aluno K: Como?

Entrevistadora: Qual o motivo pra você ta aqui?

Aluno K: Que motivo, nao sei na verdade, porque lembro que eu tava um pouco brabo quando eu saí da casa eu falei pra minha mãe e meu pai que vou viajar. E daí eu saí, (risos) bem louco, eu fui no Argentina, e daí se eu no gostou, eu não gostei, da Argentina, e daí passou a fronteira e entrou aqui no Brasil, e foi muito legal e ficou (risos).

Entrevistadora: E qual é sua profissão?

Aluno K: Isso é muto difícil porque, no meu país eu era como tipo um, uma pessoa que trabalha no, no meu, na pesquisa. E, depues eu, ter papel como tipo, diploma, mas ou menos como, como, jornalista. Mas aqui no Brasil, não vale mais, tem que fazer outro exame, como tipo, aprova esses papel, e essas cosa sair. Por enquanto, a profissão que eu tenho eu sou porteiro (risos).

Entrevistadora: Qual a sua língua materna?

Aluno K: Minha língua materna, normamente eu tenho dois, tenho o francês e o crioulo.

Entrevistadora: E nessas suas línguas, que tipo de leitura você lê com mais frequência? Que que é comum pra você ler? Notícia? Livros?

Aluno K: É, normamente notícia é muito importante tem que ler todo dia, e...que outro?

Assim, informação como tipo, no trabaio é uma obrigação também pra ter informação sobre a, os negócio, ações, dinheiro, os país, é, notícia intranacional e, eu sabe faze também leitura sobre algumas autor, depende, depende do contexto.

Entrevistadora: E na sua língua materna, qual a sua experiência com literatura?

Aluno K: Ahn...deve ser um pouco grande, porque eu já trabalhei como tipo no tudo meu país, no, numa oganização que sabia faze alguma tipo pesquisa, e daí precisa fazer, precisa fazer

monte montes informação, e também, ter conhecimento sobre a literatura, a cultura, como tipo pra fazer a pesquisa e outras cousas. Acho que eu devo fazer, eu devo, de, devo saber algumas coisas.

Entrevistadora: Você lê bastante? Literatura? Do seu idioma?

Aluno K: É, quando você pergunta se eu leio bastante a literatura, tem outra pergunta que vêm, como tipo, lê sobre a literatura ou lê normalmente, é, como livro da literatura?

Entrevistadora: Livros da literatura.

Aluno K: Sim, acho.

Entrevistadora: E você gosta?

Aluno K: Normalmente sim.

Entrevistadora: Por que?

Aluno K: Porque, a literatura, como eu sempre dizer, pra definição a literatura como tipo, é...é uma copia da história, mas a diferença é que, a história só fala de as coisas que aconteceu, mas, a literatura fala dos pensamentos das pessoas. Como tipo, a história fala “ah, ontem arguém moieu.”, “semana que vem, é, vai acontecer isso”, mas, a literatura conta como tipo o que que tem dentro da cabeça das pessoa, o pensamento, a evolução, das ideias. É, outra coisa que não pode ser como tipo, na, na, nas notícias, que é muito bom pra população, pras pessoa.

Entrevistadora: E você tem algum tipo de dificuldade com algum tipo de leitura específica?

Aluno K: No português ou no meu língua?

Entrevistadora: Na sua língua.

Aluno K: Acho que não (risos). Por enquanto não.

Entrevistadora: E quais são as outras línguas que você fala e lê?

Aluno K: Hum...Normalmente eu falo francês e crioulo, são minha língua, eu consigo lê e fala. E agora tem português, mas, tem também inglês e espanhol.

Entrevistadora: E nessas línguas estrangeiras que você fala, como é sua experiência com a leitura?

Aluno K: É...Cada língua, a experiência é diferente, como, na francês e crioula, crioulo, eu muito capacidade na leitura da, como tipo, sobre a literatura. Na inglês é diferente, tenho pouco capacidade, e no sei também muito, muito autor, tipo, que escreve na literatura inglês. No espanhol também, mesmo que em República Dominicana, Santo Domingo, já fiz como, é (hum), formação sobre a arte literatura mas, muito grande quando você não mola num país e você tem que experimentar o que as pessoas tem como tipo, de valor, arte, é, eu posso falar a mesma coisa aqui no Brasil, acabou de chegar, e no se ainda muitas coisas ainda sobre a

literatura brasileira, mas se eu já começo como tipo, a estudar história, o catecismo, a ideia que entra é, é, o começo da literatura brasileira, é sabe os 1.500 da literatura português que chega aqui no Brasil e...muitas coisas mas (risos) demora né pra saber tudo ainda.

Entrevistadora: E você já conhecia o autor paranaense Dalton Trevisan?

Aluno K: Sim, já.

