



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ**  
Centro de Letras, Comunicação e Artes  
Mestrado Profissional em Letras em Rede



---

**SIMONE DE ALMEIDA FERNANDES**

**CADERNO PEDAGÓGICO**

**O CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE  
LETRAMENTO LITERÁRIO DO CLÁSSICO: CONTOS DE  
LYGIA FAGUNDES TELLES**

Cornélio Procópio – PR

2021

SIMONE DE ALMEIDA FERNANDES

**CADERNO PEDAGÓGICO**

**O CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE  
LETRAMENTO LITERÁRIO DO CLÁSSICO: CONTOS DE  
LYGIA FAGUNDES TELLES**

Caderno pedagógico apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestre em Letras.

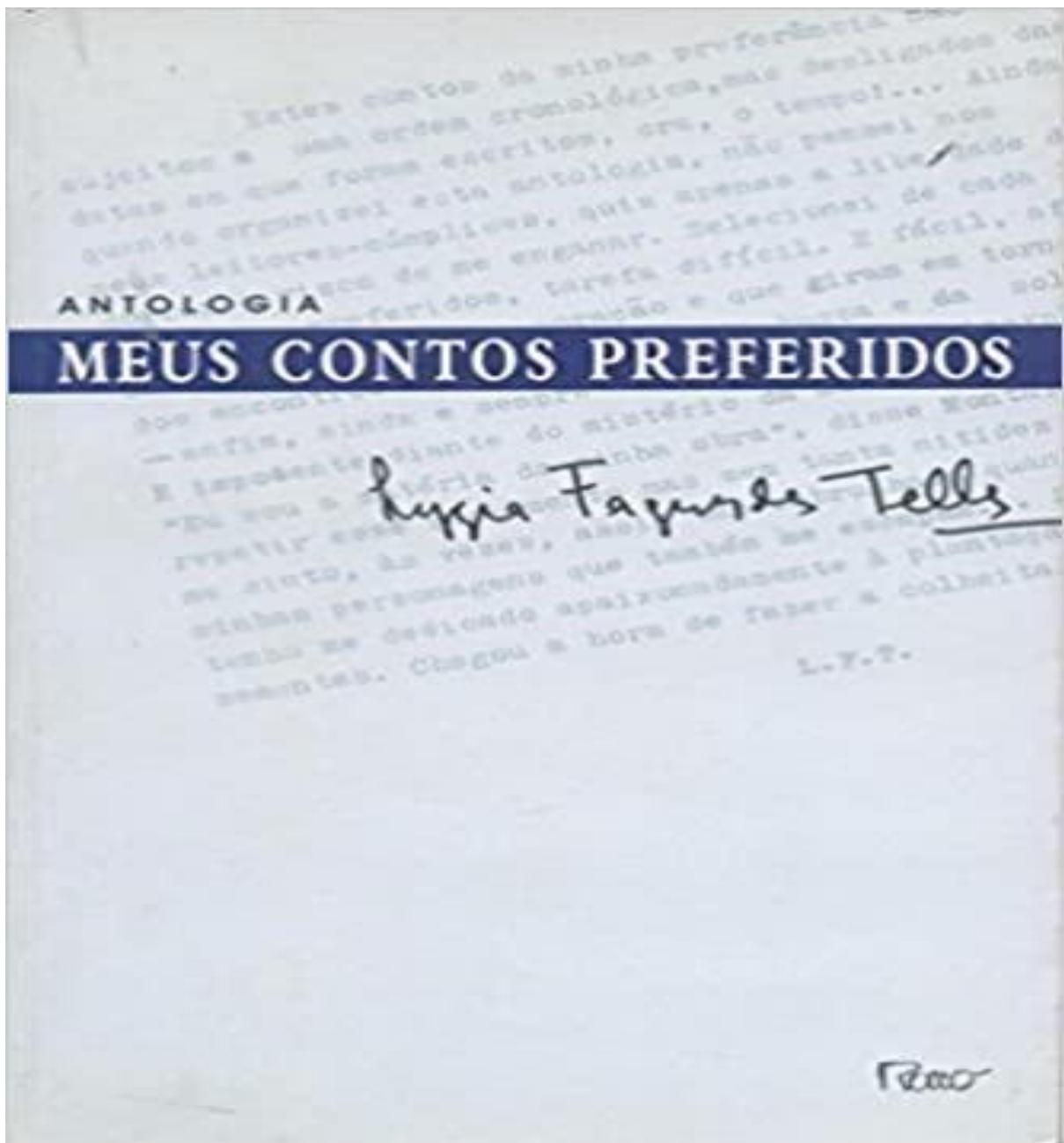
Orientadora: Profa. Dra. Ana Paula Franco Nobile Brandileone

Cornélio Procópio-PR

2021

## CADERNO PEDAGÓGICO

### O CÍRCULO DE LEITURA COMO PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO DO CLÁSSICO: CONTOS DE LYGIA FAGUNDES TELLES



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO/FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....</b>	<b>5</b>
<b>2 “POMBA ENAMORADA OU UMA HISTÓRIA DE AMOR” NO CÍRCULO DE LEITURA.....</b>	<b>09</b>
2.1 Um olhar sobre “Pomba enamorada ou uma história de amor” .....	10
2.2 Proposta didática para o estudo literário de “Pomba enamorada ou uma história de amor” .....	22
<b>3 “VERDE LAGARTO AMARELO” NO CÍRCULO DE LEITURA.....</b>	<b>38</b>
3.1 Um mergulho no universo de “Verde lagarto amarelo” .....	39
3.2 Proposta didática para o estudo literário de “Verde lagarto amarelo” .....	54
<b>4 “NADA DE NOVO NA FRENTE OCIDENTAL” NO CÍRCULO DE LEITURA.....</b>	<b>72</b>
4.1 Possíveis sentidos em “Nada de novo na frente ocidental.....	73
4.2 Proposta didática para o estudo literário de “Nada de novo na frente Ocidental.....	90
<b>5 REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>
<b>6 ANEXO.....</b>	<b>113</b>
ANEXO 1- Sugestão de questionário.....	114

## 1 INTRODUÇÃO/ FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O presente produto educacional, **Caderno Pedagógico**, é parte integrante da dissertação de Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), intitulada **O clássico em sala de aula**: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes, sob orientação da professora Dra. Ana Paula Franco Nobile Brandileone. Sua elaboração destina-se a guiar professores(as) para uma prática docente sistematizada com o texto literário, mais especificamente com o texto clássico, tendo em vista o letramento literário. O produto didático sistematizado traz também, primeiramente, a análise de cada conto (“Pomba enamorada ou uma história de amor, Verde lagarto amarelo e Nada de novo na frente Ocidental”) que será base para as atividades propostas.

Para a elaboração deste material didático pautou-se nas concepções de Literatura adotadas por Candido (1972; 1995) e Jouve (2012), bem como nos pressupostos-metodológicos do Círculo de Leitura e letramento literário (COSSON, 2014), a fim de efetivar a educação literária via leitura na escola. A proposição desta intervenção didática foi pensada para a turma potencial de alunos do 2º. segmento da EJA, do Ceebja Ayrton Senna da Silva, Pr, *locus* da pesquisa. A não implementação justifica-se pela suspensão das aulas presenciais, devido à pandemia ocasionada pelo novo coronavírus. Tem-se a expectativa, no entanto, de implementá-lo tão logo seja possível e divulgar os resultados seja em capítulo de livro seja em periódico.

Assim, ao se considerar os diversos entraves e vazios evidenciados no cenário educacional, principalmente no âmbito da EJA, no que concerne ao ensino da Literatura, em especial da clássica, a presente proposta apresenta-se para atender às demandas na esfera da educação advindas da “liquidez” da sociedade contemporânea.

Em conformidade com as concepções apresentados pelos teóricos e estudiosos abordados no percurso da pesquisa, a Literatura, sobretudo a clássica, ainda que presente no contexto escolar é, não raro, abordada com fins utilitários, seja para o ensino da Língua Portuguesa, seja para o ensino da História da Literatura. Exemplo disto, é o estudo da Literatura no Ensino Médio que fica, quase sempre, centrado na periodização de estilos e na identificação de autores canônicos por meio de dados biográficos e excertos de suas obras. Desse modo, o texto literário fica engessado à análise de aspectos ligados à historiografia literária, sendo que a leitura propriamente dita é escanteada. Trata-se de discutir *sobre* a Literatura e não de ler a

Literatura, uma vez que as obras literárias são trazidas de forma fragmentada nos livros didáticos; sem contar, ainda, a falta de repertório literário e metodológico do professor, o que o impossibilita para a promoção de práticas de leitura literária significativas.

Nessa perspectiva, todo o potencial estético, ético e cultural do texto literário reduz-se a aspectos pragmáticos e utilitários. Assim, quando a Literatura não é deixada de lado, “apagada”, em prol dos inúmeros gêneros textuais, alardeados pelos documentos oficiais que regem a Educação Básica (BNCC, 2017; RC-PR, 2018), o profissional acaba usando, muitas vezes, somente o livro didático e/ou métodos ultrapassados, como aponta Santos (2017).

Tendo como base a problemática apresentada, quanto às dificuldades encontradas para o ensino do texto literário na contemporaneidade, a opção pelos textos da obra *Antologia: meus contos preferidos*, de Lygia Fagundes Telles (2004), que contempla o gênero conto, vem em socorro à urgência da abordagem do texto clássico em sala, considerando a sua leitura integral e a busca por didatizar e/ou sistematizar os procedimentos didáticos, de modo a levar o aluno a “ir além da simples leitura do texto literário”, como afirma Cosson (2018, p. 26). Os contos selecionados adequam aos temas universais que, voltados a indivíduos de qualquer tempo e espaço, possuem forte apelo ao público diversificado da EJA, favorecendo, assim, a identificação com o público potencial da pesquisa.

Este público potencial, EJA, reflexo de uma trajetória fragmentada de escolarização, dificuldades financeiras, exclusão social, violência doméstica, cumprimento de penas sociais, entre outros fatores que corroboram para um fraco repertório de leitura e, por vezes, baixo rendimento cognitivo, que se selecionou os contos clássicos da escritora Lygia Fagundes Telles. É, nesse sentido, que as agruras e tropeços vivenciados por esse público, bastante heterogêneo, requerem enfrentamentos e decisões que, na maioria das vezes, são muito difíceis de serem efetivados. Logo, a proposição de sentidos por meio da Literatura favorece a formação do leitor, instigando-o ao autoconhecimento, às reflexões sobre si e o seu entorno. Fatores esses que colaboram tanto para expandir os conhecimentos do educando enquanto leitor, quanto para a sua humanização (CANDIDO, 1995).

Ao se levar em conta que a Literatura requer o compromisso que todo saber exige, torna-se premente colocá-la como centro das práticas de leitura na escola, por isso é que foi selecionado o círculo de leitura estruturado e semiestruturado como

metodologia de ensino, a fim de adotar uma prática de leitura literária a partir dos contos escolhidos, imprimindo, assim, uma estratégia de abordagem desses textos para promover a educação literária. Os procedimentos metodológicos do círculo de leitura têm na leitura coletiva o pressuposto para a formação e a consolidação de uma comunidade de leitores, o que confere um caráter social à leitura. Esse caráter social, que se reflete na perspectiva de ler em grupo, dá corpo a novas formas de associação e instiga novas ideias que são construídas em diálogo/discussão com os alunos/professor/livros (COSSON, 2014).

A criação, portanto, desse espaço intersubjetivo, no qual se transforma a sala de aula, organizado pelo professor-mediador para a promoção do letramento literário, fundamenta-se na aceção de que ler implica em troca de sentidos não apenas entre o escritor e o leitor, mas também com o contexto/sociedade onde ambos estão inseridos. Logo, os sentidos são resultados do compartilhamento de visões do mundo entre os homens/leitores no tempo e no espaço.

Optou-se pelas formas estruturada e semiestruturada do círculo de leitura, pois entendeu-se que, em certos momentos, é importante ter mais flexibilidade para adequar as atividades às diferentes situações da EJA (diferentes idades, anseios, objetivos, hábitos de leitura, etc.) e, em outros, a organização mais esquematizada e detalhada permite um encaminhamento mais organizado, sobretudo para alunos que não tenham participado desta metodologia anteriormente. Não se adotou o círculo aberto ou não estruturado, pois se entende que os alunos/leitores do segmento da EJA não dispõem, ainda, de autonomia suficiente para a discussão mais “solta” proposta por este tipo de círculo, tanto devido à trajetória escolar descontínua, quanto ao pouco acesso à Literatura e bens culturais.

A escolha desses dois modelos efetivou-se por entender que ambos os círculos (estruturado e semiestruturado) podem direcionar adequadamente a prática do professor com o potencial público-alvo para o qual se destina esta proposta, jovens e adultos, assim, favorecer o trabalho docente a fim de conduzir as leituras de modo organizado e promover um aprofundamento/alargamento do texto clássico, gênero literário mote desta didatização.

Deste modo, do círculo estruturado, absorveu-se o modelo predefinido, que contempla um roteiro com atividades determinadas para o acompanhamento da leitura, das discussões e do registro de percepções e conclusões; e o guia, aqui o professor, para orientar as discussões. Utilizam-se também atividades de registro

escrito das impressões de leitura dos alunos sobre a obra, as quais foram formalizadas no diário de leitura. As questões subjetivas tencionaram fazer emergir as vozes dos alunos-leitores e oportunizá-los, ao mesmo tempo, a momentos de aprendizagem para audição de si mesmos e dos outros.

Os aspectos subjetivos expressos nas impressões no diário de leitura, bem como nas discussões no círculo convergem para a formação de um sujeito leitor livre, crítico e responsável e para “[...] a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da Literatura vislumbra” (ROUXEL, 2013. p. 20). Dessa forma, toda atividade de literatura deve, em consequência dessas premissas, resultar em um fazer transformador: numa leitura em que o aluno descubra sentidos e reelabore aquilo que ele é e o que pode ser. Cabe acrescentar que o diário de leitura se inscreve, também, como ferramenta metodológica que viabiliza a verificação e o acompanhamento das atividades realizadas, bem como para apreensão das dificuldades e aprendizagens dos estudantes no processo de leitura literária.

Dentro dessa dinâmica, o papel do mediador adquire relevância, pois vai muito além da seleção das obras/textos, da metodologia e da elaboração da proposta de intervenção. O professor-mediador acompanha o processo de leitura realizado pelos alunos, já que é responsável por auxiliar e ajudar o aluno a realizar descobertas, já que se coloca como um membro do grupo, a desvelar significados na obra literária; assim, assume a função de mediar as práticas escolares de leitura literária. Ao mesmo tempo, o docente autoavalia-se, observando se as atividades produzidas estão atingindo os objetivos traçados, se precisa rever algumas questões e/ou atividades do material didático produzido, se este material está conforme a realidade a que se propõe, se está valorizando a “bagagem” que o aluno traz. Logo, dois pontos são essenciais nesse processo: o uso do diário de leitura, que valoriza as impressões subjetivas do aluno, bem como o seu processo de leitura e reescritura da literatura/da vida, que pode ser usado de diversificadas maneiras, como aponta Cosson (2014) - individual, em duplas, coletivamente -; como também a expressão subjetiva do aluno como apontam Rouxel (2013), Jouve (2012).

Todas as etapas do utilizadas no círculo possuem objetivos específicos, os quais foram perseguidos pelas atividades propostas, apesar de Cosson alertar que as etapas “[...] são apenas formas que podem orientar o funcionamento dos círculos de

leitura e não fórmulas das quais não podemos nos afastar sob o risco de a experiência desandar” (COSSON, 2018, p. 160). Por isso, optou-se por adaptar alguns momentos desse processo a fim de adequá-los às especificidades do público da EJA.

Diante do exposto, tem-se a expectativa de que este Caderno Pedagógico possa servir como sugestão para o trabalho docente com o gênero clássico em sala de aula, com intuito de galgar o importante espaço desse gênero, normalmente, “esquecido” nas práticas de leitura literária.

## **2 “POMBA ENAMORADA OU UMA HISTÓRIA DE AMOR” NO CÍRCULO DE LEITURA**

As discussões e reflexões realizadas sobre a necessidade de metodologias para o ensino da Literatura, bem como sobre a expressão subjetiva do leitor e o papel do professor-mediador no processo de leitura literária do texto clássico, culminaram na elaboração deste material para alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa, EJA, que teve por objetivo dar foco à reabilitação do texto clássico em sala de aula. Ressalta-se que para a produção dos Círculos de leitura foram levadas em consideração as reflexões apontadas sobre a defesa dos clássicos (CALVINO, 2003; CANDIDO, 1972, 1995; MACHADO, 2002), como também temáticas que envolvem o universo cultural do público da EJA, bastante diversificado, que indicaram como necessária a articulação dessas questões, presentes na sociedade atual, aos conteúdos escolares. As temáticas abordadas neste conto específico versam sobre a não realização amorosa, a idealização da pessoa amada, a busca desenfreada pela realização amorosa, etc. Em consonância com estes aspectos, nesta seção será apresentada a análise do conto “Pomba enamorada ou uma história de amor”, da obra *Antologia: meus contos preferidos de Lygia Fagundes Telles* (2004) base para a proposta didática, a fim de evidenciar os recursos estilísticos e expressivos que o compõe. Em seguida, delineia-se a proposição do material didático alicerçado nos pressupostos metodológicos voltado para o letramento literário, considerando o Círculo de leitura (COSSON, 2014). Também se apresentam as etapas do Círculo de leitura, as quais permitem a articulação entre os conteúdos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa e temáticas relacionadas às discussões do nosso tempo, como o amor idealizado, bem como os instrumentos avaliativos. O diário de leitura oferece-se como mais uma estratégia metodológica,

que se fará paralelamente às etapas do círculo de leitura, estruturado e semiestruturado.

### **2.1 Um olhar sobre “Pomba enamorada ou uma história de amor”**

O conto “Pomba Enamorada ou Uma História de Amor” foi, inicialmente, publicado, no livro *Seminário de Ratos* (1977) e tem como protagonista uma personagem feminina, seus desejos e obsessão; o enredo gira em torno de um amor platônico e que, portanto, não se concretizou.

A narrativa conta a história de uma moça, não nomeada, que no Baile Primavera, no qual é eleita princesa, apaixona-se por um rapaz chamado Antenor, que a toma nos braços para dançar. Apaixonada, decide conquistá-lo de qualquer forma: telefonava, mandava presentes, cartas assinadas com o pseudônimo de Pomba Enamorada; chegou a ir, várias vezes, no seu trabalho. Parecia não entender, ou não querer entender, as constantes recusas do rapaz, que virou sua obsessão; todas as tentativas, contudo, foram frustradas. No dia em que soube que iria se casar, desmaiou e, em seguida, tentou o suicídio, mas não morreu. Por fim, acabou casando-se com seu colega Gilvan. Mesmo assim, muitos anos depois, quando uma cartomante disse que encontraria o amor de sua vida na rodoviária, reviveu o sentimento. Sabendo que Antenor era motorista, P. E. vai à procura do seu antigo amor.