Entrevistadora: Faça um relato sobre a experiência que você teve com a leitura dos contos do Dalton.

Aluno K: Hã...acho legal porque eu conheço ele no faz muito tempo...é, foi na aula, na escola, que minha professora, minhas professoras fizeram apresentação sobre Dalton e daí eu gostei, eu gostei dele eu acho que, que ele é legal mas na personalidade de um escritor, eu não posso falar que eu tenho medo do que ele tá escrevendo (risos), o que ele escreve, mas, no pensamento, como tipo, se eu vou fazer uma coisa, comparação de os textos que eu já li, é, eu acho que, é uma pessoa normalmente que deixa, deixa sair os sentimentos que ele tem, que que ele teve, na, na, os contos dele porque normalmente muitas vezes que eu tanto li eu, é...essa, essa, esse cara, essa, essa figura do, do Velírio, Velírio, de, do, das pessoas cansado, de dor, e...pra mim não sei ainda porque o, eu nunca como tipo fez uma pesquisa pra ver o todos os, o, os livros, conto que ele fez, mas, mas o menos no que eu já vi eu penso que, ele era uma pessoa que tinha medo mesmo, e ele passa essa, esse sentimento, passa senti melhor, ele escreve sobre o que ele tava, ele sentir, e deixa isso como, como tipo, como, uma “herança”, para as pessoas, como trata a, as, as, e, e, e, esse tipo de, de sujeito, que as pessoas no tremão, como, as coisas que as pessoas não falam, ele fala sobre essa, essas coisas, o que ele senti. Acho que devia ser um jeito pra ele se sentir melhor, mas eu não sei.

Entrevistadora: Então é isso, muito obrigado pela sua participação!

Aluno K: Muito obrigado, foi um prazer!

Entrevista 2:

Entrevistador: Ta, eu vou gravar a sua entrevista, ta? Aí eu só queria que você me dissesse o seu nome, sua idade e sua nacionalidade.

Aluno M: Ah, meu nome é M, eu sou indonisia, e tenho 34 anos

Entrevistador: Uhum, quanto tempo você ta vivendo no brasil?

Aluno M: Um ano... e... seis meses

Entrevistador: Uhum, legal, é qual que é o motivo de você estar aqui no Brasil?

Aluno M: Porque meu marido ta ta aqui, eu mudei? eu mudei pra aqui porque eu ca, eu casada com ele

Entrevistador: Ele é indonésio ou ele é brasileiro?

Aluno M: Ele é brasileiro

Entrevistador: A ta, legal, é e qual que é a sua profissão

Aluno M: Meu?

Entrevistador: Uhum

Aluno M: Professora de inglês

Entrevistador: Ta, legal. Sua língua materna é indonésio?

Aluno M: Indonésio, Indonésio, sim

Entrevistador: É, em indonésio que tipo de leitura você faz com mais frequência

Aluno M: Leitura? Leitura como....

Entrevistador: É, que tipo, por exemplo, jornal literatura, lá na Indonésia, que tipo de coisa você mais lia?

Aluno M: Eu ou outra pessoas?

Entrevistador: Não, você

Aluno M: Eu... eu gosto mais hã, lei... li, literatura? de inglês, mas não internet, não é muito...

Entrevistador: Mas então em indonésio você não lia muito?

Aluno M: Não, não, eu leio mas, eu li mas literatura de importada

Entrevistador: Ah entendi, traduzida?

Aluno M: Traduzida, si sim

Entrevistador: Ta, legal. Você lia também jornal, revista?

Aluno M: Hã, jornal sim, mas não internet

Entrevistador: Entendi, legal. É... na sua língua materna, ou seja, em indonésio, qual que é a sua experiência com a literatura? Bom, você já falo que você lia literatura importada né?

Aluno M: Uhum

Entrevistador: Você gosta, Você não gosta?

Aluno M: Qual literatura?

Entrevistador: É, por exemplo literatura de autores indonésios ou traduzida, mas escrita em indonésio.

Aluno M: Ah, indonésio... eu acho que... eu acho que, bom mas as vezes quando você traduzir e ah, diferente, bem diferente, tem diferença porque por exemplo ah... hm... livro de Estados Unidos tem diferença cultura com Indonésia, então precisa, precisa pega outra traduzir pra nós entendermos

Entrevistador: Uhum, e então você não lia autores indonésios?

Aluno M: Não porque na universidade também eu peguei inglês literatura

Entrevistador: Uhum

Aluno M: E, nunca (risos)

Entrevistador: Ta, então você não gostava muito da literatura da indonésia,

Aluno M: Não não, talvez bom mas eu.. raramente? raramente le, li hã, literatura da Indonésia

Entrevistador: Ta, entendi. Você tem dificuldade com algum tipo de leitura específica, Por exemplo, leitura de revista ou leitura de livro tal, de algum... gênero? Você tinha algum tipo de dificuldade?