O título, de antemão, alude à temática do conto: primeiro, pela locução adjetiva “pomba enamorada”, segundo, por “uma história de amor”. No dicionário de símbolos, o vocábulo pomba refere-se ao

[...] símbolo universal da paz. Além de paz, simboliza pureza, simplicidade, harmonia, esperança e felicidade reencontrada. Na esfera cultural, a pomba simboliza a sublimação do instinto animal. Numa perspectiva pagã, a pomba também simboliza pureza, referindo-se à pureza do amor, mas por complementaridade se associa ao amor carnal e aos instintos sexuais.<sup>1</sup>

Contrariando lugar comum de que o vocábulo pomba remete apenas a um contexto de paz, a partir da citação acima pode-se afirmar que também está ligado a contextos de amor, paixão e desejo, bem como associado à imagem de pureza e simplicidade. Considerando as atitudes expressas pela protagonista na sua busca

---

<sup>1</sup> <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/pomba/>

desenfreada de conquistar o amor de Antenor, pode-se dizer que ela congrega todas essas ideias contidas no dicionário de símbolos. Já o subtítulo, “ou uma história de amor”, indica, de pronto, ao leitor que o conto trará à tona uma narrativa que versará sobre o amor ou a busca pela realização amorosa. Para Rodrigues, o título remete “[...] a um folhetim, a uma história de amor dessas que enche os altos falantes das festas de rua do interior e as rádios da cidade com pedidos de música através de pseudônimos do tipo Pomba Enamorada, Coração Apaixonado” (2016, s.p.).

Partindo-se do pressuposto de que os elementos que compõe a narração (personagens, linguagem, espaço, foco narrativo, etc), bem como recursos expressivos e estilísticos criam uma rede de interrelações, que auxiliam na promoção das situações narrativas, gerando efeitos de sentido, o espaço do salão de baile do São Paulo Chique, é um desses elementos que contribui para compor a atmosfera romântica que perpassa a visão da protagonista. Dentro desse contexto, a *Valsas dos miosótis* e a música *Nosotros* reforçam esse clima e cada uma delas está ligada a um momento significativo do conto e, portanto, potencializam sentidos. A valsa é uma Composição de Ernesto Júlio de Nazareth<sup>2</sup>, pianista e compositor brasileiro, considerado um dos grandes nomes do Tango Brasileiro. Para ampliar a relação apontada acima, recorre-se ao significado de miosótis:

Flor Miosótis significa recordação, fidelidade e amor verdadeiro. É também conhecida como “Não-me-esqueças”. A explicação do nome “não-me-esqueças” da flor pode ser explicada por algumas lendas. Uma delas diz que num belo dia de Primavera, dois jovens apaixonados se encontravam à margem de um rio. Nas águas turbulentas, a jovem avistou um ramo de miosótis flutuando e ficou maravilhada pela beleza da flor. O seu amado, mergulhou então para apanhar as flores e oferecê-las à sua namorada. No entanto, quando tentou voltar para a margem, foi arrastado pela forte correnteza. Esta lenda conta que pouco antes de desaparecer ele gritou para a sua amada: “Não me esqueça, me ame para sempre!”. A partir desse dia a flor miosótis passou a crescer nas margens dos rios, para que mais ninguém tivesse que morrer por sua causa.

Assim como aponta a lenda da flor miosótis, a valsa, de mesmo nome dançada por Antenor e a protagonista, sugere amor verdadeiro que, apesar de não realizado, devido à morte do jovem, indica a perenidade desse amor. No caso do conto de Lygia, o amor também é inabalável, mas apenas para a protagonista, que se apaixonada

---

<sup>2</sup> [https://www.ebiografia.com/ernesto\\_nazareth](https://www.ebiografia.com/ernesto_nazareth)

perdidamente quando é tirada para dançar, ao som da valsa dos miosótis: “Ao ser tirada teve uma tontura, enxugou depressa as mãos molhadas de suor do corpete do vestido (fingindo que alisava alguma prega) e de pernas bambas abriu-lhe os braços e o sorriso” (TELLES, 2004, p.19). e o sorriso” (TELLES, 2004, p.19). Quanto ao bolero *Nosotros* (Los Panchos), que a protagonista dançava com o diretor do clube enquanto procurava Antenor, a letra da música revela a separação definitiva dos amantes, que se confirma, no conto, pelas palavras do diretor:

[...] embora o procurasse por todo o salão e com tal empenho que o diretor do clube veio lhe perguntar o que tinha perdido. Meu namorado, ela disse, rindo, quando ficava nervosa, ria sem motivo. Mas o Antenor é seu namorado? Estranhou o diretor apertando-a com força enquanto dançavam *Nosotros*. É que ele saiu logo depois da valsa todo atracado com uma negrinha de frente única, informou com ar distraído. (TELLES, 2004, p. 20).

A presença dos dois intertextos contribuirá, assim, para antever aspectos que compõem o desenvolvimento das situações narrativas. Narrado de forma linear, o conto “Pomba enamorada ou uma história de amor” apresenta os fatos numa sequência cronológica: no baile do clube São Paulo Chique, a protagonista é eleita princesa. Convidada para dançar com Antenor, apaixona-se, apesar das poucas palavras trocadas ao som da *Valsa dos Miosótis*. A partir desse momento, começa a sua “saga” na busca pelo rapaz, que a recusa incessantemente, ora polidamente ora de forma bastante agressiva, os convites e os presentes enviados. A fim de mostrar as ações da personagem, que tudo faz para conquistar o amor de Antenor, o narrador em 3ª. pessoa, onisciente, conta em detalhes as suas loucuras de amor:

Não foi fácil assim ela pensou quando o encontrou no fundo da oficina, polindo uma peça. Não a reconheceu, em que podia servi-la? Ela começou a rir, Mas eu sou a princesa do São Paulo Chique, lembra? Ele lembrou enquanto sacudia a cabeça impressionado, Mas ninguém tem este endereço, porra, como é que você conseguiu? E levou-a até a porta: tinha um monte assim de serviço, andava sem tempo pra se coçar, mas agradecia a visita, deixasse o telefone, tinha aí um lápis? Não fazia mal, guardava qualquer número, numa hora dessas dava uma ligada, tá? Não deu. Ela foi à Igreja dos Enforcados, acendeu sete velas para as almas mais aflitas e começou a Novena Milagrosa em louvor de Santo Antônio, isso depois de telefonar várias vezes só pra ouvir a voz dele. No primeiro sábado em que o horóscopo anunciou um dia maravilhoso para os nativos de Capricórnio, aproveitando a ausência da dona do salão de beleza que saíra para pentear uma noiva, telefonou de novo e dessa vez falou, mas tão baixinho que ele precisou gritar, Fala mais alto, merda, não estou escutando nada. Ela então se assustou com o grito e colocou o fone no gancho. Só se

animou com a dose de vermute que o Rôni foi buscar na esquina e então tentou novamente [...]. [...] convidou-o para ver um filme nacional muito interessante [...]. O silêncio do outro lado foi tão profundo que o Rôni deu-lhe depressa uma segunda dose. [...] ele pediu calmamente que não telefonassem mais para a oficina porque o patrão estava puto da vida e além disso (a voz foi engrossando) não podia namorar com ninguém, estava comprometido, se um dia der na telha, EU MESMO TELEFONO, certo? Ela que espere porra. Esperou. (TELLES, 2004, p. 20-21).

O trecho desvela a atitude ativa da personagem que, tendo perdido o contato com Atenor, vai à sua procura. Desprezada por ele recorre, literalmente, a todos os santos e não santos: vai à igreja, acende velas, faz novenas, consulta horóscopos, começa uma novena, telefona, várias vezes, para ouvir a sua voz, convida-o para ir ao cinema, etc. As investidas, porém, não cessam, já que sua perseverança não conhece limites. Em uma dessas investidas não correspondidas, escreve cartas de amor, românticas e eróticas; estas incentivadas por Rôni, para quem “[...] a barra é o sexo, se ele (que voz maravilhosa!) é Touro, você tem que dar logo, os de Touro falam muito na lua, nos barquinhos, mas gostam mesmo é de trepar” (TEELS, 2004, p.21). Romântica em excesso, desiste de mandar as cartas inspiradas no livro *Correspondência erótica*, de Glenda Edwin, assinando-as “Pomba Enamorada”. No mesmo período, “[...] começou para ele um suéter de tricô verde, linha dupla (o calor do cão, mas nesta cidade, nunca se sabe!)” (TELLES, 2004, p. 21). Depois, começou a oferecer para ele músicas, especialmente boleros, no programa Intimidade no Ar, que não tiveram, igualmente, qualquer efeito: “[...] ele bufou de ódio e respondeu que não queria ouvir nenhum bolero do caralho. Diga a ela que viajei, que morri!” (TELLES, 2004, p. 21-22).

Em mais um dos seus arroubos, resolve procurar Antenor novamente, agora na saída do serviço. Produzida para se encontrar com o amado, chega, no entanto, “toda esbagaçada”. Com a chuva tinha perdido o cílio postiço do olho direito; só lhe restava o do olho esquerdo. Mais uma vez tratada de forma ríspida é, à força, obrigada a voltar para sua casa:

[..] falou bem dentro do seu ouvido que não o perseguisse mais que já não estava aguentando, agradecia a camisa, o chaveirinho, os ovos de Páscoa e a caixa de lenços, mas não queria namorar com ela porque estava namorando com outra, Me tire da cabeça, pelo amor de Deus, PELO AMOR DE DEUS! (TELLES, 2004, p. 22).

No desespero para ter a pessoa amada, Pomba Enamorada continua, entretanto, lançando mão de todo e qualquer artifício para conquistar Antenor: insiste em convidá-lo para ir ao cinema, compra ingresso para Baile das Hortênsias, consulta pai de santo, feitiço; tudo sem sucesso:

Na tarde seguinte comprou o disco *Ave-Maria dos Namorados*<sup>3</sup>, na liquidação, escreveu no postal a frase que Lucinha diz ao Mário na cena da estação, *Te amo hoje mais do que ontem menos do que amanhã*, assinou P.E. e depois de emprestar dinheiro do Rôni foi deixar na encruzilhada perto da casa de Alzira o que o Pai Fuzô tinha lhe pedido há duas semanas pra se alegrar e cumprir os destinos: uma garrafa de champanhe e um pacote de cigarro Minister. (TELLES, 2004, p. 23).

O romantismo extremo da personagem encontra eco na cultura consumida por ela, a qual está assentada, pelo que se pode inferir pelo trecho acima e a seguir, em clichês e ideais românticos: “Na noite em que terminou a novela com o Doutor Amâncio felicíssimo ao lado de Laurinha, quando depois de tantas dificuldades, venceu o amor verdadeiro, ela enxugou as lágrimas [...]” (TELLES, 2004, p.22). A postura da protagonista, conforme Silva, corresponde “[...] ao estereótipo do sujeito cego de amor. Este só vê aquilo que está condizente com a realidade que criou para si mesmo. Neste caso, o conto pode ser lido como uma história de amor à moda folhetinesca” (SILVA, 2014, p.114). Guiada, portanto, por suas emoções, a protagonista “embebeda-se” da visão romântica das novelas (superação de todas as adversidades e um final feliz), da religião e de credences populares na busca pela realização amorosa. Ainda que ganhando pouco, pois ajudante de cabelereira, a personagem não mede esforços e gastos para possuir Antenor; fruto de seu romantismo incurável.

Não obstante as insistentes recusas de Antenor, proporcional às suas insistentes investidas, a moça o idealiza, pois cega de amor não consegue enxergar as suas constantes grosserias e, mais, que não queria qualquer envolvimento com ela;

---

<sup>3</sup> Composição de Eydie Gorme e Trio Los Panchos-Tradução da letra *Nós/Atenda-me, quero dizer-te algo/Que talvez não esperes, doloroso talvez/Escute-me, mesmo que me doa a alma/Eu preciso te falar e assim farei/Nós, que fomos tão sinceros/Que desde que nos vimos amando-nos estamos/Nós, que do amor fizemos/Um sol maravilhoso, romance tão divino/Nós, que nos amamos tanto/Devemos nos separar, não me pergunte mais/Não é falta de carinho te quero com a alma/Te juro que te adoro e em nome desse amor e/Pelo teu bem, te digo adeus.*

aspecto demonstrado na mesma noite em que se conhecem, quando ele sai do Baile da Primavera “atracado com uma negrinha de frente única”. As grosserias estão expressas não apenas no modo de tratá-la, conforme trechos anteriormente destacados, mas também na linguagem, atravessada por gírias, expressões populares e também por palavras de baixo calão: “A rainha é uma bela *bosta* [...] não acredito nessas *babaquices*” (2004, p.19, grifo nosso); “[...] mas ninguém tem este endereço, *porra*, como é que você conseguiu” (2004, p.20, grifo nosso); “Fala mais alto, *merda*, não estou escutando nada” (2004, p.20, grifo nosso); “[...] ele pediu calmamente que não telefonassem mais para a oficina porque o patrão estava *puto da vida* [...], se um dia *der na telha*, EU MESMO TELEFONO” (2004, p.21, grifo nosso); “[...] disse que estava *putíssimo* porque o Corinthians tinha perdido [...]” (2004, p.20, grifo nosso).

Como se pode verificar pelos excertos acima, o modo como a autora utiliza o discurso direto é bastante peculiar. Sua pontuação não obedece às convenções, já que não há a tradicional separação do discurso citado do restante do texto, seja pelo uso de travessões ou de aspas. Mas, ainda assim, o discurso dos personagens, não só de Antenor, é mantido em sua totalidade, não havendo qualquer alteração na estrutura do que foi dito para que fosse incorporado ao discurso de quem cita. Considerando que o discurso direto é a forma que mais preserva a unidade estrutural do discurso de outrem, um tipo de discurso que tem a alteridade bem marcada, segundo Bakhtin (1997), é que se pode afirmar que a linguagem usada por Antenor sinaliza para sua condição social e cultural, bem como para um perfil de “dar de ombros” para o que está seu redor; já antes sugerido pelo diretor do clube quando fornece a “ficha” dele para a protagonista: “Um cara legal mas que não esquentava o rabo em nenhum emprego, no começo do ano motorista de ônibus, mês passado era borracheiro numa oficina da Praça Marechal Deodoro mas agora estava numa loja de acessórios na Guaianazes [...]” (2004, p. 20). Já o discurso indireto, pressupõe mudanças estruturais no discurso apreendido e quem cita apreende o discurso, digerindo-o e recolocando-o em seu próprio discurso, decidindo inclusive o que é relevante para ser retomado. Neste caso, é o narrador quem incorpora o discurso de Antenor, o qual, no entanto, mantém os vocábulos que remetem ao universo linguístico do personagem: “patrão estava *puto da vida*”, “se um dia *der na telha*”, “estava *putíssimo* porque o Corinthians tinha perdido”.

A coloquialidade perpassa não apenas o discurso de Antenor, mas o conto como um todo. O assunto é apresentado de modo leve e bem humorado, com uma linguagem simples, bastante representativa da linguagem do dia-a-dia, como é possível observar no trecho a seguir: “Antes não desse, diria depois à rainha enquanto voltavam para casa. Isso porque depois dessa licença não conseguiu mais botar os olhos nele [...]” (2004, p.19-20) ou, ainda, em “[...] empurrou-a para o ônibus estourando de gente e fumaça” (2004, p.22). Assim, o romance mimetiza, também na linguagem, o universo do público alvo desta pesquisa, dado o predomínio da oralidade, com períodos de estruturas simples, ordem direta, sem clichês, promovendo a interação entre ele e o universo ficcional.

Depois de todas as tentativas frustradas, visitas ao trabalho, convites, presentes, cartas, postais, toma conhecimento do casamento de Antenor e prefere tirar a sua vida, do que viver sem seu objeto de desejo. Tentativa, também, frustrada, assim como suas investidas amorosas: “[...] foi ao crediário Mappin, comprou um licoreiro, escreveu-lhe um cartão [...] e quando chegou em casa bebeu soda cáustica. Saiu do hospital cinco quilos mais magra [...]” (TELLES, 2004, p. 24). O que fica, uma vez mais, são as atitudes tresloucadas da incurável Pomba Enamorada.

Mesmo depois do casamento de Antenor e da tentativa frustrada de suicídio, a personagem manda-lhe um bilhete, avisando sobre as queimaduras decorrentes da soda cáustica e do casamento com seu amigo Gilvan. A partir deste ponto, a narrativa ganha um outro ritmo, tornando-se mais acelerada. Se antes, o conto vinha em um ritmo lento, considerando todos os detalhes das ações apaixonadas da protagonista, suas desvairadas atitudes para reforçar a sua capacidade de fazer tudo por amor e, as consequentes reações de Antenor, insistentemente negativas, conforme apresentado, a partir do seu casamento, os eventos decorridos são apresentados de modo veloz. Esta alteração da velocidade do conto tem a ver com a anisocronia, entendida como “[...] toda a alteração, no discurso, da duração da história, aferindo-se essa alteração ao tempo de leitura” (REIS; LOPES, 1988, p. 232). Ou seja, o discurso pode desenvolver-se num tempo mais prolongado do que o da história, como é o caso de grande parte da narrativa, em que predomina a pausa e a extensão; movimentos narrativos particulares que criam uma velocidade temporal consideravelmente lenta. Ou, então, pelo contrário, num tempo mais reduzido do que o da história, quando o narrador abrevia em poucas linhas o que ocorreu em vários

dias, meses ou anos; como é o caso, por assim dizer, do segundo momento do conto, em que Pomba Enamorada se casa:

Gilvan, Gilvan, você foi a minha salvação, ela soluçou na noite de núpcias enquanto fechava os olhos para se lembrar melhor daquela noite em que apertou o braço de Antenor debaixo do guarda-chuva. Quando engravidou, mandou-lhe um postal com uma vista do Cristo Redentor [...]. No dia em que Gilvanzinho fez três anos, de lenço na boca (estava enjoando por demais nessa segunda gravidez) escreveu-lhe uma carta [...]. No noivado da sua caçula Maria Aparecida, só por brincadeira pediu para uma cigana muito famoso do bairro lesse seu futuro. [...] mas no domingo marcado deixou a neta com a comadre, vestiu o vestido azul-turquesa as bodas de prata, deu uma espiada no horóscopo do dia (não podia der melhor) e foi. (TELLES, 2004, p.24-25).

Como se pode perceber pelo trecho transcrito, o narrador reduz a cerca de meia página os acontecimentos vividos entre o casamento e a primeira gravidez, entre a primeira e a segunda gravidez. Lapso temporal ainda maior se inscreve quando o leitor se depara com a informação de que o casamento com Gilvan já completara 25 anos. Suprimindo tantos elementos discursivos, o narrador reduz violentamente o tempo da história. O que se pode dizer é que, aqui, o tempo da história aparece reduzido, no discurso, a um lapso durativo sensivelmente menor do que aquele que a sua ocorrência exigiria; aspectos que definem outros dois movimentos narrativos particulares da anisocromia que criam uma velocidade temporal consideravelmente veloz, o sumário e a elipse.

Considerando que tanto o sumário quanto a elipse correspondem a formas de supressão de lapsos temporais mais ou menos alargados, levando à amputação de elementos discursivos, pode-se inferir que os acontecimentos relativos à vida da protagonista a partir do seu casamento com Gilvan tem menos relevância, se comparado ao amor “verdadeiro” nutrido por Antenor. A partir dessa premissa, o narrador, em ritmo acelerado, sintetiza muitos anos da sua vida matrimonial: a gravidez e nascimento dos filhos, chegada de netos, bodas de prata, etc. A omissão, portanto, de acontecimentos relacionados à sua vida de casada, sugere uma união por conveniência, na qual se associam qualidades de não-intimidade, não-amor, mas casamento; pelo menos do lado da protagonista.

Essa leitura ganha sentido quando se verifica que a supressão de situações narrativas ligadas ao seu casamento não vem acompanhada da supressão da figura

de Antenor. Os poucos acontecimentos narrados, a respeito da sua vida em família, estão associados ao amor da juventude. Quando engravida pela primeira vez, envia um cartão postal contando-lhe sobre “[...] o quanto estava feliz numa casa modesta, mas limpa, com sua televisão a cores, seu canário e seu cachorrinho chamado Perereca” (2004, p.25); a esta altura Antenor morava em Piracicaba com a mulher e as gêmeas. No dia do aniversário de Gilvanzinho de 3 anos, escreve-lhe uma carta “[...] desejando-lhe todas as venturas do mundo como chofer de uma empresa de ônibus da linha Piracicaba-São Paulo” (2004, p.25). Em todas as correspondências, apesar do tempo decorrido, deixa a sua marca de romântica inveterada: no postal, a assinatura Pomba Enamorada e um coração flechado e, na carta, um amor-perfeito seco colado.

O ponto ápice desse sentimento amoroso, que o tempo não deu conta de apagar, inscreve-se no dia do noivado da filha, no qual resolve consultar uma cartomante; que reacende a esperança e o desejo por Antenor:

A mulher embaralhou as cartas encardidas, espalhou tudo na mesa e avisou que se ela fosse no próximo domingo à estação rodoviária veria chegar um homem que iria mudar por completo a sua vida. [...]. O nome começava por A, olha aqui o Ás de Espadas, com a primeira letra do seu nome. Ela riu seu risinho torto (a falha do dente já preenchida, mas ficou o jeito) e disse que tudo isso era passado, que já estava ficando velha demais para pensar nessas bobagens, mas no domingo marcado deixou a neta com a comadre, vestiu o vestido azul-turquesa as bodas de prata, deu uma espiada no horóscopo do dia (não podia der melhor) e foi. (2004, p.25).

O que fica é que da juventude até a idade madura, Antenor não sai do coração e do pensamento da protagonista, tanto é que os poucos acontecimentos relatados pelo narrador a respeito da sua vida matrimonial, todos envolvem o sujeito, que quando visto pela primeira vez, “[...] o coração deu aquele tranco e o olho ficou cheio d’á água e pensou: acho que vou amar ele para sempre” (2004, p.19). Profecia que se cumpre.

Ter acesso ao universo íntimo da personagem, exemplo da citação acima, dada pela focalização onisciente, permite ao leitor ter acesso aos seus pensamentos e sentimentos. Contada pela perspectiva do narrador heterodiegético, que faz descortinar experiências vivenciadas pela Pomba enamorada, a narrativa concede ao leitor entrar em contato com a sua intimidade, identificando-se com ela, sobretudo com o amor não correspondido.

A paixão desenfreada nutrida por Antenor não fica, entretanto, apenas no âmbito temático. Procurando mimetizar esse desejo irrefreável, autora se vale de um artifício formal: contar a história em um único e longo parágrafo. Em estudo intitulado “Entre a sublimação e a degradação: as diferentes faces do amor em Lygia Fagundes Telles”, Diógenes afirma:

Na narrativa não há marcações de discurso direto, é como se fosse uma espécie de desabafo, uma confissão ou até mesmo um relato de mulher apaixonada suspirando nas páginas do seu diário, sofrendo por um amor que nunca foi possível ser efetivado. (DIÓGENES, 2019, p. 38).

Contado em um só parágrafo, o conto figura um suspiro apaixonado; recurso formal empregado pela escritora que leva o leitor a inteirar-se aos acontecimentos em um só fôlego; até a pontuação exigida nos diálogos é suprimida, para não haver pausas e promover a “fusão” veloz do leitor com a obra. Esse artifício cria uma constante tensão no leitor e conseqüente ansiedade pelos acontecimentos subsequentes. Assim, a forma seduz o leitor para o conteúdo (CANDIDO, 1995; JOUVE, 2012).

Outro elemento que opera no conto para figurar o desejo e o amor perene da protagonista por Antenor é o espaço narrativo. Pode-se afirmar que todos os espaços apresentados ao longo do conto, tem por objetivo reforçar a sua busca incessante por Antenor: “Ela foi à Igreja dos Enforcados, acendeu sete velas para as almas mais aflitas e começou a Novena Milagrosa em louvor de Santo Antônio, isso depois de telefonar várias vezes só pra ouvir a voz dele” (TELLES, 2004, p. 20). Ou então: “No Conselheiro Crispiniano se não estava enganada, tinha em cartaz um filme muito interessante, ele não gostaria de esperar a chuva passar num cinema? (2004, p.22). Nesse sentido, o salão do clube São Paulo Chique, a oficina, as ruas e igrejas mencionadas figuram a ideia de que é capaz de tudo pelo seu amado. Busca-o no trabalho, na rua em frente ao trabalho, leva oferendas na encruzilhada, na igreja vai para rezar e pedir aos santos por seu amado, enfim, os lugares por onde passa robustecem a sua obsessão pelo moço.

Considerando que os fatos relatados compreendem da juventude à fase adulta da personagem, o tempo da história é cronológico, porque marcado por uma “[...] sucessão cronológica de eventos suscetíveis a serem datados com maior ou menor rigor” (REIS; LOPES, 1988, p.220). Aqui, não há exatamente marcos temporais que

enquadram a história, mas é possível perceber a passagem do tempo, de um lado pelos insistentes arroubos da protagonista para conquistar Antenor – consulta do horóscopo, orações, visitas a igrejas, presentes, pai de santo, feitiços, etc – e, de outro, pelos desdobramentos da vida matrimonial – filhos, netos, bodas de prata. Por isso, o enredo é linear, obedecendo à ordem do começo, meio e fim, ao princípio da causalidade (os fatos são ligados pela relação de causa e efeito) e da verossimilhança, na medida em que se procura a aparência de verdade, respeitando a logicidade dos fatos.

Ainda que o desfecho fique em aberto, aguçando a imaginação do leitor, ele faz pensar no conto de Machado de Assis, “A cartomante”, já que, segundo Jouve (2013, p.58), “A intertextualidade mais determinante não é a do texto, mas a do leitor”. Ainda que no conto de Lygia não se tenha um trio amoroso constituído, como no conto de Machado, já que Antenor está apenas nos desejos da moça, ele se faz presente no relacionamento matrimonial dela com Gilvan, seu esposo.

Assim como Rita, casada com Vilela, mas amante de Camilo, amigo de infância do marido, Pomba Enamorada mantém um casamento de aparências e cumpre o seu papel social de esposa, apesar de cultivar paixão adormecida por Antenor. Também a figura da cartomante, assume, em ambas as narrativas, papel determinante para as personagens femininas: no caso da protagonista do conto de Lygia, esperança de, finalmente, viver o grande amor de sua vida e, para Rita, confortar seu o “coração” sobre os sentimentos do amante em relação a ela, bem como amainar as desconfianças do marido.

O desfecho do conto de Machado, que culmina na morte dos amantes, executados pelo traído, e o final aberto do conto de Lygia, acendem no leitor muitas perguntas: Conseguiria Pomba Enamorada finalmente concretizar o seu amor? Ou teria um final trágico, tal qual em “A cartomante”? “Essas coisas” que existem entre o céu e a terra que nem nossa filosofia pode sonhar, compreende a própria condição humana que, não raro, se deixa levar pela irracionalidade, aqui uma grande paixão, colocando em risco o casamento, a família, a amizade. Pode-se, enfim, dizer que os contos de Lygia e Machado mantém uma conversa muito próxima e interessante tanto em relação às personagens e seus relacionamentos afetivos, quanto sobre a influência do místico, cartomante, no desenrolar de seus enredos e na atitude, principalmente, das personagens femininas.

Sugestões intertextuais à parte, percebe-se no conto de Lygia que, além do desencontro amoroso, a protagonista ainda experimenta o desencontro entre o viver e o imaginar, dada a sua incapacidade de desromantizar seu ideário de amor. Se conseguisse tirar a venda que a cega, seria capaz de compreender que não existe em Antenor mais que aquilo que nele se mostra; que o “príncipe” é menos nobre e elevado do que os personagens que compõem o seu mundo de fantasias amorosas.

Desse modo, a autora cria um mundo em que os limites entre o vivido e o imaginado se confundem e tocam as dimensões do onírico, uma vez que o conto insinua uma atmosfera de contos de fadas (baile, princesa, príncipe), que deixa marcas no pensamento e nas ações da protagonista: “Encontrou-o pela primeira vez quando foi coroada princesa no Baile da Primavera e assim que o coração deu aquele tranco e o olho ficou cheio d'água pensou: acho que vou amar ele pra sempre” (TELLES, 2004, p. 19).

Em muitos outros momentos da narrativa também se podem vislumbrar essa fusão de realidade e fantasia, como no seguinte trecho: “feitiço infalível [...] Pois colasse o retrato dele num coração de feltro vermelho e [...] tinha que cravar três vezes a ponta de uma tesoura de aço no peito do ingrato e dizer [...] não vais comer nem dormir nem descansar enquanto não vieres me falar!” (TELLES, 2004, p. 23-24). Entrelaçamento entre realidade e ficção ainda pode ser constatado quando tenta adequar-se ao mundo fictício das novelas e revistas à moda da época; atitude tomada para, uma vez mais, conquistar Antenor: “[...] fizesse o penteado da Catherine Deneuve [...] capa do último número de *Vidas Secretas*” (TELLES, 2004, p. 22-23).

Diante da análise apresentada, pode-se dizer que o conto é rico na proposição de um olhar crítico sobre a incapacidade de desromantizar o amor idealizado, vendido aos borbotões nas revistas, novelas e filmes.

Temas como o amor, a paixão, a obsessão são sugeridos pelo texto oportunizando ao leitor em formação experimentar, pela ficcionalização apresentada, formas de compreender a si e ao outro. Além do mais, ao oferecer ao leitor subsídios para a compreensão de aspectos ligados ao sentimento amoroso e, simultaneamente, recusar-se a impor a ele saídas prontas, Telles deixa entrever, ainda, a sua própria concepção de leitor, na medida em que nega soluções fechadas.

Desse modo, não obstante a estrutura narrativa não desafie o leitor, dada a sua construção linear, ao leitor é dado espaço para que atue como coautor, porque os

intertextos com as músicas e com o conto de Machado de Assis criam significativos efeitos de sentido para a compreensão do conto.

Assim, tanto a intertextualidade quanto o desfecho aberto permitem que o leitor participe ativamente da construção dos sentidos do texto, oportunizando que preencha as lacunas a partir da sua imaginação, das suas experiências de mundo, de seus conhecimentos culturais, sociais e de outras leituras.

De forma geral, a leitura e análise de “Pomba enamorada ou uma história de amor” permite o contato do leitor com um gênero literário bastante conhecido, mas nem sempre abordado em sala de aula de modo a desvendar os recursos expressivos e estilísticos empregados, bem como a riqueza dos operadores de leitura do texto narrativo, o que pode criar um elo proximal. É, então, com humor e também com alguma tristeza, que o conto traz à tona os desafios que os indivíduos encontram para viver as suas paixões; projeto estético que humaniza, porque faz viver. (CANDIDO,1972).

## ***2.2 Proposta didática para o estudo literário de “Pomba enamorada ou uma história de amor”***

**Turma:** EJA- Português fundamental fase II

**Duração:** 17 aulas

**Texto literário:** “Pomba enamorada ou uma história de amor”, conto retirado da

*Antologia:* meus contos preferidos

**Autora:** Lygia Fagundes Telles

### **CÍRCULO I**

#### **Etapas do círculo de leitura**

**Professor:**

Embora o círculo de leitura tenha sido descrito detalhadamente no tópico da metodologia, aqui se apresenta um quadro síntese para melhor detalhar as etapas e procedimentos.

**1. PREPARAÇÃO** (etapa anterior ao círculo)

a. Seleção de textos

b. A disposição dos leitores (*preparação do leitor para participar das discussões - atividades motivadoras*)

c. A sistematização das atividades (*obras a serem lidas, calendário, local, papéis dos leitores em cada reunião, regras de convivência*)

OBS. Cosson (2014) sugere a *modelagem, ou seja, técnicas para clareza por parte dos alunos sobre o funcionamento do círculo*)

**2. EXECUÇÃO**

a. O ato de ler (*leitura propriamente dita, que pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.*)

b. O compartilhamento

. Pré-discussão (*anotações de impressões durante e depois da leitura*)

. Discussão propriamente dita (*pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou uma Discussão propriamente dita (pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão)*)

. O registro (*diário de leitura, júri simulado, vídeos, reescrituras, resenhas, etc.*)

**3. AVALIAÇÃO** (*sistematizada*)

. Combinação de avaliação e autoavaliação.

**Importante...****MINIAULA**

Compreende-se como “[...] o momento em que o professor assume seu papel de professor para ensinar aos alunos alguma questão relevante para o círculo de literatura [...] sejam realmente curtas e estejam relacionadas aos livros e necessidades da turma.” (DANIELS, STEINEKE, 2004 apud COSSON, 2014, p. 144)

**Primeira etapa: Preparação***A Literatura clássica e o leitor*

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Motivar os alunos a se expressarem sobre o tema proposto tanto nos vídeos quanto nas suas vivências de leitura;

- Instigar nos alunos a refletirem sobre a importância da leitura literária, sobretudo da obra clássica para suas vidas;

- Compreender a importância da socialização de suas histórias de leitores;

- Conhecer a estrutura e funcionamento dos círculos de leitura.

## MINIAULA I

Nesse momento, apresentar as etapas da organização dos círculos de leitura que irão participar utilizando-se do quadro síntese apresentado no início desse material pedagógico. Cosson sugere, após a apresentação das etapas do círculo de leitura, que o professor elabore juntamente com seus alunos cartazes descrevendo tanto as funções como as regras de convivência nos círculos de leitura. “Um bom artifício, sobretudo com adolescentes, é estabelecer um contrato de convivência especial para o círculo de leitura e escrever esse contrato em cartaz que fica afixado na sala e é assinado por todos” (2014, p. 167).

**Atividade 1:** Organizar a turma em um semicírculo, de modo a formar um espaço de conversa. Exibir aos alunos os seguintes vídeos: 1. Karnal: “Quem lê clássicos se torna sempre outra pessoa”; 2. Dante Gallian: “A literatura como remédio: os clássicos e a saúde da alma.

### Professor...

Os vídeos abordam a importância da leitura das obras clássicas para humanizar o leitor, instigar a reflexão sobre si e o mundo, bem como a leitura e discussão desses textos como “remédios para a alma”.

### Vídeo 1 (2:39)

<https://www.youtube.com/watch?v=JID25jNRKPM>

### Vídeo 2 (6:51)

<https://www.youtube.com/watch?v=Y7aNuP7008>

**Atividade 2:** Após a exibição dos vídeos, o professor fomentará a discussão oral de algumas questões abordadas pelos vídeos: (ou outras que forem julgadas convenientes):

### Sugestão de questões norteadoras para a discussão oral:

- 1- Por que, conforme Karnal (vídeo 1), nós somos a geração que mais lê? Você sabia disso? Comente.
- 2- O Autor do vídeo 1 afirma que lemos no nosso dia a dia inúmeros textos e imagens pelos mais diferentes meios de comunicação (*whatsapp*, *facebook*, *instagram*, publicidade, televisão, entre outros). Você considera que esses textos já trazem o conhecimento que precisamos? Argumente.
- 3- Você sabe o que é um clássico? Conhece ou já ouviu falar de algumas obras ou autores citados por Karnal (*Hamlet*, *A divina comédia*, Machado de Assis, Clarice Lispector)?

- 4- De que formas a Literatura Clássica age no leitor, conforme o vídeo 1? Comente considerando se acha possível que a Literatura possa atuar sobre a vida do indivíduo.
- 5- O autor do vídeo 2, Dante Gallian, afirma que a Literatura clássica pode atuar, nas vidas humanas, como remédio da alma. Em que sentido você acredita que o autor diz isso? Comente.
- 6- Qual a sua opinião sobre essa proposição apresentada acima? Que “males” você acha que a leitura do texto literário poderia curar?
- 7- Se já leu uma obra clássica, qual a emoção e/ou percepção sobre o mundo ela despertou em você? Comente.
- 8- Que tipos de leituras você faz no seu cotidiano (jornal, revistas, histórias em quadrinhos, livros de Literatura, livros *online*, entre outros)
- 9- Entre os temas das histórias (enredos de aventura, humor, suspense, terror, amorosos, drama, investigação, policial, relações familiares, amizade, morte, etc) qual você mais gosta? E quais que menos gosta? Por quê?
- 10- Algum livro (s) que marcou sua vida? Comente.

**Atividade 3:** Alunos organizados em semicírculo para a exibição de vídeo que aborda a metodologia do círculo de leitura. A ideia é que os alunos conheçam o que são, como são formados e seus possíveis benefícios para os leitores. Em seguida, o professor estimulará a discussão sobre a reportagem seguindo um roteiro de perguntas para a discussão oral, ou outras questões que entender convenientes.

**Professor,**

O vídeo traz uma reportagem de Serginho Groisman, apresentador do Programa Altas Horas, exibido pela Rede Globo, que trata sobre o funcionamento do projeto de círculos de leitura de obras clássicas na cidade de São Paulo.

**Vídeo:** <https://youtu.be/96DFS6tv8-M>

**Sugestão de roteiro para discussão oral sobre o vídeo:**

1. Você já tinha ouvido falar dos círculos de leitura? Se sim, comente.
2. Qual aspecto do círculo de leitura que julga mais interessante? Comente.
3. Se tivesse oportunidade, participaria de um círculo de leitura? Por quê?
4. Quanto à temática abordada nos três vídeos, você percebe alguma semelhança? Comente.
5. Por que você acha que os idealizadores escolheram obras clássicas para a leitura e discussão? Argumente.

**Atividade 4:** Propor aos alunos o registro extraclasse de um livro/texto que se lembrem, que os tenha agradado muito e/ou deixado marcas. Esse registro pode ser

feito de várias formas: ilustração do livro; passagem da história com comentários; recortes que mostrem a obra ou que se relacionem com ela; síntese da história ou, ainda, os sentimentos desencadeados pela leitura. Em caso de registro escrito, o aluno deverá escrever no mínimo 10 linhas, se ilustração/recorte, apresentar em cartolina ou papel Kraft (ou mesmo com a junção de folhas de sulfite), devendo conter o nome do aluno, autor e título da obra. Após o compartilhamento da atividade pelo grupo de alunos, os textos devem ser expostos na sala de aula.

**Professor,**

**As Atividades de 1 a 4** ajudarão você a conhecer um pouco mais sobre a trajetória de leitura dos alunos, como também a promover a sociabilização da turma. Para ajudá-lo a inquirir o hábito de leitura dos alunos e a selecionar textos que venham ao encontro dos interesses dos educandos, sugere-se um questionário (anexo I) com questões que procuram investigar a ligação do aluno com a leitura/Literatura/obra clássica. No tocante à presente pesquisa, o questionário não pôde ser aplicado devido às consequências do fechamento das escolas no período pandêmico. A seleção dos contos de Lygia F. Telles foi feita a partir das considerações de alguns estudiosos, como Machado (2002), Calvino (1993) e Candido (1995), que se debruçam em mostrar a importância dos textos literários clássicos para a experiência humana. Calvino (1993), por exemplo, assegura a importância da leitura dos clássicos para entendermos quem somos e onde chegamos; logo, têm o poder de levar o leitor a ser perceber como sujeito. Cosson (2018) também defende os clássicos em sala de aula quando aponta que o professor não deve desprezar os textos consagrados, pois são representantes da herança cultural da humanidade. É, então, segundo esses pressupostos e levando em conta que temáticas abordadas nos contos selecionados tratam de assuntos que nunca morrem e pertencem a todos, sem distinção de gênero, raça, etnia, classe social, etc, como o desencontro amoroso, o papel e o lugar da mulher na sociedade, as desavenças, o ciúme e a inveja.