Aluno M: Hm, eu acho que leitura de... letras, é difícil, leitura de letras

Entrevistador: Hm, como assim?

Aluno M: Leitura de novela... novela hm, novela é leitura também ou não?

Entrevistador: É que tem novela o tipo de livro tem novela de televisão

Aluno M: Não, para a, conto

Entrevistador: Ah conto, entendi. Então você tem dificuldade com contos?

Aluno M: Sim, uhum

Entrevistador: É, e que outras línguas você fala e lê?

Aluno M: É... agora, português (risos)

Entrevistador: Uhum, e o inglês também né

Aluno M: Inglês sim

Entrevistador: Uhum, legal. É... nessas línguas que você fala, ou seja, em português e inglês qual que é a sua experiência com leitura? Como você já falou um pouco do Inglês você pode focar agora talvez no português. Qual que é a sua experiência com leitura em português?

Aluno M: Em português? Hã... eu acho que, mesma coisa que eu lia outra leitor... como?

Entrevistador: Literatura?

Aluno M: Literatura (risos)

Entrevistador: Então você leu livros...

Aluno M: Mas hã... português porque eu estou aprendendo há muitas palavras difícil que não, eu não sei

Entrevistador: Sim, então você lê jornais ou revistas em português por exemplo?

Aluno M: Hm, pouco, pouco, de gazeta de do povo

Entrevistador: Uhum. E literatura, por exemplo, livros assim, contos, por exemplo, você já leu?

Aluno M: Contos apenas no aula, na aula

Entrevistador: Ta, é, você já conhecia o Dalton Trevisan?

Aluno M: Sim sim

Entrevistador: Conhecia já? Legal. É... e qual que foi a sua experiência, o que você achou dos contos do Trevisan? Você gostou? Não gostou?

Aluno M: Hm... (tosse) desculpa, ele fala bastante sobre vida mas vida que quase morre (risos) morrer? sobre mor, mortos, porque nós já aprendemos sobre O Leão, Dois Velhinhos e chu, Chuva, e tudo é sobre vida mas mas que triste. Eu não sei mas, talvez hã, pessoalmente ele, ele é pessoa que muito... intro... introver

Entrevistador: Introvertida?

Aluno M: Introvertida e, eu não gosto muito hã conto que é... hã triste, eu gosto mais que é, tem o sobre vida, sobre vida que vive! Vive e... hã, com fim de felizmente?

Entrevistador: Uhum, com o fim, com o fim, final feliz

Aluno M: Aham, final feliz, eu gosto

Entrevistador: Então você não gostou porque ele aborda temas tristes

Aluno M: Sim mas pra, analisa, analise, análise eu gosto

Entrevistador: Ah legal, então você acha interessante o jeito que ele escreve talvez, mas não gosta muito dos temas

Aluno M: Sim, não gosto muito

Entrevistador: Ah, legal então. Então por enquanto é isso

Aluno M: Ok

Entrevistador: Brigado ta?

Aluno M: De nada

Entrevistador: Tchau tchau, até daqui a pouco.

Entrevista 3:

Entrevistadora: Oi, você pode dizer o seu nome, sua idade e a sua nacionalidade?

Aluno N: É... meu nome é N...Ahm...Minha idade é 26, 26 anos, e...

Entrevistadora: Sua nacionalidade?

Aluno N: Ah! Nacionalidade alemã.

Entrevistadora: (risos) E a quanto tempo você está no brasil?

Aluno N: Ahm...cheguei em setembro do último ano.

Entrevistadora: E qual motivo pra você estar aqui?

Aluno N: É...pelo (risos), pelo amor.

Entrevistadora: Qual a sua profissão?

Aluno N: É...eu estudei política e economia mas, eu acho que sou das ciências políticas.

Entrevistadora: Qual é a sua língua materna?

Aluno N: Alemão.

Entrevistadora: E na sua língua materna, que tipo de leituras você lê com frequência?

Aluno N: É...hum...que tipo de leitura?...é...hum...eu gosto, agora mesmo estou na fase de, de clássicos. Estou revendo os clássicos, Goethe e Schiller, si.

Entrevistadora: E na sua língua matéria...ma, materna, qual a sua experiência com a literatura? Você gosta ou não?

Aluno N: Ahm...sim, acho que durante a escola, achei meio “ok”, e pós não gostei muito, mas, é, entrando na faculdade gostei mais mais, e agora estou gostando bastante.

Entrevistadora: E por que que você está gostando?

Aluno N: Ahm...porque leva você a você ler um pouco, é, sair um pouco. A, ver, é, sentir as, as histórias desses autores. Também é legal ver a fundo, de onde vem essas, essas ideias do autor. Eu gosto bastante pra, pra tentar entender o, tentar achar alguma, algum...paralelo?