**A motivação continua...**

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Motivar os alunos para leitura do conto “Pomba enamorada ou uma história de amor”, por meio de aproximação temática;

- Apresentar aos alunos a autora dos contos selecionados e algumas curiosidades sobre a sua carreira.

**Atividade 5:** Alunos dispostos em círculo, de modo a compor uma roda de conversa. Distribuir para a leitura os seguintes textos: “Amor platônico” (Texto 1), de Pedro Paulo e Matheus; “João e Maria” (Texto 2), de Chico Buarque, e “Soneto de separação” (Texto 2), de Vinícius de Moraes. As discussões serão realizadas oralmente e contarão com a mediação do professor.

**Professor:**

A temática dos textos versa sobre desilusão amorosa, separação e amor platônico. O primeiro texto, **música** vocalizada por Pedro Paulo e Matheus, tem seu enredo fundado em amor não correspondido. A **música**, texto 2, com uma linguagem poética e versos que remetem ao universo infantil, o eu lírico assume a voz de uma criança para narrar a história de um relacionamento que chega ao fim. Já o texto 3, “Soneto de separação”, de Vinícius de Moraes, aborda o amor como um sentimento poderoso e fugaz.

**Texto 1-** Amor Platônico

<https://www.letras.mus.br/pedro-paulo-matheus/1768750/>

**Texto 2-** João e Maria

[https://youtu.be/Vk\\_Uv3DhW1U](https://youtu.be/Vk_Uv3DhW1U)

**Texto 3-** Soneto de separação

<https://youtu.be/3ANzisBjGWU>

**LEMBRETE:**

Considerando que as etapas que compõem o círculo de leitura “[...] são apenas formas que podem orientar o funcionamento dos círculos de leitura e não fórmulas das quais não podemos nos afastar sob o risco de a experiência desandar” (COSSON, 2014, p. 160), foram propostas atividades para promover a aproximação dos leitores com a temática do conto “Pomba enamorada ou uma estória de amor”.

**Atividade 6:** Ao término da leitura dos textos, os alunos anotarão alguns aspectos que lhes chamaram atenção, como vocabulário, rimas, temas, versos. Após, socializarão suas impressões com colegas e retomarão as anotações no diário, descrevendo aspectos discutidos.

**LEMBRETE:**

Faz-se necessário solicitar aos alunos um **diário de leitura** (caderno específico) no qual farão o registro sobre suas impressões de leitura, dúvidas de vocabulário, estrutura da narrativa, etc. Entende-se que problemas de compreensão leitora são determinantes para a fruição da obra. Desta forma, os alunos serão instigados a anotar suas dúvidas para posterior esclarecimento: forma de estimulá-los a monitorar a própria leitura e a buscar soluções para seus problemas. Sugere-se que o docente faça a verificação dos diários, a fim de acompanhar o processo de leitura dos alunos. Poderá, também, fazer as mediações necessárias considerando aspectos relevantes do conto, como composição e estrutura da narrativa, a condução do enredo para tratar dos temas que o perpassam, entre outros aspectos que ajudem a refletir sobre a obra. Além disso, faz-se relevante oportunizar momentos, ao longo do círculo, para que os alunos-leitores socializem suas impressões sobre a obra, que os auxiliará a pensar sobre o texto literário. Após cada compartilhamento, o aluno deverá retornar ao diário de leitura e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, se os demais discentes mencionaram outras questões importantes sobre o texto que você não tenha pensado sozinho.

**Atividade 7:** Em seguida, o professor promoverá a discussão por meio de roteiro de questões suscitadas pelos poemas. Após a discussão, os alunos deverão registrar por escrito, no diário de leitura, as respostas para as perguntas sugeridas.

**Questões sugeridas para serem discutidas oralmente pelos alunos:**

1. Quais pontos de semelhança são possíveis apontar entre os textos? E diferenças? Disserte a respeito delas, semelhanças e.
2. Quais sentimentos podem ser apreendidos pela voz dos eu-líricos presentes nos textos? Retire versos que comprovem a sua resposta.
3. Você já vivenciou algumas das situações apontadas nos textos lidos? O que sentiu? Como reagiu?
4. Como você reagiria diante de um amor não correspondido? Lutaria por esse amor ou desistiria? Comente.
5. Leia com atenção os versos que compõem o poema “Soneto de separação”: “De repente do **riso** fez-se o **pranto**”/ ” Fez-se do amigo **próximo** o **distante**”. O que as antíteses sugerem no contexto do poema? Comente.
6. A seguir, vocês lerão o conto “Pomba enamorada ou uma história de amor”, de Lygia F. Telles. Considerando o título do conto, a qual dos textos anteriores (“Amor Platônico”, “João e Maria”, “Soneto de separação”) você supõe uma relação mais próxima? Justifique a sua resposta.

**Segunda etapa: execução**

*Desencontros amorosos, um mergulho no universo ficcional de Lygia Fagundes Telles*

**2. EXECUÇÃO**

**Professor, essa etapa se organiza da seguinte forma:**

**a. O ato de ler** (leitura propriamente dita, pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada, em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.).

**b. O compartilhamento**

. **Pré-discussão** (anotações de impressões durante e depois da leitura).

. **Discussão** propriamente dita (pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão).

. **O registro** (diário de leitura, júri simulado, vídeos, reescrituras, resenhas, etc.)

## A HORA E A VEZ DA LEITURA

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Propiciar aos alunos o conhecimento da biografia e outras informações sobre a escritora Lygia Fagundes Telles;

- Promover a leitura compartilhada do conto selecionado, para que adentrem no universo da obra e construam hipóteses de leitura.

- Promover a interação do leitor com a obra por meio de predições coletivas e individuais sobre o texto, bem como promover a conexão do texto com situações pessoais e sociais.

### **Atenção, professor!**

É importante compreender que a **Leitura** é uma etapa imprescindível para o desenvolvimento do material didático aqui proposto. Por isso, o ato de ler será acompanhado de diferentes procedimentos e atividades, que correspondem às etapas inicialmente descritas. O acompanhamento da leitura será feito no círculo e de forma compartilhada. As atividades das etapas têm como objetivo criar oportunidades de enriquecimento da leitura do conto “Pomba enamorada ou uma história de amor” e possibilitar ao professor diagnosticar das dificuldades que, ocasionalmente, os alunos possam apresentar (vocabulário, construção narrativa, intertextos etc.). Relevante dizer que as atividades propostas estabelecerão diálogos com ele, sem, portanto, perdê-lo de Foco.

**Atividade 8:** Alunos previamente organizados no círculo com o conto em mãos. O professor proporá que os alunos levantem hipóteses de leitura a partir do título do conto: “Pomba enamorada ou uma história de amor”. O professor fará o registro na lousa de, pelo menos três hipóteses de leitura, sugeridas pelos alunos, que também registrarão essas hipóteses em seus diários de leitura. O professor proporá a leitura de forma alternada pelos alunos.

### **Professor...**

Com o objetivo de preparar o aluno para adentrar no universo do conto é importante apresentar a autora, Lygia Fagundes Telles. Os links abaixo trazem biografia resumida da autora, fotos, obras e as muitas premiações recebidas por sua produção literária, bem como outros aspectos de sua carreira.

**Biografia:** [https://www.ebiografia.com/lygia\\_fagundes\\_telles/](https://www.ebiografia.com/lygia_fagundes_telles/)

**Academia Brasileira de Letras** <https://www.academia.org.br/videos/centenario-da-abl/conferencia-os-contistas-lygia-fagundes-telles>

**Academia Paulista de Letras:**

<http://www.academiapaulistadeletras.org.br/academicos.asp>

**Prêmio PEN clube Brasil:** <http://penclubedobrasil.org.br/premio.html>

**Atividade 9:** Após a leitura do conto, o professor pedirá aos alunos que façam o registro, no diário de leitura, de associações que tenham estabelecido entre o conto e outro texto literário, música, filme, novela e/ou experiência vivida pelo aluno. Também que comentem a situação narrativa que mais ou menos gostou e o porquê.

**Atividade 10:** Munidos de suas anotações, o professor coordenará a discussão sobre as hipóteses levantadas e as conexões feitas com o conto. Após a discussão, os alunos retornarão aos seus diários e registrarão as suas ampliações de leitura.

### PRÉ-DISSCUSSÃO

#### *COMPARTILHAMENTO: Construindo sentidos*

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Promover a discussão sobre a obra por meio de um roteiro de questões, a fim de promover a expressão de sentimentos, identificação dos leitores com o texto, personagens, temáticas.

**Atividade 11:** Alunos organizados no círculo e munidos de seus diários de leitura, o professor pedirá que anotem suas impressões individuais sobre o roteiro de perguntas.

#### **Caro professor:**

As questões abaixo são sugestões de perguntas que pretendem dar voz ao sujeito leitor. Conforme Rouxel, “As pesquisas contemporâneas sobre leitura – Bayard, Clément, Jouve, Langlade – mostram que ela não se reduz a uma atividade cognitiva e que o processo de elaboração semântica enraíza-se na experiência do sujeito” (ROUXEL, 2012, p. 278). Nesse sentido, “O investimento subjetivo do leitor é uma necessidade funcional da leitura literária; é o leitor que completa o texto e lhe imprime sua forma singular” (ROUXEL, 2012, p. 278).

**Sugestão de questões para discussão no círculo de leitura**

1. O que sentiu ao ler o conto (angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc.)? Justifique.
2. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pela autora (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.
3. Você teve alguma dúvida quanto ao vocabulário? Se sim, quais?
4. Surgiram outras dúvidas? O que fez para saná-las?
5. O que o vocábulo “pomba” significa no contexto da história? Comente.
6. O espírito extremamente romântico da protagonista é reflexo, em grande parte, de elementos culturais que ela consome? Qual(is) seria(m) eles. Comente.
7. Lembrando que o título tem a função de chamar a atenção do leitor e também dar pistas sobre o tema abordado, que outro título você daria ao conto?
8. Pode-se dizer que a personagem principal, “Pomba Enamorada”, aceita pacificamente as recusas de Antenor? Se não, de que formas ela luta por esse amor? Justifique com passagens do texto.
9. O conto desenvolve-se em sete páginas, mas em um único parágrafo. Qual o efeito de sentido que o uso dessa estratégia imprime à história?
10. Antenor não é diretamente descrito pelo narrador, mas é possível conhecê-lo por suas atitudes/comportamentos, pelo que fala e como fala, por exemplo. Sendo assim, como você caracterizaria Antenor? Comprove com trechos retirados do conto.
11. Lygia F. Telles, a autora do conto, deixa o desfecho do texto em aberto. Desse modo, o leitor não sabe se a personagem será ou não correspondida. O que você supõe que poderá acontecer? Argumente.
12. Após a leitura, você conseguiu identificar quem é o narrador do conto? Explícite.

**Atividade 12:** Após o registro inicial dos alunos, o professor mediará a discussão do conto a partir do roteiro de perguntas. O discente também poderá levantar outras questões, se julgar pertinente.

**Atividade 13:** Em seguida, os alunos fazem a reescrita das questões discutidas no diário de leitura, ampliando a sua visão inicial sobre o conto.

**DISCUSSÃO**  
*Compartilhando os sentidos de “Pomba enamorada ou uma história de amor”*

**Duração:** 6 aulas

**Objetivos:** - Fomentar a discussão sobre o conto por meio de indícios textuais e estruturais utilizados na sua construção.

- Apresentar o conceito de intertextualidade e refletir sobre as relações

intertextuais presentes na obra e os efeitos de sentido gerados por esse recurso expressivo.

**Atividade 14:** O conto em estudo apresenta diversos intertextos, os quais enriquecem e proporcionam ao leitor contato com outros textos, como a *Valsa do Miosótis* (p. 19), do bolero *Nosotros* (p.20) e da música “Ave-Maria dos namorados”, de Anísio Silva (p.23). Além desses intertextos com a música, o conto sugere um outro intertexto com o conto de Machado de Assis, “A cartomante”. Tendo em vista que o conto machadiano auxilia o leitor a construir hipóteses de leitura para o desfecho do conto, que é aberto, o texto do autor carioca será entregue para que os alunos possam fazer a sua leitura integral. Em seguida, serão realizados alguns questionamentos sobre “A cartomante”, a fim de instigar os alunos para alguns dos seus aspectos, como o conteúdo e os recursos expressivos empregados no texto.

**Professor,**

O conto “A cartomante”, do grande escritor da literatura brasileira Machado de Assis, conta a história do triângulo amoroso composto por Vilela, Rita e Camilo. Rita é esposa de Vilela e mantém um caso amoroso com o seu amigo de infância, Camilo. No decorrer do enredo, os amantes são influenciados pelas previsões de uma cartomante. Abaixo o link para ter acesso ao texto integral.

<http://www.biblio.com.br/defaultz.asp?link=http://www.biblio.com.br/conteudo/machadodeassis/acartomante.htm>

**Atividade 15:** Durante e após a leitura do conto, os alunos anotarão suas impressões iniciais sobre o conto lido no diário de leitura (um trecho do texto mais complexo; uma palavra ou expressão que chamou a atenção; uma questão do texto que levou o leitor a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual o leitor se identifique ou um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado, etc.). Em seguida, o professor instigará os alunos para a discussão sobre os aspectos/impressões levantadas. Após o compartilhamento, os alunos retornarão ao diário de leitura para registrar alteração/ampliação dos sentidos do texto.

**Atividade 16:** Alunos anotarão suas impressões no diário de leitura por meio do roteiro de questões. Após as impressões iniciais, o professor mediará a discussão no círculo de leitura. Em seguida, os alunos retornarão ao diário, para a reescrita de aspectos que foram reformulados e/ou ampliados.

### Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. O que sentiu ao ler o conto “A cartomante”? Angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc? Justifique.
2. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pelo autor (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento? Comente.
3. Surgiram outras dúvidas? O que fez para saná-las?
4. A leitura do conto fez com que você se lembrasse de algum filme, música, outras obras e/ ou personagens? Em caso afirmativo, qual é a semelhança?
5. Quem são os personagens desta história? Qual é a relação entre eles?
6. O que você entende da frase dita por Hamlet e mencionada no texto: “Há mais coisas no céu e na terra do que sonha a nossa filosofia”? Comente.
7. Esta citação aparece mais de uma vez ao longo do conto. Na sua opinião, qual a relação existente entre a citação e as situações narrativas?
8. O narrador se vale de uma comparação para se referir ao comportamento de Rita. Transcreva-a e comente, considerando se concorda ou não com o ponto de vista do narrador.
9. Ao receber o bilhete de Vilela, pedindo para ir à sua casa com urgência, Camilo ficou muito nervoso e anteviu o conflito. A essa altura da história você achava que o final seria tão trágico? Justifique sua resposta.
10. Qual outro título você daria ao conto? Por quê?

**Atividade 17:** A partir da análise do conto de Machado de Assis, que faz intertexto com “Pomba enamorada ou uma história de amor”, apresentar o conceito de intertextualidade, a fim de levar os alunos a compreenderem a importância deste conceito para a compreensão global da obra. Para tanto, sugerem-se algumas perguntas que provoquem os alunos a refletir sobre os efeitos de sentido gerados por este recurso formal adotado pela autora que, por sua vez, propicia que percebam a diferença entre o texto literário e o não literário.

### MINIAULA II (Refletindo sobre o conceito de intertextualidade)

Para Cury (1982), A Intertextualidade é a relação “entre textos”, o diálogo entre textos. Toma-se, aqui, o conceito texto em um sentido amplo do termo: poema, romance, notícia de jornal, quadrinhos; todos são textos. Mas também o são uma propaganda, um filme, um quadro, uma música. Filmes que retomam filmes e romances, quadros que dialogam com outros, propagandas que se utilizam do discurso artístico, poemas escritos com versos alheios, romances que se apropriam de formas musicais, visões de mundo que se retomam e se desconstruem: a tudo isso se chama intertextualidade. Um texto é, pois, um recorte no largo campo da produção dos bens da cultura, produções continuamente postas em relação pelo homem no seu processo de produzir significação. Na literatura, de forma geral, **os textos dialogam entre si**, ou na forma da citação direta de um filme, de um trecho de música, de um personagem, de um outro texto, etc, ou de forma indireta, deixando ao leitor pistas para lembrar de outros textos que conhece. Na verdade a **intertextualidade**, inerente à linguagem, torna-se explícita em todas as produções literárias que se valem **do recurso da apropriação**: referências diretas a outros textos, alusões a um autor e a seu estilo, epígrafes, paráfrases, paródias, que os escritores lançam mão em seu diálogo com a tradição, com a herança cultural e com sua contemporaneidade.

<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/intertextualidade>

**Atividade 18:** Os alunos organizados no círculo, individualmente anotarão suas impressões sobre as questões sugeridas pelo roteiro. Em seguida, o professor mediará a discussão sobre as questões propostas e/ou outras que o docente julgar necessárias. Posteriormente às discussões, os alunos retomarão suas anotações para reescritura e/ou ampliação dos aspectos discutidos.

### Questões para discussão no círculo de leitura

**Relações intertextuais entre os contos: “Pomba enamorada ou uma história de amor” e “A cartomante”**

1. A figura da cartomante está presente em ambos os contos. Que relações é possível estabelecer sobre essa personagem nas duas narrativas? Explícite.
2. De que modo a leitura do conto de Machado de Assis, sobretudo a referência à cartomante, contribui para a construção de um desfecho para o conto de Lygia Fagundes Telles?
3. Que relação é possível estabelecer entre a temática abordada no conto de Machado de Assis e em “Pomba enamorada e uma história de amor”?
4. Em “A cartomante”, Machado de Assis aborda um triângulo amoroso que não deu certo. Trace um paralelo com as relações amorosas apresentadas pelo conto de “Pomba enamorada e uma história de amor”.
5. Quanto aos narradores dos contos de Lygia e Machado é possível estabelecer relações entre ambos? Disserte a respeito.
6. Que relações pode-se estabelecer entre Camilo e Antenor quanto ao amor dedicado a Rita e a P. E., respectivamente? Comprove com trechos retirados dos textos.
7. Em sua opinião, qual personagem do conto de Lygia F. Telles assemelha-se a Rita: Por que você chegou a essa conclusão?

**Atividade 19:** O professor deve propor aos alunos que realizem uma pesquisa sobre os intertextos apresentados pelo conto “Pomba enamorada ou uma história de amor”. Esta atividade deverá ser realizada em grupos de 5 integrantes. Cada grupo ficará responsável em pesquisar (extraclasse) cada um dos intertextos indicados abaixo, cujo objetivo não é apenas estabelecer uma relação de aproximação com “Pomba enamorada ou uma história de amor”, mas sobretudo verificar os efeitos de sentido que esses intertextos geram na obra. Para tanto, cada grupo deve produzir uma apresentação, de forma a fazer a socialização com a classe no próximo encontro. O professor mediará as apresentações podendo fazer perguntas, questionamentos. Os grupos deverão registrar em cartazes esta atividade. O professor, em seguida, recolherá para uma exposição para a escola.

**Grupo 1:** “Valsa do Miosótis”, Ernesto Júlio de Nazareth.

O grupo deverá pesquisar a letra, o ano de lançamento da música e uma rápida biografia do autor. Essas informações deverão constar em uma cartolina, também o uso de fotos, letra da música, lenda da flor Miosótis, etc. O grupo deverá expor uma breve análise sobre a canção e os efeitos de sentido produzidos na obra lida. O grupo poderá exibir a canção para a audição dos colegas.

**Grupo 2:** “Nosotros” (bolero), Los Panchos

O grupo deverá pesquisar a letra, o ano de lançamento da música e uma rápida descrição da banda. Essas informações deverão constar em uma cartolina, também o uso de fotos, letra da música, curiosidades, etc. O grupo deverá expor uma breve análise sobre a canção e os efeitos de sentido produzidos na obra lida. O grupo poderá exibir a canção para a audição dos colegas.