Entrevistadora: Paralelo.

Aluno N s: Paralelo, paralelo a minha história.

Entrevistadora: Você tem dificuldade com algum tipo de leir, leitura específica?

Aluno N: Hum...

Entrevistadora: Algum artigo?

Aluno N: Eu não gosto muito de coisas muito bobas, muito, sabe, é, literatura que, que não, que não faz alguma conexão, que não, que seja só pra produzir. Aqueles livros que você compra por 5 reais em algum, alguma estante, eu, eu não gosto.

Entrevistadora: Mas você não acha difícil?

Aluno N: Ah, na parte de dificuldade, talvez...no se...em alemão, eu tentei um, um velho clássico, que eu achei a língua meio difícil, também, do Schiller. Ahm, e em espanhol, tentei ler uma versão original do Dom Quixote, que eu achei muito difícil (risos). Mas, em português, eu comecei com a, Assis.

Entrevistadora: Machado de Assis?

Aluno N: É, Machado de Axi, Assis. Que eu, é um desafio, mas acho que, que eu posso, em um livro de português chega lá.

Entrevistadora: Ahm...E quais são as outras línguas que você fala e lê?

Aluno N: Uhum. É, então, além de alemão, ahm, eu leio bastante livro em inglês pra, na, na maioria pra faculdade, mas também notícias e essas coisas, e, livros também, em inglês. Ahm, em espanhol eu lia mais durante a escola, porque, umas, um dos meus, uma das minhas línguas especializadas era espanhol. Ahm, e...bom, chinês, que eu, que eu estudei, eu só cheguei a ler alguns livros, de, de, ahm...de ensino, ahm, que eu tinha que ler pra passar numa prova, mas achei muito difícil. Ahm, e bom, português, ahm, eu leio, agora artigos científicos e literatura. Notícias não tanto porque não, não achei boas fontes ainda, com artigos inteligentes (risos), que além do glo, da globo (risos)...é, e assim, isso.

Entrevistadora: E nessas outras línguas estrangeiras que você fala, como que é sua experiência com leitura?

Aluno N: É, hum...a experiência é assim, pra, pra ver sobre os desafios, as dificuldades?

Entrevistadora: É, como que ela, como que a leitura aparece nessa, nesse seu aprendizado das, das, dos outros idiomas. Você leu bastante? O que que você leu?

Aluno N: Ah ok. Então, em inglês eu li bastante uma, uma gama ampla de, de muitas, muitos tipos de literatura diferentes. É, hum, e, eu acho que a língua inglesa tem, tem muito pra oferecer porque também é falada muitas partes do mundo, que isso, eu acho que enriquece bastante. É, em espanhol eu também achei que ti, que tem, que tem, uma variedade bem, bem grande autor, México, Chile, Argentina, é, Colômbia que eu li na maioria é, autor, autores ou autores colombianos. Ahm, e...ah, em alemão, ahm, eu acho que, é o tipo de, de, experiência, ahm, tem muita literatura um pouco mais, mais séria, pelo menos do que eu, eu vi, ahm, do que comparado com o inglês por exemplo, ahm, muitas vezes parece mais de entr, entre-te, en-tre-te-ni.

Entrevistadora: Entretenimento.

Aluno N: Entretenimento. E menos, muitas vezes menos profundo pra mim. E em português acho que tem muita, se expressa muita, muita emoção. Do pouco que eu li, se fala mui, muito de emoções que as vezes eu acho demais (risos).

Entrevistadora: E você já conhecia o autor paranaense Dalton Trevisan?

Aluno N: É, não.

Entrevistadora: Faça um relato sobre a sua, sobre a experiência que você teve com a leitura dos contos de Dalton.

Aluno N: Ok...hã...gostei (risos). Eu acho que fo, foi uma boa experiência para conhecer, é, uma, uma visão tão, é, tão, escura da cidade que as vezes eu achei, é, meu mês de referência é o último novembro, quando quase que não saiu o sol, e achei que nesses contos eu pode, podia imaginar muito bem como ele se sentia nesses momentos. É, aquele conto da chuva eu achei perfeito, e, durante a aula talvez, lendo eu mesmo, ham, ou, eu, eu por mim, por mim, por minha própria conta, é, não teria analisado desse, dessa, desse detalhe que, que a gente fez na aula, mas isso ajudou bastante pra, pra entender os, as ferramentas que ele usa, as imagens identifica muito bem, como é que ele, como é a literatura dele, eu acho que, com poucos autores eu tenho feito assim uma, uma análise tão, é, tão profunda de várias, de vários textos, sempre foi só um, então é, hum, gostei bastante. O estilo é bem “hã”, bem os, escuro.

Entrevistadora: Macabro.

Aluno N: Macabro (risos), de, depressivo parece. É, hum...mas, mas eu acho que, já que falamos isso também nas aulas, que sempre tem um lado positivo, sempre uma, olha para isso, e olha para você e, você não é, você não, não percebe as coisas também de um, de um jeito diferente, isso, sempre leva as pessoas a, a pensar, talvez criticamente dessa visão escura do mundo, e, hum...eu acho que pode inspirar muito a pensar positivamente até.

Entrevistadora: É isso Niklas, muito obrigado pela sua participação.

Entrevista 4:

Entrevistadora: Oi, você pode dizer o seu nome, sua idade e a sua nacionalidade?

Aluno A: Mi nome és A. Eu sou...Ah, tenho 36 anos. É...sou colombiana, de uma cidade que chama Manizales.

Entrevistadora: A quanto tempo você está no Brasil?

Aluno A: Eu estou hace 4 meses.

Entrevistadora: E qual o motivo pra você estar aqui?

Aluno A: Eu estou aqui porque vim fazer mi doutorado, na UTFPR, sobre tecnologia e sociedade.

Entrevistadora: E qual sua profissão?

Aluno A: Eu sou licenciada em filosofia.

Entrevistadora: Qual a sua língua materna?

Aluno A: Espanhol.

Entrevistadora: Na sua língua materna, que tipo de leituras você lê com mais frequência?

Aluno A: Opa! Filosofia, educación, literatura...ahm, normalmente são esses.

Entrevistadora: E na sua língua materna, qual a sua especi, experiência com a literatura?

Aluno A: Ah! Eu gosto muito da literatura, porque eu acho que, a literatura, possibilita pensar outras coisas. Tem uma sensibilidade, és uma arte, e como uma arte tem, a possibilidade de fazer com que as pessoas sintam coisas diferentes. E então eu sempre, eu fui professora já, e sempre misturava, é, que os tra, tras, os estudantes também lerem literatura, si? Eu gosto muito da literatura porque, ela, faz que você, eu não sei como que chama, que amplia sua linguagem, sua linguagem ser a mais rico, mais amplo, mais de berço, si?

Entrevistadora: Certo. Você tem, hã, dificuldade com algum tipo de leitura específica?

Aluno A: Hã, acho que na filosofia tem, leituras muito difíceis.

Entrevistadora: De artigos? Coisas assim?

Aluno A: Si, sobretudo de algumas posturas, você precisa ser muito profundo para poder ler, e você no quando a le, le, leitura no logra. Tem que fazer muito assim, no so ler, si no também fazer relaciones, con otros pensadores, con otros filosofos, con contexto histórico. Então no és uma leitura fácil. Mas eu gosto também dessas leituras. Eu tenho um livro que tenho pendiente com minha amiga. Que és um livro de um autor que gosto muito que chama Jean-Paul Sartre. E eres um filósofo existencialista, e ele tem um livro que chama El Ser e o Nada. Nossa, eu, és una beuda que bebe, porque és difícil, no és fácil ler a el.

Entrevistadora: Mas você gosta?

Aluno A: Eu gosto, mas, és, dê calma, você no pode ser apreciado aí, tem que...

Entrevistadora: Devagar.

Aluno A: É, devagar.

Entrevistadora: Hã. Quais são as outras línguas que você fala e lê?

Aluno A: No, eu trato de, con el inglês, mas eu sou muito ruim para aprender outros idiomas (risos).

Entrevistadora: Mas você fala um pouquinho de inglês?

Aluno A: No, no falo, eu sou para ler.

Entrevistadora: Ah, você lê. Ta, e nessa língua estrangeira, o inglês, no caso, hã, como é sua experiência com a leitura?

Aluno A: Terrível (risos). Ah, porque és outra língua, si? Mas, o que a gente faz és que ler coisas que tem que ver com interesse. És uma linguagem mais séria, quanto bocê consegue entender las ideas, mas eu acho que ainda preciso muito de gramática, si?, para poder compreender mais a fundo o que os textos falam.

Entrevistadora: Certo. E você já conhecia o autor paranaense Dalto Trevisan?

Aluno A: No, no conhecia.

Entrevistadora: Faça um relato sobre a experiência que você teve com a leitura dos contos de Dalton.

Aluno A: (Risos) Aulas pra ver que eu posso falar. Eu gostei muito primeiro, eu, eu acho que é uma leitura que eu gosto, porque, gostei, eu acho que vou a seguir lendo a ele, porque eu gosto de sua forma de escrever. É...já Paul Sartre tem um livro que chama Nausea, és um livro que és muito existencial, e eu gosto também, eu reconheço que a vida no és sempre linda, a vida tem coisas ruins e também temos que falar delas. Então eu gosto de que a literatura no seja toda “Ah, que mágica” no eu gosto mais de coisas assim, sempre gosto da poeta Alejandra Pizarnik e, que ela também és muito existencial, si? E tem muitos autores que escrevem assim. Eu gosto de aventuras épicas, de aventuras, si? Mas também eu gosto de os textos assi, meio obscuros que a gente fala. Mas eu acho que no san tan obscuros, eu acho que são a realidade, as pessoas somos isso, somos pessoas boas mas também somos pessoas ruins. E a vida tem coisas, e...tranquilas, alegres, mas também temos que compreender que a vida também pode ser uma merda.