**Grupo 3:** “Ave-Maria dos namorados”, Anísio Silva

O grupo deverá pesquisar a letra, o ano de lançamento da música e uma rápida biografia do autor. Essas informações deverão constar em uma cartolina, também o uso de fotos, letra da música, etc. O grupo deverá expor uma breve análise sobre a canção e os efeitos de sentido produzidos na obra lida. O grupo poderá exibir a canção para a audição dos colegas.

**Professor...**

Você poderá distribuir o mesmo assunto para dois grupos. Os temas e as ordens de apresentação poderão ser sorteados. É importante lembrar de agendar o aparelho multimídia para exibição do trailer e das músicas.

**TERCEIRA ETAPA: REGISTRO**

*Da leitura à escrita*

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** -Produção do gênero carta pessoal conforme suas especificidades;  
-Reescrita textual;

**Professor...****Importante!**

A etapa do **Registro** é o momento em que os leitores, participantes do círculo, refletem sobre a forma como estão lendo e o funcionamento do grupo, bem como sobre o texto/obra e a leitura compartilhada. O registro deve ser feito ao final da leitura integral do texto literário e pode ser feito de forma coletiva, em duplas ou individualmente. As formas de registro podem ser variados: diário de leitura, relatórios de leitura, um gráfico com todos os personagens, reescrituras de finais diferentes, etc. (COSSON, 2014, p. 172-173)

**Atividade 20:** Após a socialização da atividade anterior, solicitar que os alunos produzam, individualmente, uma entre as seguintes propostas de produção textual:

1. Produza uma carta pessoal declarando todo o seu amor a Antenor. A proposta é que o aluno se coloque na “pele” da personagem Pomba Enamorada e compartilhe o que sentiu quando dançaram no baile, a saudade que sente, aflições, angústias, etc.
2. Produza uma carta pessoal, colocando-se no lugar de Antenor, que sofre as investidas de Pomba Enamorada. A proposta é que o aluno escreva esta carta em resposta às cartas românticas enviadas por ela. Não se esqueça de adotar as características do personagem, que se revela na sua linguagem, na forma como a trata, etc.

A carta deverá ter no mínimo 20 e, no máximo 30 linhas. Deve ser entregue e avaliado pelo professor, considerando análise linguística, características do gênero textual, etc. Os alunos farão a reescrita textual em folha específica. O professor recolherá a produção textual para futura exposição na escola.

**Professor...**

Caso ache oportuno, o *link* abaixo contém 10 cartas de amor de grandes escritores, como Machado de Assis, Lord Byron, Dostoiévski, Fernando Pessoa, entre outros.

**Cartas de amor:**

<https://viltoreis.com/cartas-de-amor/>

### MINIAULA III

#### De olho no gênero carta pessoal...

A carta pessoal é um gênero textual de caráter íntimo, que visa a transmitir mensagens subjetivas entre dois interlocutores. Muito relevante antes dos sites e aplicativos de relacionamento, a carta pessoal era o único meio de um indivíduo comunicar-se, à distância, com pessoas próximas. Logo, a carta pessoal costuma apresentar segredos, narrativas pessoais, acontecimentos relevantes na vida do autor, perguntas, desejos, entre outros aspectos que revelam a intimidade de quem escreve. Sua forma obedece a uma estrutura simples: local, data, saudação, vocativo, mensagem, despedida e assinatura.

### AVALIAÇÃO

#### *Verificando o letramento literário*

**Duração:** 1 aula

**Objetivos:** - Promover a avaliação dos alunos, seja pela checagem do diário de leitura, seja por meio de instrumento no qual eles possam se autoavaliar.

#### Professor...

Os círculos de leitura precisam proceder a **avaliações mais sistemáticas e sistematizadas**. Logo, no sentido de aproveitar que os círculos compreendem o protagonismo dos alunos-leitores é interessante promover “[...] formas paralelas e combinadas de avaliação e autoavaliação” (COSSON, 2014, p. 173). As sugestões do autor são: avaliar os aspectos positivos e negativos das gravações em vídeos das discussões no círculo; elaboração pelos grupos de listas de boas práticas no fim da leitura de cada livro/texto; leitura dos diários de leitura pelo professor com intuito de acompanhar o desenvolvimento do aluno; avaliação dos registros feitos ao final da leitura de cada obra/texto (COSSON, 2014, p. 173).

**Atividade 21:** Entregar aos alunos uma ficha com questões referentes ao círculo de leitura, a fim que avaliem tanto a sua participação no processo quanto a funcionalidade do método de ensino.

**Avaliando...**

1. Você gostou do conto escolhido para leitura e discussão no Círculo de Leitura “Pomba enamorada ou uma história de amor”? Por quê?.
2. De qual/quais atividade(s) gostou mais? E as que menos gostou? Argumente.
3. Você considera que teve uma boa participação no círculo de leitura? Se sim, aponte em qual(is) atividades você se saiu melhor, por que? Aponte também as atividades que não conseguiu obter desempenho satisfatório e os motivos.
4. Gostou da forma de leitura compartilhada e discussões desenvolvidas no Círculo? Comente.
5. Você tem alguma sugestão de atividade que gostaria que fosse incluída no círculo? Qual(is)?

**Professor,**

Recolher os diários de leitura para avaliar/acompanhar a evolução no processo de leitura dos alunos, como também a ficha avaliativa, para analisar o andamento do círculo de leitura, bem como incorporar sugestões, a fim de (re)direcionar a elaboração de novos círculos de leitura.

**3 “VERDE LAGARTO AMARELO” NO CÍRCULO DE LEITURA**

As discussões e reflexões realizadas sobre a necessidade de metodologias para o ensino da Literatura, bem como sobre a expressão subjetiva do leitor e o papel do professor-mediador no processo de leitura literária do texto clássico, culminaram na elaboração deste material para alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa, EJA, que teve por objetivo dar foco à reabilitação do texto clássico em sala de aula. Ressalta-se que para a produção dos Círculos de leitura foram levadas em consideração as reflexões apontadas sobre a defesa dos clássicos (CALVINO, 2003; CANDIDO, 1972, 1995; MACHADO, 2002), como também temáticas que envolvem o universo cultural do público da EJA, bastante diversificado, que indicaram como necessária a articulação dessas questões, presentes na sociedade atual, aos conteúdos escolares. As temáticas abordadas neste conto específico versam sobre as relações familiares, as relações entre irmãos, o sentimento de inveja, os dramas infantis refletidos na vida adulta, etc. Em consonância com estes aspectos, nesta seção será apresentada a análise do conto “Verde lagarto amarelo”, da obra Meus contos preferidos de Lygia Fagundes Telles, base para a proposta didática, a fim de evidenciar as temáticas atuais no conto clássico e os recursos estilísticos e expressivos que o compõe. Em seguida, delineia-se a

proposição do material didático alicerçado nos pressupostos metodológicos voltado para o letramento literário, considerando os Círculos de leitura e Letramento Literário (COSSON, 2014). Também se apresentam as etapas do Círculo de leitura, as quais permitem a articulação entre os conteúdos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa as temáticas relacionadas às discussões do nosso tempo, como as relações entre irmãos, bem como os instrumentos avaliativos. Nesse sentido, o diário de leitura oferece-se como mais uma estratégia metodológica. Logo, o uso do diário de leitura se fará paralelamente às etapas do círculo de leitura estruturado e semiestruturado.

### **3.1 Um mergulho no universo de “Verde lagarto amarelo”**

O conto “Verde lagarto amarelo”, escrito em 1969 e publicado pela primeira vez na obra *Antes do baile verde*, narra a visita de Eduardo ao seu irmão mais velho, Rodolfo. Nessa ocasião, por intermédio das conversas e lembranças da infância de ambos, vai-se descortinando, aos poucos, para o leitor, o drama existencial vivido por Rodolfo. Deste modo, a narrativa coloca em evidência as relações familiares vivenciadas pelo rapaz e as consequências do drama infantil na sua vida adulta.

Rodolfo é o narrador protagonista, ou seja, o narrador autodiegético, que se caracteriza como “[...] a entidade responsável por uma situação ou atitude narrativa específica: aquela em que o narrador da história relata as suas próprias experiências como personagem central da história” (REIS; LOPES, 1988, p. 118). O registro da narrativa em primeira pessoa pode ser verificado pelo emprego da primeira pessoa do singular, demonstrada pela conjugação verbal e pelo uso dos pronomes pessoal e possessivo. Isso implica em uma narração pautada em uma situação individual, que põe em destaque a voz de um personagem masculino, o qual conta uma história que remete a acontecimentos atualizados pela memória: “*Esqueci de oferecer biscoitos, olha aí, você gosta – eu disse tirando a lata do armário*” (TELLES, 2004, p. 44, grifo nosso) ou, então, “Com um gesto casual, *atirei meu paletó em cima da mesa, cobrindo o rascunho de um conto que começara naquela manhã*” (TELLES, 2004, p. 36, grifo nosso).

Dada essa notação intimista do relato, é que a narrativa possui focalização interna; recurso narrativo que “[...] corresponde à instituição do ponto de vista de uma personagem inserida na ficção, o que normalmente resulta na restrição dos elementos informativos a relatar, em função da capacidade de conhecimento dessa personagem”

(REIS; LOPES, 1988, p. 251); aspecto que pode apreendido em vários momentos do texto, entre eles: “Desde pequeno, no berço já me olhava assim. Não precisaria me odiar, eu nem pediria tanto, bastava me ignorar, se ao menos me ignorasse” (TELLES, 2004, p. 43). A partir do trecho, pode-se verificar a visão do protagonista a respeito do irmão caçula.

Estes elementos técnico-narrativos permitem não apenas a reflexão interiorizada sobre os acontecimentos, mas também que as situações narrativas fiquem engessadas à consciência e à perspectiva do narrador protagonista, favorecendo ao leitor o acesso à realidade humana da personagem, que ganha ainda mais “verdade” pela opção da autora em figurar os conflitos do adulto em decorrência dos dramas infantis; aspecto que pode levar o público alvo desta pesquisa a se identificar com as agitações internas de Rodolfo.

Esse processo de revelação da subjetividade do protagonista é desencadeado, também, pelo uso do monólogo interior, que “[...] é uma técnica narrativa que viabiliza a representação da corrente de consciência de uma personagem” (REIS; LOPES, 1988, p. 266). Ao longo da narrativa, é possível tomar contato com esse discurso sem ouvinte, cuja enunciação acompanha as ideias e as imagens que se desenrolam no fluxo de consciência de Rodolfo: “Era mentira. O bar da esquina era imundo e para ele o café fazia parte de um ritual nobre, limpo. Dizia isso para me poupar, estava sempre querendo me poupar” (TELLES, 2004, p. 37). Ou, então: “[...] até quando, até quando?!... E me trazia a infância, será que ele não vê que para mim foi só sofrimento? Por que não me deixa em paz, por quê? Por que tem de vir aqui e ficar me espetando, não quero lembrar nada, não quer saber de nada!” (TELLES, 2004, p. 38). A última passagem mostra a inquietude do narrador, que deixa claro ao leitor o sofrimento que sua infância lhe traz. Considerando que este recurso narrativo exprime o discurso mental não pronunciado dos personagens, é que apenas o leitor tem acesso aos pensamentos do narrador. Desse modo, pouco a pouco, são desvelados seus sentimentos mais profundos e obscuros, permitindo que o leitor vivencie a angústia que se instaura em sua alma com a presença do irmão e o desejo do distanciamento para não lembrar e, conseqüentemente, não sofrer: “E se ele fosse morar longe? Podia tão bem se mudar de cidade, viajar. Mas não. Precisava ficar por perto, sempre em redor, olhando-me. (TELLES, 2004, p. 37).

É, ainda, por meio da visada intimista que o leitor tem acesso às informações sobre Eduardo, as quais demonstram as suas qualidades e atitudes para ajudar o

irmão mais velho, o que não lhe agrada: “Dizia isso para me poupar, estava sempre querendo me poupar” (TELLES, 2004, p.37); “Se ao menos ele... mas não, claro que não, desde menino eu já estava condenado ao seu fraterno amor” (TELLES, 2004, p. 43); “Acabava sempre por me oferecer seu tesouro: a maçã, o cigarro, a revistinha pornográfica, o pacote de suspiros [...]” (TELLES, 2004, p. 37). Os fragmentos acima revelam um aspecto que define a narração autodiegética e a focalização interna, conforme demonstrado, que é o fato de o narrador protagonista falar de um centro fixo, limitado exclusivamente pelas suas percepções, pensamentos e sentimentos. Nesse sentido, o campo de consciência do narrador restringe-se, forçosamente, ao que ele pode observar, conjecturar. Por isso, aos poucos, sob a ótica do narrador, o perfil de ambos vão se delineando por um jogo sucessivo de oposições: Eduardo é evidenciado pelos seus aspectos positivos e Rodolfo, pelos negativos:

Vagarosamente, ele tirou as abotoaduras e foi dobrando a manga da camisa com aquela arte toda especial que tinha de dobrá-la sem fazer rugas, na exata medida do punho. Os braços musculosos de nadador. Os pelos dourados. Fiquei a olhar as abotoaduras que tinha sido do meu pai. (TELLES, 2004, p. 38).

Meu irmão. O cabelo louro, a pele bronzeada de sol, as mãos de estátua. E aquela cor nas pupilas. (TELLES, 2004, p. 36).

Era bonito, inteligente, amado, sempre consegui fazer tudo melhor do que eu, melhor do que os outros, em suas mãos as menores coisas adquiriam outra importância, como se renovavam. E então? Natural que esquecesse seu irmão obeso, malvestido, malcheiroso. (TELLES, 2004, p. 43).

Essa polarização entre ele e o irmão mais novo permeará o enredo do começo ao fim. Contudo, cabe lembrar, uma vez mais, que as informações fornecidas correspondem à imagem que o narrador tem de si mesmo e das outras personagens:

Eduardo se conservava *limpo* como se estivesse numa *redoma*, as mãos *sem poeira*, a *pele fresca*. Podia rolar na terra e não se conspurcava, nada chegava a sujá-lo realmente porque mesmo através da sujeira podia se ver que estava intacto. Eu não. Com a maior facilidade me corrompia *lustroso* e *gordo*, o suor a escorrer pelo *pescoço*, pelos *sovacos*, pelo meio das pernas. Não queria suar, não queria, mas o suor *medonho* não parava de escorrer manchando a camisa de amarelo com uma borda *esverdeada*, suor de *bicho venenoso*, *traíçoeiro*, *malsão*. Enxugava depressa a testa, o pescoço, tentava num último esforço salvar ao menos a camisa. Mas a camisa já era uma pele enrugada aderindo à minha com meu cheiro, com a

minha cor. Era menino ainda mas houve um dia em que quis morrer para não transpirar mais. (TELLES, 2004, p. 43, grifo nosso).

O excerto acima, extraído de uma das reminiscências de Rodolfo, põe em destaque, mais uma vez, a dualidade entre os irmãos, criando um jogo de dualidades que os colocam em lados opostos: enquanto Eduardo é “limpo”, “pele fresca”, “sem poeira”, “intacto”, Rodolfo é “gordo”, “lustroso”, “bicho venenoso” e sua em excesso; vocábulos que sustentam o campo semântico relacionado não apenas aos aspectos físicos, mas também psicológicos dos irmãos. Mas, pelo trecho pode-se inferir que, mesmo diante da sujeira, do erro, Eduardo era incorruptível, mantinha-se limpo, fresco, intacto, enquanto Rodolfo se corrompia, misturava-se ao suor e à sujeira; não tinha a mesma redoma que o irmão. A que redoma Rodolfo se refere? Seria a proteção da mãe? Dicionarizado, o vocábulo “redoma” remete a “espécie de campânula de vidro para proteger certos objetos; cúpula de vidro para resguardar alimentos; vaso de vidro bojudo e de boca larga; meter-se em redoma; acautelar-se excessivamente; proteger de maneira excessiva; cuidar exageradamente” (HOUAISS; VILLAR, 2001, p. 2480). Estar o vocábulo “redoma” no campo semântico que diz respeito a Eduardo não é por acaso. Com o desenrolar da narrativa, Rodolfo deixa entrever a preferência da mãe pelo irmão, que se desvela por atitudes da mãe de protegê-lo:

Se ao menos ele...mas não, claro que não, desde menino estava condenado ao seu fraterno amor. Às vezes, escondia-me no porão, corria para o quintal, subia na figueira, ficava imóvel, um lagarto no vão no muro, pronto, agora não vai me achar. Mas ele abria portas, vasculhava armários, abria a folhagem e ficava rindo por entre lágrimas. Engatinhava ainda quando saía à minha procura, farejando meu rastro. “– Rodolfo, não faça seu irmãozinho chorar, não quero que ele fique triste!” Para que ele não ficasse triste, só eu soube que ela ia morrer. “Você já é grande, você deve saber a verdade disse meu pai olhando reto nos meus olhos. – É que sua mãe não tem... Não completou a frase. Voltou-se para a parede e ali ficou de braços cruzados. Só eu e você sabemos. Ela desconfia, mas de jeito nenhum quer que se irmãozinho saiba, está entendendo?” Eu entendia. (TELLES, 2004, p. 43)

O fragmento acima evidencia a atitude zelosa a Eduardo, tanto por parte da mãe quanto do pai. Sob o ponto de vista de Rodolfo e sob o viés das oposições já destacadas, sobrava a ele o inverso: desamparo, desproteção, esquecimento, abandono, ou seja, sentia-se órfão no seio da própria família:

Na sua última festa de aniversário ficamos reunidos em redor da cama. [...]. Com os olhos cozidos de tanto chorar, ajoelhei-me e fingindo arrumar-lhe o travesseiro, pousei a cabeça ao alcance da sua mão, ah, se me tocasse com um pouco de amor. Mas ela só via o broche, um caco de vidro que Eduardo achou no quintal e enrolou em fiozinhos de arame formando um casulo, “mamãezinha querida, eu que fiz para você!” Quando me despedi, apertei sua mão gelada contra minha boca, e eu, mamãe, e eu?... (TELLES, 2004, p.43-44)

O fragmento coloca em relevo o conflito do protagonista que não se sente amado pela mãe. Sequer no leito de morte é tocado por ela com amor; ao contrário, sua atenção está centrada em um caco, presente do irmão. Assim, o sentimento de abandono se intensifica e se consolida no difícil momento de despedida da mãe.

As duas passagens transcritas acima exemplificam o carinho de Eduardo por Rodolfo, como também o zelo da mãe pelo irmão que, sob a perspectiva do narrador, tem a ver com a sua predileção por ele, o que lhe desperta não apenas o sentimento de desamor, mas também de inveja, dada o retrato de indivíduo “perfeito” pintado por ele, conforme apresentado. Esse sentimento de inveja e, porque não dizer, também de ciúmes, de Rodolfo em relação ao irmão sugere intertexto com a Bíblia, mais especificamente com o episódio envolvendo os irmãos Caim e Abel. O princípio do conflito entre eles foi uma situação gerada pelo ciúme: quando Deus reconheceu o presente oferecido por Abel, irmão mais novo, e não deu tanta relevância ao que foi ofertado por Caim. Furioso, Caim voltou-se contra o irmão:

Disse Caim a Abel, seu irmão: Vamos ao campo. Estando eles no campo, sucedeu que se levantou Caim contra Abel, seu irmão, e o matou.

Disse o Senhor a Caim: Onde está Abel, teu irmão? Ele respondeu: Não sei; acaso, sou eu tutor de meu irmão?