Entrevistadora: Então é isso Ana Maria, muito obrigada pela sua participação.

Aluno A: Obrigada a você!

Entrevista 5

Entrevistadora: Oi, você pode dizer o seu nome, idade e nacionalidade?

Aluna R: Me chamo R, hã, eu tenho 23 anos, e eu sou dos Estados Unidos.

Entrevistadora: E a quanto tempo você ta no Brasil?

Aluna R: Agora, to no Brasil, faz, é, 4 meses.

Entrevistadora: E qual o motivo pra você ta aqui?

Aluna R: Hum, eu estou aqui, dando aulas de inglês como professora assistente, no CEF, no CEFET mesmo, e, eu estou aqui com um programa do governo do Brasil e dos Estados Unidos, que se chama Full Bright.

Entrevistadora: E qual sua língua materna?

Aluna R: Inglês.

Entrevistadora: Na sua língua materna, que tipo de leituras você lê com mais frequência?

Aluna R: Hã, gosto de ler, ler, ficção histórica...é assim? Ficção que é baseada na história. Eu gosto de ficção (risos).

Entrevistadora: E o que mais?

Aluna R: Ahm...é...normalmente...não leio tantas coisas, mas muitas coisas das mulheres fortes (risos).

Entrevistadora: Mulheres fortes?

Aluna R: Aham (risos).

Entrevistadora: Na sua língua materna, qual a sua experiência com literatura?

Aluna R: Hã...como, na, no, ensino médio eu tive aulas de literatura americana, literatura do mundo, coisas assim, e depois, acho que só teve uma aula na universidade, que foi no departamento de inglês, assim, tipo assim, mas, é, leio, leio bastante.

Entrevistadora: Você gosta de literatura ou não?

Aluna R: É eu gosto sim, mas, as vezes tenho preguiça lê tudo.

Entrevistadora: E por que que você gosta?

Aluna R: Hã, gosto de entrar novas realidades e...é.

Entrevistadora: Você tem dificuldade com algum tipo de leitura específica?

Aluna R: Leitura em outros idiomas sempre é pouco, pouco difícil, e, com o ficção científica, é, não, é, talvez, eu já tive que ler para a esco, a escola...

Entrevistadora: Pra escola?

Aluna R: Aham mas, é...é um pouco difícil.

Entrevistadora: Quais são as outras línguas que você fala e lê?

Aluna R: É...posso falar pouquinho de espanhol, posso ler mais em espanhol do que falar.

Entrevistadora: E nessas línguas estrangeiras que você fala ou ta aprendendo, como que é sua experiência com a literatura?

Aluna R: Hum...eu tenho no, na, escol, no ensino médio, teve aula de literatura em espanhol, e, é, vimos como, coisas como Dom Quixote (risos), Quixote, mas, partes, assim, e...poesia, eu gosto.

Entrevistadora: E com leitura no geral?

Aluna R: É...é...desculpa, a pergunta?

Entrevistadora: E com leitura em geral, qual é sua experiência nesse outro idioma?

Aluna R: É...lendo, coisas pela sala, assim.

Entrevistadora: Você já conhecia o autor paranaense Dalton Trevisan?

Aluna R: Hãhã...não, antes não.

Entrevistadora: Faça um relato sobre a experiência que você teve com a leitura dos contos do Dalton.

Aluna R: Gostei bastante. É...ele ser, ele são curtos, mas, os contos são curtos, mas, tem muito para interpretar assim, tipo assim, e...na sala de aula nós, hã, discutimos bastante e...foi, legal. E ele, é, um pouco, bem pouco, hã, é, como se diz, talvez escuro, tipo assim, mas, é, foi uma, um prazer (risos).

Entrevistadora: Muito obrigada(risos).

Entrevista 6

Entrevistador: Eu só queria que você fizesse uma pequena apresentação, seu nome, sua idade, nacionalidade...

Aluno J: Eu sou J, sou peruano, estou aqui fazendo mestrado de engenharia mecânica, na área térmica. Eu, cheguei no ano passado, fevereiro, é...isso?

Entrevistador: Uhum. E quantos anos você tem?

Aluno J: Ah! Tenho 30 anos.

Entrevistador: A quanto tempo você vive no Brasil?

Aluno J: Hum?

Entrevistador: A quanto tempo que você vive no Brasil?

Aluno J: 1 ano 3 meses, e...

Entrevistador: Qual que é o motivo de você estar aqui? Ah, quer dizer, você já falou né, é o mestrado, né?

Aluno J: Si, o mestrado.

Entrevistador: Ta, legal. E qual que é sua profissão?

Aluno J: Eu sou engenheiro mecânico de fluídos.

Entrevistador: Uhum...de fluídos?

Aluno J: De fluídos, mecânico de fluídos

Entrevistador: Ta, legal, bom, sua língua materna é o espanhol, certo?

Aluno J: Si, espanhol é minha língua materna.

Entrevistador: Ta, em espanhol, qual que é o tipo de leitura que você mais faz? Assim por exemplo, de jornais, ou revistas, ou livros de literatura.

Aluno J: É...jornais, revistas de engenharia, também livros de literatura, é...especialmente de história, si?

Entrevistador: Uhum, legal...é...agora, falando de literatura né, qual que é a sua experiência de literatura? Você gosta? Acho que você deve gostar né?

Aluno J: Eu gosto de ler, não mais, porque, que cheguei aqui, um ano atrás, pensando más ou menos que deixei de ler muito, que eu leio bastante né.

Entrevistador: Uhum. E você gosta de literatura em espanhol?

Aluno J: Gosto. Gosto de diferentes tipos de literatu, de literatura, desde “Harry Potter”, até história em qua...a revolução russa, perseguição dos judeus, primeira guerra mundial...

Entrevistador: Uhum, é...então você gosta de literatura?

Aluno J: Gosto.

Entrevistador: E porque que você gosta de literatura? Em espanhol.

Aluno J: É...como você, é...entrar, conhecer outros mundos, você, mundos é...de fantasia, pode ser de ficção, pode ser é...da conhecer o que aconteceu na história, hã...tem um monte de, de mundos que você pode descobrir, né, fugir do seu próprio. Eu começo um livro, e se não gosto da, do tipo de literatura que tem, eu tenho que tenho que terminar, é? Pra mim é assim, como uma obrigação, começou, tenho que terminar.

Entrevistador: Ah, legal. E...se tem algum, se tem dificuldade com algum tipo de leitura específica? Algum tipo de texto assim que você tem dificuldade? Que você fica...

Aluno J: Os únicos textos literários que eu acho um pouco difícil...difícil no, mas...é...que chega em jogar, que filosóficos.

Entrevistador: Ah texto filosófico, então você tem dificuldade com esse tipo de texto?

Aluno J: Uhum. No gosto muito.

Entrevistador: Ta, é...que outras línguas que você fala e lê?

Aluno J: Eu leio inglês, mas no falo, falo o básico, mas eu leio bastante né? Agora por exemplo estou lendo que san...texto científico, que tomo por minha carreira, e por um mestrado que estou fazendo.

Entrevistador: Ah, legal, é...nas, nessas línguas que você fala, e que se ta aprendendo a falar, qual que é sua experiência com leitura? Você já falou do inglês, que você lê textos científicos...você tem alguma outra experiência de leitura em inglês?

Aluno J: Si, leio textos de...Harry Po...”Harry Potter”, e um texto comecei a ler em inglês com aquele texto de “Eu, robô”, são textos curtos, e “Sherlock Holmes”.

Entrevistador: Uhum. E em português? Você tem alguma experiência de leitura?

Aluno J: É, com os livros da biblioteca da universidade né? Mas, literatura assim ainda não, só os textos que leu a Laura, de Dalton Trevisan.

Entrevistador: Os textos que você pega na biblioteca eles são de, sobre engenharia?

Aluno J: Engenharia.

Entrevistador: Ah ta, legal. É...você já conhecia o autor Dalton Trevisan?

Aluno J: Conheci agora.

Entrevistador: Você conheceu com a Laura? Então antes se não conhecia?

Aluno J: Não.

Entrevistador: Ta, é...então, qual que foi sua experiência com os textos do Dalton que a Laura passou? Você gostou? Você não gostou? Porque?

Aluno J: Gostei muito, porque permite...é...imaginar, observar, na, os acontecimentos da história através de um texto, de palavras. Ter como se você assistir a um filme, mas ta em letras, si? Você lê um texto e você a la vê e está...imaginando as coisas. É um cara também que...é, permite ter diferentes, é...pontos de vista. Você pode ter um ponto de vista, eu tenho outro, leva a ter um debate até. Bem legal.

Entrevistador: Então você gostou do Dalton. Ah legal então. Então, por enquanto é só isso. Muito obrigado pela sua participação!

Aluno J: Nada!

Entrevistador: Até daqui a pouco.

ANEXOS

DOIS VELHINHOS

Dois inválidos, bem velhinhos, esquecidos numa cela de asilo.