E disse Deus: Que fizeste? A voz do sangue de teu irmão clama da terra a mim.

E agora, pois, maldito por sobre a terra, cuja boca se abriu para receber de tuas mãos o sangue de teu irmão.

Quando lavrares o solo, não te dará ele a sua força; serás fugitivo e errante pela terra. (BÍBLIA SAGRADA, 2009, p. 7).

O excerto acima insinua a aproximação entre Rodolfo e Caim – amaldiçoados - e Eduardo e Abel - abençoados. Além disso, a pergunta que Deus faz a Caim sobre seu irmão e a pergunta que a mãe faz a Rodolfo sobre Eduardo, bem como a ironia das respostas de Caim e Rodolfo, reforçam essa ligação intertextual:

– Onde está seu irmão?” Encolhi os ombros, não sei, não sou pajem dele. Ela ficou me olhando. “Essa é maneira de me responder, Rodolfo? Hein?!...” [...]. E de repente me precipitei pela rua afora, eu o queria vivo, o canivete não! Encontrei-o sentado na sarjeta, a camisa rasgada, um arranhão fundo na testa. Sorriu palidamente. Ofegava. Júlio tinha acabado de fugir. Cravei o olhar no seu peito. Mas ele não usou o canivete? perguntei. Apoiando-se na árvore, levantou-se com dificuldade, tinha torcido o pé. “Que canivete?...” Baixando a cabeça que latejava, inclinei-me até o chão. Você não pode andar, eu disse, apoiando as mãos nos joelhos. Ele obedeceu. Estranhei; era tão magro, não era? Mas pesava como chumbo. (TELLES, 2004, p. 45).

Caim teve como punição viver errante pela terra por ter tirado a vida do irmão, mas e Rodolfo, que se esconde, que se sente “amaldiçoado”, teria ele praticado algum mal contra seu irmão, como Caim? O fragmento acima suscita o envolvimento de Rodolfo com a briga entre Eduardo e Júlio. Teria ele dado o canivete para Júlio? Em outro momento da narrativa, ao se comparar ao irmão, diz ter o “suor de bicho venenoso, traiçoeiro, malsão” (TELLES, 2004, p. 39). Não obstante o conto não ofereça certezas ao leitor, dá pistas para a construção dessa hipótese de leitura.

Na medida em que a narrativa se desenvolve, a disparidade entre os irmãos se intensifica. Exemplo disso é quando o narrador associa o espaço do seu apartamento a outras qualidades do irmão, que se opõem novamente a ele; aqui a focalização interna se integra à focalização externa:

Ele apanhou a pilha de jornais velhos que estavam no chão, ajeitou-a cuidadosamente e esboçou um gesto de procura, devia estar sentindo falta de um lugar para serem guardados os jornais já lidos. Teve uma expressão de resignado bom humor, mas então a desordem do apartamento comportava um móvel assim supérfluo? Enfiou a pilha na prateleira mais vazia da estante e voltou-se para mim. Ficou seguindo-me com o olhar enquanto eu procurava no armário, debaixo da pia, a lata onde devia estar o açúcar. Uma barata fugiu atarantada, escondendo-se debaixo de uma tampa de panela e logo uma outra maior se despencou não sei de onde e tentou também o mesmo esconderijo. Mas a fresta era estreita demais e ela mal conseguiu esconder a cabeça, ah, o mesmo humano desespero na procura de um abrigo. [...] esperei que ele dissesse que havia um novo sistema de acabar com as baratas, era fácilimo [...]. (TELLES, 2004, p.41).

No excerto acima, pode-se estabelecer relação entre o apartamento de Rodolfo - desorganizado, com jornais velhos empilhados no chão, baratas em contato com os utensílios e alimentos - com a sua vida interior: desordem, inquietação, abandono, negatividade. Recorrendo-se ao dicionário de símbolos é possível ampliar essa

associação entre o espaço exterior, figurado pelo apartamento, e o interior, a vida íntima de Rodolfo:

A barata simboliza resiliência, sobrevivência, adaptação e ao mesmo tempo apresenta escuridão, aversão, sujeira e pestilência. São seres noturnos, que fogem da exposição à luz. Gostam de se esconder em sapatos, prateleiras com pilhas de livros ou em qualquer lugar que tenha um maior acúmulo de sujeira [...] para a psicanálise simbolizam, na maioria das vezes, pragas, morte, mal e autoimagem negativa.

Considerando a simbologia acima, o aparecimento da barata na cena narrativa não é por acaso, na medida em que ela evidencia imagens que confirmam as dualidades entre ele e o irmão. De um lado Eduardo, “limpo”, “pele fresca”, “intacto”, “sem poeira”, “bonito”, musculoso, “loiro”, “bronzado de sol”, “mãos de estátua”, “inteligente”, olhos cor de violeta, enfim, atraente, de outro e, na contramão, Rodolfo, “lustroso”, “gordo”, sua em excesso, “bicho venenoso”, “malvestido”, “malcheiroso”, enfim, repulsivo. Para além, entretanto, dos aspectos de ordem física, de aparência, a “barata” ainda alude a conotações de ordem espiritual:

A barata por si só já emite vibrações negativas, portanto, muitas vezes procura ambientes com os quais possam se acolher na mesma vibração e energia. A barata é capaz de captar essas energias e assim é atraída até o local. As principais energias negativas que atraem baratas são: inveja, raiva, revolta, desprezo, sofrimento, impureza, conflitos em geral <sup>6</sup>.

Nesse sentido, a presença da barata no espaço domiciliar de Rodolfo sugere a sua atração por energias negativas, que se revelam ao leitor pelos sentimentos “pesados” que carrega dentro de si, como a raiva, o ciúme e a inveja do irmão mais novo: organizado, limpo, nobre. Esses conflitos de ordem íntima virão à tona por meio do embaralhamento do tempo e do espaço na narração. O conto intercala trechos que trazem à tona o passado dos personagens, com outros que se situam no presente da enunciação. O passado é composto por recordações da infância, nas quais Rodolfo lança hipóteses sobre o próprio comportamento e o dos outros membros da família, especialmente do irmão e da mãe:

Esqueci de oferecer biscoitos, olha aí, você gosta – eu disse tirando a lata do armário [...]. A boca cheia de sequilhos e o suor escorrendo por todos os poros, escorrendo. A voz da minha mãe insistiu enérgica: “Rodolfo, você está me ouvindo? Onde está o Eduardo?!” Entrei no

quarto dela. Estava deitada, bordando. Assim que me viu, sua fisionomia se confrangeu. Deixou o bordado e ficou balançando a cabeça, – “Mas filho, comendo de novo?! Quer engordar mais ainda? – Suspirou, dolorida. – Onde está seu irmão?” Encolhi os ombros, não sei, não sou pajem dele. (TELLES, 2004, p.44-45).

No presente da enunciação, quando oferece biscoitos para o irmão, o narrador traz à tona uma reminiscência da infância, que revela a sua relação conflituosa com a mãe, sempre pronta a repreendê-lo; ao contrário do zelo pelo irmão. Logo, os tempos e espaços se misturam, uma vez que a passagem do presente para o passado e do espaço da casa atual para a casa da infância, é sempre súbita. Desse modo, a narração é entremeada por trechos que remetem, simultaneamente, ao presente e ao passado, quebrando a linearidade narrativa. Vale destacar que há situações narrativas cujos acontecimentos se dão em um passado que associa lembranças mais e menos remotas. Exemplo disso é quando o protagonista, ao olhar as xícaras que serve o café para o irmão, lembra da partilha dos bens da família:

Ah!...as xicrinhas japonesas. Sobraram muitas ainda? [...]. Ele parecia não ouvir uma só palavra enquanto ia amontoando os objetos em duas porções, “olha, isto você leva que estava no seu quarto...” Tive de recorrer à violência. Se você teimar em me deixar essas coisas, assim que você virar as costas joga tudo na rua! Cheguei a agarrar uma jarra, no meio da rua! Ele empalideceu, os lábios trêmulos. “Você jamais faria isso, Rodolfo. Cale-se, por favor, que você não sabe o que está dizendo.” Passei as mãos na cara ardente. E a voz da minha mãe vindo das cinzas: “Rodolfo, por que você há de entristecer seu irmão? Não vê que ele está sofrendo? Por que você faz assim?!” Abracei-o. Ouça Eduardo, sou um tipo mesmo esquisito, você está fato de saber que sou meio louco. Não quero mesmo nada, não sei explicar, mas não quero, está me entendendo? Leve tudo à Ofélia, presente meu. Não posso dar a vocês um presente de casamento. Para não dizer que não fico com nada, olha...está aqui, pronto, fico, com essas xícaras. (TELLES, 2004, p. 40-41).

Os fatos apresentados na citação acima dizem respeito à divisão dos pertences da família que, provavelmente, deu-se após a morte do pai, já que a mãe havia falecido na infância de ambos. Nessa perspectiva, o leitor é jogado do presente da enunciação à infância, passado mais remoto. Essa alteração entre a ordem dos eventos da história quando de sua representação pelo discurso denomina-se anacronia e é definida como

[...] um acontecimento que, no desenvolvimento cronológico da história, se situe no final da ação, pode ser relatado antecipadamente pelo narrador; por outro lado, (e mais frequentemente), a compreensão de fatos do presente da ação pode obrigar a recuperar os seus antecedentes mais remotos. (REIS; LOPES, 1988, p.229).

Esse recurso narrativo pode se dar por antecipação, prolepse, ou por recuo, analepse. Aqui, a subversão da cronologia temporal é estabelecida por meio da analepse, que é “[...] todo o movimento temporal retrospectivo destinado a relatar eventos anteriores ao presente da ação e mesmo, em alguns casos, anteriores ao seu início” (REIS; LOPES, 1988, p.230). Decorrente da ativação da memória pelo personagem, o *flashback*, termo designado para o mesmo conceito, permite que o leitor perceba que o personagem se perde em fragmentos atuais, que se unem a experiências vividas no passado; objetos e situações que desenterram o seu conflito e dor, decorrentes das relações familiares:

Assim de costas você me pareceu tão mais magro, palavra que eu já ia perguntar quantos quilos você perdeu. Agora a camisa se colava ao meu corpo. Limpei as mãos viscosas no peitoril da janela e abri os olhos que ardiam, o sal do suor é mais violento do que o sal das lágrimas. “Esse menino transpira tanto, meus céus! Acaba de vestir roupa limpa e já começa a transpirar, nem parece que tomou banho. Tão desagradável!” Minha mãe não usava a palavra suor que era forte demais para seu vocabulário, ela gostava das belas palavras, das belas imagens. Delicadamente falava em transpiração com aquela elegância em vestir palavras como nos vestia. (TELLES, 2004, p. 39)

A passagem mostra, novamente, a fusão entre o presente da enunciação e o passado mais remoto. O comentário de Eduardo quanto aos possíveis quilos perdidos, desencadeia, de pronto, no narrador, reminiscências sobre a sua sudorese excessiva, que tanto desagradava a mãe, o que lhe faz desejar a morte ainda na infância. Mas não é apenas o excesso de suor que incomoda a mãe, mas também a sua gordura:

A boca cheia de sequilhos e o suor escorrendo por todos os poros, escorrendo. A voz da minha mãe insistiu enérgica: “Rodolfo, você está me ouvindo? Onde está o Eduardo?” Entrei no quarto. Ela estava deitada, bordando. Assim que me viu, sua fisionomia confrangeu. Deixou o bordado e ficou balançando a cabeça: “-Mas filho, comendo de novo?! Quer engordar mais ainda? – Suspirou dolorida. (TELLES, 2004, p. 45)

Considerando que os tempos se misturam, é que a narrativa apresenta duas formas de marcação temporal. A primeira é a cronológica, que se exhibe, sobretudo, pelo transcorrer do presente da ação: “Aproximei-me da janela. O sopro do vento era ardente como se a casa estivesse no meio de um braseiro. Respirei de boca aberta [...]” (TELLES, 2004, p. 38). A segunda, remete ao tempo psicológico, evidenciado pelo monólogo interior que, representação da consciência da personagem, pode ser verificado ao longo da narração: “Por que tem de vir aqui e ficar me espetando, não quero lembrar nada, não quero saber de nada! Fecho os olhos” (TELLES, 2004, p. 38). O trecho traduz o desejo de Rodolfo de esquecer, apagar suas lembranças, por isso, o desejo de se distanciar do irmão. A utilização desse recurso narrativo oferece, portanto, ao jovem leitor, o acesso à vivência íntima da personagem, aproximando-se do público alvo que também pode sofrer das ambiguidades e conflitos vivenciados na infância e que desdobram na vida adulta.

A construção narrativa, evidenciada pelo embaralhamento temporal e espacial e pela figuração da vida psíquica do narrador, leva ao rompimento do encadeamento lógicos de motivos e situações, tornando-a fragmentada. Isso porque os acontecimentos são contados ao sabor da memória do protagonista, o que leva, não raro, o tempo da história a ser paralisado em função do tempo do discurso. Essa alteração, no discurso, da duração da história é denominada anisocronia e se impõe a partir de quatro movimentos narrativos particulares: o sumário, a extensão, a elipse e a digressão (LOPES; REIS, 1988, p.232-233). Aqui, interessa-nos, mais de perto, a pausa que

[...] representa uma forma de suspensão do tempo da história em benefício do tempo do discurso; interrompendo momentaneamente o desenrolar da história, o narrador alargar-se em reflexões ou em descrições que, logo que concluídas, dão lugar de novo ao desenvolvimento das ações narradas. (REIS; LOPES, 1988, p.273).

No conto é possível apontar várias passagens em que a dinâmica da narrativa é interrompida para que Rodolfo introduza asserções, formule comentários, promova reflexões e questionamentos, bem como apresente sensações e sentimentos, suspendendo momentaneamente a velocidade narrativa; como no momento em que Eduardo o convida para ser padrinho de seu filho, que está prestes a nascer:

No próximo mês, parece. Está tão lépida que nem acredito que esteja nas vésperas – disse ele me contornando pelas costas. Não perdia um só dos meus movimentos. – E adivinha agora quem vai ser o padrinho.

Que padrinho

- Do meu filho, ora!

Não tenho a menor ideia. Você.

Minha mão tremia como se ao invés de açúcar eu estivesse mergulhando a colher em arsênico. Senti-me infinitamente mais gordo.

Mais vil. Tive vontade de vomitar

-Não faz sentido, Eduardo. Não acredito em Deus, não acredito em nada.

E daí? – perguntou ele, servindo-se de mais açúcar [...]. Tomei de um só trago o café amargo. Uma gota de suor pingou no pires. Passei a mão pelo queixo. Não pudera ser pai, seria padrinho. Não era ser amável? Um casal amabilíssimo. A pretexto de aquecer o café, fiquei de costas e então esfreguei furtivamente o pano de prato na cara. (TELLES, 2004, p. 41-42).

O tom intimista e introspectivo da obra permite que o protagonista vá sendo, aos poucos, revelado pelo enredo, de forma que o leitor reconheça, nas suas ações, pensamentos e sentimentos, a sua própria voz. Conhecer a vivência subjetiva de Rodolfo, que nada tem a ver com o tempo do relógio, é reconhecer, segundo Rosenfeld, que

[...] o homem não vive apenas “no” tempo, mas que é tempo, tempo não cronológico. A nossa consciência não passa por uma sucessão de momentos neutros, como o ponteiro de um relógio, mas cada momento contém todos os momentos anteriores. (1996, p.82).

Esse fluxo da vida psíquica que o leitor acompanha ao longo da narrativa, põe em xeque a apresentação de um enredo em sequência causal, por meio de um tempo cronológico coerente. Ao contrário disso, a (des)organização textual, com cortes abruptos no tempo e no espaço diégéticos, bem como com múltiplos planos temporais e espaciais que se interpenetram, compromete a coerência textual, mimetizando a própria (des)organização interior de Rodolfo: um indivíduo perdido em si e deslocado socialmente. É a concepção de Rosenfeld (1996), segundo o qual as mudanças no mundo e, portanto, no sujeito que nele habita, refletem-se na fatura textual. Caos narrativo que se associa ao narrador protagonista; anti-herói em permanente dissonância com o mundo à sua volta.

Nesse contexto, o título ganha destaque, pois não se evidencia uma relação direta com a história que é contada, o que pode despertar a curiosidade do leitor. Em

estudo intitulado “Os códigos literários: uma leitura do conto ‘Verde lagarto amarelo’, de Lygia Fagundes Telles”, Bergamasco aponta:

O primeiro enigma ou questionamento que aparece no texto emana justamente do título do conto Verde lagarto amarelo. Com este título, o leitor não obtém pistas sobre o tema a ser desenvolvido na narrativa. Por outro lado, através dele se transmite uma pequena sensação de ambiguidade, pela dupla adjetivação da palavra lagarto – verde e amarelo. Afinal, de que cor é o lagarto – verde ou amarelo? Ou, como é possível o lagarto possuir as duas cores? E ainda, quem é o lagarto? Dessa forma, o título do conto acaba por despertar a curiosidade do leitor em relação ao texto, fazendo com que somente através da leitura seja possível se chegar à revelação desse enigma. (2010, p.351).

Nessa perspectiva, é que, antes propriamente da leitura do conto, a ambiguidade é instituída pelo próprio título que, entretanto, começa a se desfazer quando se compreende a tessitura da narrativa, elaborada a partir do entrecruzamento de tempos e espaços, no qual são reveladas situações que vão justificando tanto a conotação das cores quanto a pista de quem seria o lagarto:

Mamãe apareceu no seu sonho? – perguntou ele. Apareceu. O pai tocava piano e mamãe... Rodopiávamos vertiginosos numa valsa e eu era magro, tão magro que meus pés mal roçavam o chão, senti mesmo que levantavam vô e eu ria enlaçando-a em volta do lustre quando de repente o suor começou a escorrer, escorrer.  
Ela estava viva?  
Seu vestido branco se empapava do meu suor *amarelo-verde* mas ela continuava dançando, desligada, remota. (TELLES, 2004, p.40)

Conversando como Eduardo, o narrador relembra um sonho, no qual dançava com a mãe e empapava o seu vestido com seu suor “amarelo verde”; sonho que lança luz sobre a identidade desse lagarto. Mais à frente, Rodolfo, contando sobre o “fraterno amor” do irmão, afirma que, para não ser achado por ele, ficava imóvel como “um lagarto no vão do muro” (TELLES, 2004, p. 43). A equação de se querer fazer passar por um lagarto associado à imagem desse sujeito que sua muito e mancha as camisas de amarelo com uma borda esverdinhada, também auxilia o leitor a compor o sujeito do título do conto, que vai se construindo ao longo da narrativa pelo resgate de situações narrativas transcorridas na relação com a mãe e o irmão. Por conta de o título suscitar previsões acerca do conteúdo do conto, bem como instigar o leitor a buscar a confirmação ou a refutação de suas hipóteses de leitura, que ele assume relevante papel como elemento pré-textual.