Ao lado da janela, retorcendo os aleijões e esticando a cabeça, apenas um consegue espiar lá fora.

Junto à porta, no fundo da cama, para o outro é a parede úmida, o crucifixo negro, as moscas no fio de luz. Com inveja, pergunta o que acontece. Deslumbrado, anuncia o primeiro:

- Um cachorro ergue a perninha no poste.

Mais tarde:

- Uma menina de vestido branco pulando corda.

Ou ainda:

- Agora é um enterro de luxo.

Sem nada ver, o amigo remorde-se no seu canto. O mais velho acaba morrendo, para alegria do segundo, instalado afinal debaixo da janela.

Não dorme, antegozando a manhã. O outro, maldito, lhe roubara todo esse tempo o circo mágico do cachorro, da menina, do enterro de rico.

Cochila um instante - é dia. Senta-se na cama, com dores espicha o pescoço: no beco, muros em ruína, um monte de lixo.

(Os Mistérios de Curitiba; TREVISAN, Dalton 2014; p. 43)

CHUVA

O fumo da chuva sai pela chaminé das casas e afoga a cidade. Um lado do coqueiro está seco. Chove, chuvinha, embaça o óculos do míope, molha a formiga de trouxa na cabeça. As pessoas refugiam-se no vão da porta. Sob a teia de aranha abrem-se as flores dos guarda-chuvas. Pipiam os pardais entre as folhas, nada como uma velha meia de lã.

Por onde pisais, meninas, sem sujar de lama o sapatinho? Um afogado afunda terceira vez no rio Belém. Os turcos que vendem maçã na rua, que fim levaram? Guardas abrem os braços na esquina e apitam: por que choves, Senhor? Mães choram os filhos longe de casa, uns dedos na vidraça, dona mãe, me deixa entrar.

Bate o sino da chuva em cada lata vazia. Todos querem o guarda-chuva esquecido num dia de sol, quando havia sol. Antigos baús são abertos, dia ruim para traças. Na cama os velhos choramingam de pé frio. Os cães arranham a porta – passa, ó catinga da chuva! O caldinho de feijão te queimou a língua,

Ah, tão bom se não estivesse chovendo. Se não chovesse eu seria a mulher barbuda do Circo Chic-Chic. E o sorveteiro, que faz do seu sorvete? José chega em casa, esfrega o pé no capacho e senta-se para comer gemendo: chuva desgracida.

O vento despenteia a cabeleira da chuva sobre os telhados. Todas as árvores chovem. A chuva engorda o barro e dá de beber aos mortos.

(Os Mistérios de Curitiba; TREVISAN, Dalton 2014; p. 48)

O LEÃO

A menina me leva diante do leão, esquecido por um circo de passagem. Velho e doente, não está preso em grades de ferro. Solto no gramado, a tela fina de arame é escarmento ao rei dos animais. Não mais que um caco de leão: perna reumática, juba emaranhada e sem brilho. O olho globuloso fecha-se cansado sobre o focinho. Ali no focinho, sete ou oito moscas, que não tem ânimo de espantar. Da grande narina escorrem gotas, quem sabe lágrimas.

Observo em roda: todos adultos, sem contar a menina. Somente para nós o leão conserva o antigo prestígio - as crianças em volta dos macaquinhos. Um dos presentes explica que o bicho tem as pernas entrevadas, a vida inteira na minúscula jaula. Derreado, não pode sustentar-se de pé.

Chega-se um piá. Desafiando com olhar selvagem o leão, atira-lhe cascas de amendoim. O rei sopra pelas narinas, ainda é um leão: estremece a grama a seus pés. Ignora a provocação e remói a carne dura no canto da boca. Um de nós protesta que deveriam servi-la em pedacinho.

- Ele não tem dente?

- Tem sim, não vê? Não tem é força de morder.

Continua o moleque a jogar amendoim na cara devastada do leão. Ele nos olha e um por um baixamos a cabeça: qual de nós não conhece a derrota? Está velho, artrítico, não se aguenta das pernas, mas é um leão. De repente, sacudindo a juba, põe-se a mastigar o capim. Ora, leão come verde! Lança-lhe o guri uma pedra: acerta no olha lacrimoso e dói.

O leão exhibe os poucos dentes amarelos, não é um bocejo. Caretas de dor eleva-se aos trancos nas pernas tortas. Sem sair do lugar, fica de pé. Escancara o negro beijo mole, ouve-se a rouca buzina de fordeco antigo.

Por um instante o rugido mantém suspensos o macaquinho e bate mais depressa o coração da menina. O leão troveja seis ou setes urros. Exausto, cai de lado, fecha o olho para sempre.

(*Os Mistérios de Curitiba*; TREVISAN, Dalton 2014; p. 85)