Também é desta forma que o leitor é convidado a preencher a lacuna que envolve o desfecho do conto, pois é sabido que o que ainda estimula Rodolfo a prosseguir vivendo e disfarçando a sua repulsa, o seu ciúmes, escondendo-se feito um lagarto, é o fato de um possuir um talento que o irmão, a priori, não possui, que é o de ser um escritor conhecido e de sucesso: “Escritor, sim, mas nem aquele tipo de escritor de sucesso, convidado para festas, dando entrevistas na televisão: um escritor de cabeça baixa e calado, abrindo com as mãos em garra seu caminho” (TELLES, 2004, p. 43). Rebaixando-se, uma vez mais, apesar de o irmão afirmar ter procurado o seu romance em duas livrarias, mas não o ter encontrado – “Está esgotado, Rodolfo? O vendedor disse que vende demais” (TELLES, 2004, p. 45) -, Rodolfo pressente que a sua carreira de escritor está ameaçada: “Olhei para sua pasta na cadeira e adivinhei a surpresa. Senti meu coração se fechar como uma concha. A dor era quase física. Olhei para ele. – Você escreveu um romance. É isso? Os originais estão na pasta? É isso? Ele então abriu a pasta” (TELLES, 2004, p. 46). Sensação que, possivelmente, não o tomou apenas diante dessa situação; antes, já passado para trás, no que se refere a questões amorosas: “Despejei água fervente na caneca. O pó de café foi se diluindo resistente, difícil. Minha mãe. Depois, Ofélia. Por que não haveria de ficar também com os lençóis” (TELLES, 2004, p. 41). Como narrador que acumula também a função de personagem protagonista, o conto termina sem uma resposta de Eduardo; o final da história fica sugerido para que o leitor o complete. Aspecto que contribui para o letramento literário, na medida em que suscita no leitor a percepção de que o texto literário, necessita, para sua concreta efetivação, da ativa participação do interlocutor, a quem cabe preencher os vazios narrativos por meio do conhecimento pessoal, partilhado e presumido a partir dos índices textuais e do contexto de interação. Segundo Eco (1985), a atividade colaborativa do leitor faz ver no texto aquilo que o texto não diz, embora prometa, preenchendo os espaços vazios e relacionando o dito com o não dito.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a narrativa é atravessada por problemáticas ligadas à fase da infância e da idade adulta, como a insegurança. É o caso da autoimagem que Rodolfo tem de si e que o faz esconder-se, viver recluso, tanto na infância quanto na fase adulta. Também é perpassado por situações que envolvem a rivalidade e a desavença entre os irmãos; aspecto central do conto. Nesse horizonte, os temas de “Verde lagarto amarelo” trazem à tona questões pertinentes a todos - jovens e adultos; desde situações aparentemente simples, com a divisão de

bens, até problemáticas mais embaraçosas como a aceitação de si próprio e do outro, o ciúme, a morte, o sentimento de abandono, a dificuldade nas relações sociais e pessoais, a desilusão amorosa, a busca pela formação da identidade, hesitações sobre tomada de decisões, questionamentos e dúvidas sobre a vida. Logo, o leitor acompanha o seu processo de reclusão, bem como todo o seu conflito existencial advindo dos seus dramas infantis, que se refletem na vida adulta, principalmente o sentimento de rejeição.

No que se refere à linguagem, a narrativa se caracteriza por trazer uma linguagem informal, percorrida por palavras de todo dia, mas exige do leitor bastante atenção no que tange à sua construção, pois sua (des)organização espacial e temporal requer análise mais aprofundada para ampliação dos sentidos, tanto explícitos quanto implícitos. Pode-se verificar, ainda, o uso de figuras de linguagem, como a símile e a metáfora, o que arrasta o texto para uma dimensão poética, já que atuam como elementos discursivos que se afastam do universo prosaico da razão e da lógica: “Ele entrou no seu passo macio, sem ruído, não chegava a ser felino: apenas um andar discreto” (TELLES, 2004, p. 36); “[...] seus olhos tinham o mesmo brilho úmido das uvas” (TELLES, 2004, p. 37); “Meu irmão. [...], as mãos de estátua” (TELLES, 2004, p. 37); “[...] disse tirando um cacho e balançando-o no ar como um pêndulo. – Prova! Está uma delícia” (TELLES, 2004, p. 36); “[...] falava em transpiração com aquela elegância em vestir as palavras como nos vestia” (TELLES, 2004, p. 39). Sem falar na grande metáfora que compõe o conto e, portanto, mais visceral, que é a transferência semântica entre Rodolfo e o lagarto; aquele que, na infância, se escondia no vão do muro e, agora, na vida adulta, esconde-se de si e do mundo: “[...] escondia-me no porão, corria para o quintal, subia na figueira, ficava imóvel, um lagarto no vão do muro” (TELLES, 2004, p. 43). Logo, Lygia mostra um texto rico, que alia forma e conteúdo; mecanismos discursivos que dão forma aos sentimentos humanos e a diferentes visões de mundo. Aspectos imprescindíveis para fomentar o letramento literário e o desenvolvimento da identidade do jovem leitor, bem como promover o conhecimento de mundo ao seu redor.

A metalinguagem é outro recurso poético que se evidencia no conto e se faz presente devido à relação direta entre o narrador protagonista e as palavras:

Era enjoativo de tão doce mas se eu rompesse a polpa cerrada e densa, sentiria seu gosto verdadeiro. Com a ponta da língua pude sentir a semente apontando sob a polpa. Vareia. O sumo ácido

inundou-me a boca. Cuspi a semente: assim queria escrever, indo ao âmago do âmago até atingir a semente resguardada lá no fundo como um feto.(TELLES, 2004, p. 36-37).

Assim, observa-se o narrador comparando o ato de saborear a uva com o ato de criação. Comparação que evidencia a constante busca para o aprimoramento do ato de escrever, elaborada a partir de pressupostos que atravessam a linguagem literária; como é possível perceber pelo uso da símile.

O conto “Verde lagarto amarelo” é, ainda, percorrido por intertextos, que contribuem para o valor estético da obra e exigem do interlocutor uma leitura apurada do texto, uma vez que viabilizam efeitos de sentido que devem ser apreendidos para a compreensão do conto. Além da relação intertextual com a Bíblia, a partir do conflito entre os irmãos, Caim e Abel, verifica-se outro intertexto implícito com o escritor russo Fiódor Dostoiévski<sup>4</sup>, que é referenciado logo nas primeiras linhas da narrativa: “- Estava lendo. – Dostoiévski?. Fechei o livro. Nada lhe escapava” (TELLES, 2004, p. 36). Autor de *Os Irmãos Karamázov* e *Crime e Castigo*, obras primas da literatura universal, seus textos abordam questões existenciais e temas ligados à humilhação, à culpa, ao suicídio, à loucura e aos estados patológicos do ser humano. Entende-se que o conto de Lygia faça alusão à obra *Crime e Castigo* que tem como protagonista Ródion Ramanovich um jovem inteligente, pobre e que mora em um pequeno apartamento e passa por dificuldades financeiras. Tendo que recorrer ao empréstimo de uma agiota, uma senhora de mau caráter, que não respeita as pessoas e cobra juros altíssimos, planeja o seu assassinato. Contudo, no dia do crime, acaba matando também a irmã da senhora, pois ela testemunha o crime. A partir desse dia, Ródion passará a viver um grande drama psicológico.

Em linhas gerais, Dostoiévski se caracteriza pela construção de personagens complexas e que vivenciam dramas interiores, como Ródion; aspecto que pode estabelecer ligação com Rodolfo. Tal qual o protagonista do romance do autor russo, Rodolfo vivenciará, por meio das suas reminiscências, a constante angústia e frequente sensação de deslocamento social, como é possível verificar pelas passagens que se seguem: “[...] Por que não me deixa em paz, por quê? [...] não quero lembrar nada, não quero saber de nada!” (TELLES, 2004, p. 38); “[...] sempre estou sozinho [...]” (p. 36); ou “[...] sou um tipo meio esquisito [...] sou meio louco (p.

---

<sup>4</sup> [https://www.ebiografia.com/fiodor\\_dostoiievski/#:~:text=Fi%C3%B3dor%20Dostoi%C3%A9vski%20\(1821%2D1881\),estados%20patol%C3%B3gicos%20do%20ser%20humano.](https://www.ebiografia.com/fiodor_dostoiievski/#:~:text=Fi%C3%B3dor%20Dostoi%C3%A9vski%20(1821%2D1881),estados%20patol%C3%B3gicos%20do%20ser%20humano.)

41). Os excertos evidenciam a constante angústia do protagonista ao lembrar seus dilemas de infância e que o tornam, por assim dizer, “solitário, recluso, esquisito” e deslocado socialmente.

Outra intertextualidade se faz presente quando Rodolfo, reproduzindo uma fala do seu pai, faz referência à história do rei Midas<sup>5</sup>, que foi agraciado pelo Deus Baco com o dom de transformar o que tocasse em ouro. Essa referência encontra-se no seguinte excerto: “Laura é como o rei daquela história – disse meu pai, dando-lhe de beber um gole de vinho. – Mas em vez de transformar tudo em ouro, quando toca nas coisas, transforma tudo em beleza” (TELLES, 2004, p. 43). Essa passagem expressa o momento em que o pai de Rodolfo compara a esposa ao rei Midas, com a diferença de que ela não transformava tudo em ouro, mas em beleza. Em alguns momentos até mesmo Rodolfo trata dessa qualidade da mãe, quando alega que “[...] ela gostava das belas palavras. Das belas imagens. Delicadamente falava em transpiração com aquela elegância em vestir as palavras como nos vestia” (TELLES, 2004, p.39).

A partir do exposto, pode-se afirmar que o conto permite que o leitor interaja com o texto, imagine e preencha lacunas. Por meio do uso de figuras de linguagem, da intertextualidade, do acesso à humanidade do narrador personagem pelos recursos narrativos empregados, a autora oportuniza que o sujeito leitor vivencie os mais profundos sentimentos e pensamentos de Rodolfo, tomando contato com as suas hesitações, inseguranças, raiva, inveja, sentimento de abandono, os quais compõem os seus dramas infantis e que se fazem presente na vida adulta. É, então, em meio às suas tristezas, esperanças, angústias, sonhos ligados às vivências humanas, que o conto clássico de Lygia viabiliza não só a identificação do aluno-leitor, como também reforça a sua humanidade.

### **3.2 Proposta didática para o estudo literário de “Verde lagarto amarelo**

**Turma:** EJA- Português fundamental fase II

**Duração:** 17 Aulas

**Texto literário:** “Verde lagarto amarelo”, conto retirado da *Antologia: meus contos preferidos*

**Autora:** Lygia Fagundes Telles

<sup>5</sup> <https://www.historiadomundo.com.br/grega/mito-do-rei-midas.htm>

## Etapas do círculo de leitura

### Professor...

Conforme Cosson (2018), essas são as etapas que compõem o círculo de leitura:

#### 1. PREPARAÇÃO (etapa anterior ao círculo)

- a. Seleção de textos
- b. A disposição dos leitores (*preparação do leitor para participar das discussões - atividades motivadoras*)
- c. A sistematização das atividades (*obras a serem lidas, calendário, local, papéis dos leitores em cada reunião, regras de convivência*)

OBS. Cosson (2014) sugere a *modelagem, ou seja, técnicas para clareza por parte dos alunos sobre o funcionamento do círculo*)

#### 2. EXECUÇÃO

- a. O ato de ler (*leitura propriamente dita, que pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.*)
- b. O compartilhamento
  - . Pré-discussão (*anotações de impressões durante e depois da leitura*)
  - . Discussão propriamente dita (*pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão*)
  - . O registro (*diário de leitura, júri simulado, vídeos, reescrituras, resenhas, etc.*)

#### 3. AVALIAÇÃO (*sistematizada*)

- . Combinação de avaliação e autoavaliação.

### MINIAULA

Compreende-se como “[...] o momento em que o professor assume seu papel de professor para ensinar aos alunos alguma questão relevante para o círculo de literatura [...] sejam realmente curtas e estejam relacionadas aos livros e necessidades da turma.” (DANIELS, STEINEKE, 2004 apud COSSON, 2018, p. 144)

### Primeira etapa: Preparação

*Edgar Allan Poe: um clássico da Literatura Universal*

**Duração:** 3 aulas

**Objetivos:** - Motivar os alunos a se expressarem sobre o tema proposto, considerando o conto “Gato preto”, de Edgar Allan Poe, e suas vivências de leitura;

- Instigar nos alunos a refletirem sobre a importância da leitura literária, sobretudo da obra clássica para suas vidas;

- Instigar os alunos para a temática das relações familiares, por meio da leitura e discussão sobre as telas apresentadas.

**Importante...**

### MINIAULA I

**Professor,**

Apresentar as etapas da organização dos círculos de leitura aos alunos, utilizando-se do quadro síntese destacado acima. Cosson sugere que, após a apresentação das etapas do círculo de leitura, o professor elabore juntamente com seus alunos cartazes descrevendo tanto as funções quanto as regras de convivência nos círculos de leitura: “Um bom artifício, sobretudo com adolescentes, é estabelecer um contrato de convivência especial para o círculo de leitura e escrever esse contrato em cartaz que fica afixado na sala e é assinado por todos” (2018, p. 167).

**Atividade 1:** Organizar a turma em um semicírculo, de modo a formar um espaço de conversa. Exibir aos alunos o audiolivro “O gato preto”.

### MINIAULA II

**Professor...**

O audiolivro traz o conto “O gato Preto”, de Edgar Allan Poe, um clássico da Literatura Universal. Neste conto, Poe instiga a sensibilidade do leitor ao desenvolver uma narrativa repleta de suspense.

**Audiolivro:**

<https://www.youtube.com/watch?v=N97Zq4ormFQ>

**Atividade 2:** Após a audição do texto, o professor proporá questões sobre o conto e a importância da leitura da obra clássica para a humanidade.

**De olho nos clássicos...**

Para Freitas (2016), as “[...] obras clássicas são aquelas que ficaram imortalizadas, que possuem características e temas capazes de romper a fronteira do tempo, da idade e do espaço” (2016, p. 17). Acrescenta, ainda, que “São textos que agradam um grande número de leitores, de diferentes idades e em diferentes épocas e lugares” (2016, p. 17). Assim, ratifica a convicção de Machado de que o “[...] clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda” (2002, p.15 apud FREITAS, 2016, p. 17).

Além disso, os clássicos compreendem qualidades artísticas, tendo reconhecimento por seu legado estético e cultural; o que não é por acaso. Costumam tratar de aspectos da vida que são de eterno apelo para a humanidade, como o amor, a vida e a morte: “Um clássico “nunca sai de moda”, afirma (MACHADO, 2002, p.15), uma vez que seus temas universais o tornam “sempre atual” (MACHADO, 2002, p. 15). Ainda, segundo Calvino, (1993) uma obra clássica é aquela que nunca terminou de dizer tudo aquilo que tinha para dizer, ou seja, desencadeia inúmeras releituras no decorrer do tempo. São aquelas obras que chegam até nós carregando as marcas das leituras que antecederam a nossa e atrás de si os aspectos que deixaram na cultura ou nas culturas que transcorreram.

**Sugestão de questões para discussão oral**

1. Você gostou do conto? Comente.
2. O que sentiu ao ouvir o conto (angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc.)? Justifique.
3. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pelo autor (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.
4. A audição do conto fez com que você se lembrasse de algum filme, música, outras obras e/ou personagens? Em caso afirmativo, qual é a semelhança?
5. Após as discussões, comente o que é para você uma obra clássica?
6. Que aspectos do conto ajudariam a você compreender-se melhor e ao seu próximo? Explícite.
7. Você concorda que os textos clássicos, como “O gato preto”, agradam um grande número de leitores, de diferentes idades e em diferentes épocas e lugares? Disserte.
8. O conto “O gato preto” foi escrito por Poe em 1843, há mais ou menos 178 anos atrás. Você considera atual o tema abordado neste texto? Teça comentário.
9. Você conhece outras obras clássicas? Se sim, qual(is)?

**Atividade 3:** Alunos organizados em uma roda de conversa. O professor projetará as telas para leitura e discussão com intuito de instigar sentimentos, reflexões e lembranças por meio de questões que possibilitem desencadear o processo interativo.

1-"Criança morta" - Cândido Portinari  
Pintor brasileiro (1903-1962)



<https://masp.org.br/acervo/obra/crianca-morta>

2-“Família Campestre” - Eugenio Zampighi  
Pintor e fotógrafo italiano (1859-1944)



<https://deniseludwig.blogspot.com/2013/05/arte-em-pinturas-com-maes-e-filhos.html>

**Giovanni Battista Torriglia**  
**Pintor italiano (1858-1937)**



<https://deniseludwig.blogspot.com/2013/05/arte-em-pinturas-com-maes-e-filhos.htm>

### Sugestão de questões para nortear a discussão oral

1. Que sentimentos despertaram em você as cenas apresentadas nas telas? Comente.
2. O que essas cenas retratam?
3. Qual(is) dela(s) faz(em) você lembrar alguma situação vivida na infância? Fale sobre essa(s) lembrança(s).
4. Quais semelhanças e diferenças é possível apontar sobre as telas? Justifique.
5. Qual a tela que mais chamou a sua atenção? Por quê?
6. Comente sobre alguma situação que vivenciou: intrigas com irmão(s), mãe, pai, primo, tio, etc.
7. Conte-nos alguma vivência da infância que trouxe a você muita alegria ou muita tristeza.
8. Você conhece ou já ouviu falar de algum desses pintores? Comente.
9. Qual das telas gostaria de ter em casa? Por quê?
10. No quadro de Portinari, qual é a realidade brasileira retratada? Com qual objetivo? Explícite.

#### **Professor,**

As Atividades de 1 a 3 ajudarão você a conhecer um pouco mais sobre a trajetória de leitura dos alunos, como também a promover a sociabilização da turma. Para ajudá-lo a inquerir o hábito de leitura dos alunos e a selecionar textos que venham ao encontro dos interesses dos educandos, sugere-se um questionário (anexo I) com questões que procuram investigar a ligação do aluno com a leitura/Literatura/obra clássica. No tocante à presente pesquisa, o questionário não pôde ser aplicado devido às consequências do fechamento das escolas no período pandêmico. A seleção dos contos de Lygia F. Telles foi feita a partir das considerações de alguns estudiosos, como Machado (2002), Calvino (1993) e Candido (1995), que se debruçam em mostrar a importância dos textos literários clássicos para a experiência humana. Calvino (1993), por exemplo, assegura a importância da leitura dos clássicos para entendermos quem somos e onde chegamos; logo, têm o poder de levar o leitor a ser perceber como sujeito. Cosson (2018) também defende os clássicos em sala de aula quando aponta que o professor não deve desprezar os textos consagrados, pois são representantes da herança cultural da humanidade. É, então, segundo esses pressupostos e levando em conta que temáticas abordadas nos contos selecionados tratam de assuntos que nunca morrem e pertencem a todos, sem distinção de gênero, raça, etnia, classe social, etc, como o desencontro amoroso, o papel e o lugar da mulher na sociedade, as desavenças, o ciúme e a inveja.

### **Ampliando a motivação...**

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Preparar os alunos para leitura do conto de Lygia Fagundes Telles, “Verde lagarto amarelo”, por meio da aproximação temática;

- Promover discussões e interação entre os alunos, a partir de dois poemas e de notícia jornalística, considerando a relação temática entre os textos e o conto selecionado.

**Atividade 4:** Alunos organizados em grupos de 5 integrantes. Cada grupo receberá a cópia dos três textos: poema “Irmão, Irmãos”, de Carlos Drummond de Andrade, do poema “Irmão menor”, de Pedro Bandeira, e a notícia jornalística “Irmãos pescadores morrem no RJ” para leitura, discussão e registro.

#### **Professor...**

A temática do texto 1 versa sobre as diferenças entre os irmãos caçula e mais velho: a importância do mais velho em relação ao caçula. O texto 2 mostra, de forma simples, as queixas do irmão mais velho em relação ao irmão caçula, dando ênfase ao caçula como um estorvo ao mais velho. O texto 3 remete à notícia de um irmão que morre ao ver seu irmão morto.

#### **Texto 1**

Poema, “Irmão, irmãos” - Carlos Drummond de Andrade

<http://www.citador.pt/poemas/irmao-irmaos-carlos-drummond-de-andrade>

#### **Texto 2**

Poema, “Irmão Menor” - Pedro Bandeira

<https://peregrinacultural.wordpress.com/2012/06/24/irmao-menor-poesia-infantil-de-pedro-bandeira/>

#### **Texto 3**

“Irmãos pescadores morrem no RJ...”

<https://g1.globo.com/rj/norte-fluminense/noticia/2021/07/12/irmaos-pescadores-morrem-no-rj-apos-um-deles-cair-no-mar-presos-em-rede-de-pesca-e-o-outro-infartar-ao-ver-caçula-morto.ghtml>

### Questões para discussão no grupo e registro no diário de leitura

1. Os poemas e a notícia jornalística apresentam algo em comum? Indique diferenças e semelhanças entre os textos.
2. Que sentidos podemos identificar nos seguintes versos: “Cada irmão é diferente/Sozinho acoplado a outros sozinhos”, do poema de Drummond?
3. Por que o eu-poético do texto 2 considera o irmão menor “[...] pior/ que catapora/ é pior do que carniça, / é pior que injeção”? Comente.
4. Teve dificuldade na compreensão dos poemas? Justifique sua resposta.
5. Os textos lembraram a vocês algum filme, livro, música, série, anime, quadrinhos, etc? Discuta.
6. Qual foi o texto que o grupo mais gostou? Por quê?
7. Que sentimentos apresenta um dos irmãos ao ver o outro morto? Comprove com passagem da notícia (texto 3).

**Atividade 5:** Após diálogo nos pequenos grupos, os alunos devem ser chamados para o círculo e o professor mediará a discussão sobre as questões propostas. Em seguida os alunos deverão retomar o registro escrito no diário de leitura para anotar as (possíveis) ampliações de sentidos sobre o texto, bem como a conexão do texto com situações pessoais e sociais.

#### **LEMBRETE:**

Professor, faz-se necessário solicitar aos alunos um **diário de leitura** no qual farão o registro sobre suas impressões de leitura, dúvidas de vocabulário, estrutura da narrativa, etc. Entende-se que problemas de compreensão leitora são determinantes para a fruição da obra. Desta forma, os alunos serão instigados a anotar suas dúvidas para posterior esclarecimento; forma de estimulá-los a monitorar a própria leitura e a buscar soluções para seus problemas. Sugere-se que o docente faça a verificação dos diários, a fim de acompanhar o processo de leitura dos alunos. Além disso, faz-se relevante oportunizar momentos, ao longo do círculo, para que os alunos-leitores socializem suas impressões sobre a obra. Tais questionamentos auxiliarão a pensar sobre o texto. Após cada compartilhamento, o aluno deve voltar ao diário de leitura e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático anteriormente apresentado.

**EXECUÇÃO**  
**FORMAÇÃO DA PERSONALIDADE DO SUJEITO: IMPACTOS DAS**  
**RELAÇÕES FAMILIARES**

**PROFESSOR, atenção para a organização da etapa...****EXECUÇÃO**

**a. O ato de ler** (leitura propriamente dita, pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.).

**b. O compartilhamento**

. **Pré-discussão** (anotações de impressões durante e depois da leitura).

. **Discussão** propriamente dita (pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão).

. **O registro** (diário de leitura, júri simulado, vídeos, reescrituras, resenhas, etc.)

**A HORA E A VEZ DA LEITURA**

**Duração: 3 aulas**

**Objetivos:** - Apresentar aos alunos o conto para leitura e estudo;

- Promover a interação do leitor e obra por meio de predições coletivas sobre o texto, bem como a conexão do texto com situações pessoais e sociais;

- Apresentar aos alunos o conto em estudo, bem como a biografia e outras informações sobre a autora, para que adentrem no universo da obra e construam hipóteses de leitura.

- Promover a leitura compartilhada do conto selecionado.

**Professor...**

Com o objetivo de preparar o aluno para adentrar no universo do conto é importante apresentar a autora, Lygia Fagundes Telles. Os *links* abaixo trazem a biografia resumida da autora, fotos, obras e as muitas premiações recebidas por sua produção literária, bem como outros aspectos de sua carreira.

**Biografia**

[https://www.ebiografia.com/lygia\\_fagundes\\_telles/](https://www.ebiografia.com/lygia_fagundes_telles/)

**Academia Brasileira de Letras**

<https://www.academia.org.br/videos/centenario-da-abl/conferencia-os-contistas-lygiafagundes-telles>

**Academia Paulista de Letras**

<http://www.academiapaulistadeletras.org.br/academicos.asp>

**Prêmio PEN clube Brasil**

<http://penclubedobrasil.org.br/premio.htm>

**Atenção, professor!**

É importante compreender que a **Leitura** é uma etapa imprescindível para o desenvolvimento do material didático aqui proposto. Por isso, o ato de ler será acompanhado de diferentes procedimentos e atividades, que correspondem às etapas inicialmente descritas. O acompanhamento da leitura será feito no círculo e de forma compartilhada. As atividades das etapas têm como objetivo criar oportunidades de enriquecimento da leitura do conto “Verde lagarto amarelo” e possibilitar ao professor diagnosticar das dificuldades que, ocasionalmente, os alunos possam apresentar (vocabulário, construção narrativa, intertextos etc. Relevante dizer que as atividades propostas estabelecerão diálogos com ele, sem, portanto, perdê-lo de foco.

**Atividade 6:** Alunos previamente organizados no círculo e com os diários de leitura em mãos. Antes do professor iniciar a leitura do conto com os alunos proporá uma estratégia de antecipação de leitura.

**Instruções:** Professor munido de seis cartões com as imagens de **um lagarto, um rapaz louro, sorridente de olhos verdes, outro rapaz de óculos e sério, um livro, um cartão amarelo e outro verde**. Primeiramente, o professor pedirá que imaginem um **título** para o texto usando a imagem de apenas três cartões e anotem no **diário de leitura**. Em seguida, pedirá que registrem também a síntese de um possível **enredo** do conto, englobando **todos os cartões** (exemplo: “*Os amigos torcedores do Brasil, um jovem louro e outro mais sério, de óculos, vão à partida da seleção. Após o jogo e com a vitória do timão, saem para comemorar e encontram um lagarto ferido embaixo de um livro...*”). Anotadas as hipóteses sobre o título e o enredo em seus **diários de leitura**, o professor entregará o conto para que os alunos tomem conhecimento do título. Inicia-se a leitura em voz alta por um aluno, que após será seguida por outro e, assim, sucessivamente até o término do texto.

**Atividade 7:** Após a leitura, promover a discussão sobre suas hipóteses sobre o título e o enredo. O professor propõe que os alunos anotem no diário de leitura algumas impressões sobre o texto lido (um trecho do texto mais complexo; uma palavra ou expressão que chamou a atenção; uma questão do texto que levou o leitor a refletir; uma personagem, imagem ou metáfora com a qual o leitor se identifique ou um recurso utilizado pelo autor que o leitor considere inadequado, etc).

**PRÉ-DISCUSSÃO**  
*COMPARTILHAMENTO: Construindo sentidos*

**Duração:** 1 aula

**Objetivos:** - Promover a discussão sobre a obra por meio de um roteiro de questões que promovam conexões pessoais com a obra.

**Atividade 8:** Os alunos deverão anotar individualmente suas impressões sobre as questões propostas.

**Caro professor:**

As sugestões abaixo, englobam questões que pretendem dar voz ao sujeito leitor. Conforme Rouxel, “As pesquisas contemporâneas sobre leitura – Bayard, Clément, Jouve, Langlade – mostram que ela não se reduz a uma atividade cognitiva e que o processo de elaboração semântica enraíza-se na experiência do sujeito” (ROUXEL, 2012, p. 278). Nesse sentido, “O investimento subjetivo do leitor é uma necessidade funcional da leitura literária; é o leitor que completa o texto e lhe imprime sua forma singular”. (ROUXEL, 2012, p. 278).

**Sugestão de questões para discussão no círculo de leitura**

1. O que sentiu ao ler o conto (angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc.)? Justifique.
2. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pela autora (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.
3. Você teve alguma dúvida quanto ao vocabulário? Se sim, quais?
4. Surgiram outras dúvidas? O que fez para saná-las?
5. A leitura do conto fez com que você se lembrasse de algum filme, música, outras obras e/ou personagens? Em caso afirmativo, qual é a semelhança?
6. Você gostou do conto? Por quê?
7. Você se identificou com algum dos personagens do conto? Comente.
8. Você considera o título adequado ao enredo? Por quê? Sugira outro título ao conto.

**Atividade 9:** Após as impressões pessoais dos alunos, o professor mediará a discussão sobre as questões propostas pelo roteiro. Em seguida, os alunos retornarão ao diário e anotarão as sugestões e/ou ampliações trazidas pela discussão.

## **DISCUSSÃO** **COMPARTILHANDO OS SENTIDOS DO TEXTO**

**Duração:** 4 aulas

**Objetivos:-** Promover a discussão da obra por meio do roteiro de questões, a fim de ampliar os sentidos do texto a partir do compartilhamento de ideias;

- Instigar a identificação do leitor com a obra, por meio das reflexões sobre estrutura, temática e sentimentos despertados pelo conto de Lygia F. Telles, “Verde lagarto amarelo”.

**Atividade 10:** Por meio das questões propostas, o professor mediará a ampliação dos sentidos do texto promovendo a relação mais próxima entre o leitor e a obra, valorizando os aspectos estruturais e temático do conto.

### **Reflexões e construção de sentidos...**

1. A princípio, não se consegue estabelecer uma relação direta do título com a história, apenas na metade do conto essa relação começa a despontar. Por que você acha que a autora usou tal estratégia? Essa estratégia conseguiu ser eficiente na sua opinião? Argumente.
2. Após a leitura do conto, qual a relação que podemos estabelecer entre o título “Verde lagarto amarelo” e o enredo?
3. Se analisarmos a estrutura do conto, observaremos que ele não mantém um enredo linear (começo, meio e fim). Que elementos a autora usa para romper com a linearidade narrativa? Justifique com exemplos retirados do texto e comente.
4. No trecho “Minha mãe. Depois, Ofélia. Por que não haveria de ficar também com os lençóis?”. O que é possível inferir sobre essa passagem?
5. Pelos fatos narrados, entende-se que o narrador guarda muitas mágoas decorrentes de situações vividas na infância. Retire um fragmento que comprove esta afirmação.
6. A narrativa é contada sob a perspectiva de Rodolfo, o irmão mais velho. Que efeitos de sentido isso traz ao conto? Comente, utilizando-se de passagens do texto.
7. A construção dos personagens se faz a partir de dualidades. Retire trechos do conto e comente o quê essas dualidades revelam de cada um deles.
8. “- Onde está seu irmão? Encolhi os ombros, Não sei, não sou pajem dele” (TELLES, 2004, p. 45). Esta passagem faz intertexto com a passagem da Bíblia, mais especificamente com o episódio envolvendo os irmãos Caim e Abel. A pergunta feita pela mãe a Rodolfo encontra semelhança com a pergunta feita por Deus a Caim, logo após ter matado o irmão por ciúmes. Que sentido(s) é (são) possível(is) inferir considerando esse intertexto com a Bíblia? Disserte a respeito.
9. Segundo a visão espiritual, a barata é atraída por ambientes negativos. Nesse sentido, a aparição de baratas no espaço domiciliar de Rodolfo pode sugerir o quê a respeito do personagem? Justifique.
10. Por que Rodolfo se sente tão incomodado pela possibilidade de seu irmão também ter escrito um romance?

**Atividade 11:** Após a discussão, os alunos anotarão em seus diários de leitura as respostas para as questões propostas, ampliadas pelo debate e compartilhamento de sentidos sobre o texto.

**Atividade 12:** Professor, orientar os alunos para que façam uma seleção de alguns monólogos interiores de Rodolfo e, a partir deles, criem um pequeno enredo. A produção escrita deverá ter no mínimo 15 e no máximo 20. O registro deverá ser feito no diário de leitura. O texto deverá ser reescrito, se necessário, após a verificação do professor.

### MINIAULA III

**Professor,**

Levar o aluno a refletir sobre o conceito de monólogo interior e sua função na construção do conto “Verde lagarto amarelo”.

O **monólogo interior** é uma técnica narrativa que viabiliza a representação da corrente de consciência de uma personagem. Através dele abre-se a diegese à expressão do tempo vivencial das personagens, diferente do tempo cronológico linear que comanda o desenrolar das ações. Exprime sempre o discurso mental, não pronunciado das personagens. É, portanto, um discurso sem ouvinte, cuja enunciação acompanha as ideias e as imagens que se desenrolam no fluxo de consciência das personagens. Do ponto de vista formal, o monólogo interior apresenta uma estrutura elíptica e, por vezes, caótica, já que corresponde à expressão espontânea de conteúdos psíquicos. Ele se distingue do monólogo tradicional pelo fato de apresentar o fluxo da consciência da personagem, sem qualquer intervenção do narrador. Dessa forma, o narrador desaparece e a “voz” da personagem atinge o limite possível da sua autonomização: o presente da atividade mental do eu-personagem é o único ponto de ancoragem.

*REIS, Carlos e LOPES, Ana Cristina M. Dicionário de Teoria da Narrativa. São Paulo: Ática, 1988. p.266-267.*

**Atividade 13:** Entregar aos alunos a crônica de Clarice Lispector “O caso da caneta de ouro”. Durante e após a sua leitura, os leitores anotarão em seus diários suas impressões sobre o texto, bem como suas relações com o conto “Verde lagarto amarelo”.

**Professor,**

A crônica “A caneta de ouro”, de Clarice Lispector, aborda as reflexões de uma mãe em relação aos dois filhos e a um presente recebido. A seguir, *link* para ter acesso ao texto integral.

<https://singrandohorizontes.blogspot.com/2017/01/clarice-lispector-o-caso-da-caneta-de.html>

**Atividade 14:** Após as impressões iniciais, o professor deve fomentar o diálogo entre as duas obras, suscitado por meio de algumas questões que serão discutidas oralmente, pelo docente com a turma a partir do roteiro proposto. Importa instigar, também, para aspectos como o conteúdo e os recursos expressivos empregados em ambos os textos. Após a discussão, os alunos deverão registrar por escrito as respostas para as perguntas sugeridas no diário de leitura, entendendo que a sua leitura inicial (impressões durante e após a leitura) foram ampliadas por meio da discussão mediada pelo professor.

### **Sugestão de questões para discussão no círculo de leitura**

1. Quais pontos de semelhança são possíveis apontar entre o conto de Lygia e a crônica de Clarice?
2. Quais semelhanças e diferenças é possível apontar entre os textos em relação ao modo de contar a história? Explique.
3. Que diferença(s) pode-se estabelecer entre a relação mãe/filhos no conto de Lygia e no conto de Clarice? Justifique com passagens do texto.
4. Em ambos os contos, como se estabelece a relação dos narradores com as obras/livros que são mencionados? Comente.
5. Você conhece outros textos (poemas, contos, músicas) ou mesmo filmes, séries e novelas que abordem a relação entre irmãos? Quais? Estabeleça a relação entre o conto e a crônica e estes outros objetos semióticos.
6. Um intertexto que aparece em ambos os textos é a menção à história do “Rei Midas”. Que sentidos o intertexto traz aos dois contos? Comente.
7. Em “Verde lagarto amarelo”, há o emprego do monólogo interior. E em “Caneta de ouro”? Comente.
8. Quanto à linguagem utilizada em ambos os textos, como você as caracteriza (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)?
9. “A caneta de ouro nos levava longe. Achei melhor parar. E por aí ficamos. Nem sempre esmiuçar demais dá certo”. O que é possível inferir dessa declaração da narradora?

### **TERCEIRA ETAPA: REGISTRO DA LEITURA À ESCRITA**

**Duração:** 3 aulas

**Objetivos:** -Explorar a subjetividade do aluno por meio de relatos pessoais orais e escritos;

- Produzir um relato pessoal atentando para as especificidades do gênero;
- Reescrita textual;

-Socializar os relatos na página do *facebook* da escola (com autorização do aluno).

### **Professor...Importante!**

A etapa do **Registro** é o momento em que os leitores, participantes do círculo, refletem sobre a forma como estão lendo e o funcionamento do grupo, bem como sobre o texto/obra e a leitura compartilhada. O registro deve ser feito ao final da leitura integral do texto literário e pode ser feito de forma coletiva, em duplas ou individualmente. As formas de registro podem ser variados: diário de leitura, relatórios de leitura, um gráfico com todos os personagens, reescrituras de finais diferentes, etc. (COSSON, 2014, p. 172-173)

### **Professor...**

Antes de apresentar as características do relato pessoal, oportunizar um momento para que os alunos relatem oralmente algumas vivências pessoais que marcaram sua infância e/ou adolescência. A seguir, levá-los à sala de informática e consultar o *site* abaixo, que contém diversos relatos pessoais, a fim de que se familiarizarem com o gênero textual.

#### **Relatos pessoais:**

<https://apoioblog6d.wixsite.com/lerblog/relato-pessoal>

**Atividade 15:** Tendo como base as lembranças de Rodolfo sobre sua infância, principalmente o episódio da briga do irmão com outro garoto, propor aos alunos a produção de um relato pessoal sobre situações vivenciadas no período da infância ou da adolescência, como situação(s) de rivalidade com seu(s) irmão(s) e/ou amigos, fatos marcantes (situações felizes, tristes, viagens, etc.) O relato pessoal poderá conter no mínimo 20 e, no máximo, 30 linhas. O texto deverá ser entregue e avaliado pelo professor, considerando análise linguística, características do gênero textual, etc, para, caso necessário, que façam a sua reescrita. O professor recolherá a produção textual para futura exposição no *facebook* da escola.

## MINIAULA IV

### Fique atento ao gênero textual **Relato pessoal**!!

Aragão (2016) compreende o relato pessoal como um produto social, na medida em que se utiliza da própria vivência para a sua produção. Assim, o **relato pessoal** é entendido pela autora como uma possibilidade para concretização dos pensamentos do sujeito sobre si e o mundo que o cerca, bem como sobre sua própria escrita. Ao compartilhar suas vivências, pode ajustar seu discurso às realidades, fazer escolhas linguísticas. Nesse processo, “[...] expor sua própria história permite a ele refletir sobre o que quer dizer, o que dizer, o que não dizer, para que dizer. Ocorre um jogo com a memória social, ou uma espécie de modelagem das ideias antes de compartilhá-las” (ARAGÃO, 2016, p.12).

### As características desse gênero são:

- Narrar um fato específico vivido por você e suas consequências, reflexões;
- Apresentar elementos básicos da narrativa tais como: sequência de fatos, pessoas, tempo, espaço.

**Estrutura:** **Título**; **Introdução** (contexto, personagem, tempo/espaço, fato/ problema)

**Desenvolvimento** (construção da trama, clímax); **Conclusão** (desfecho, reflexão; Resposta às perguntas: Quando? Onde? Quem? O quê? Como? Por quê?)

<https://escreverep praticar.com.br/genero-textual-relato-pessoal-e-suas-caracteristicas/>

**Atividade 16:** Compor uma roda de conversa para que os alunos socializem seus relatos.

## AVALIAÇÃO

### *Verificando o letramento literário*

**Duração:** 1 aula

**Objetivos:** - Promover a avaliação dos alunos, seja pela checagem do diário de leitura, seja por meio de instrumento no qual eles possam se autoavaliar.

**Atividade 17:** Entregar aos alunos uma ficha com questões referentes ao círculo de leitura, a fim de que avaliam a sua participação no processo de desenvolvimento das atividades, quanto a funcionalidade do método de ensino.

**Avaliando...**

1. Você gostou do conto escolhido para leitura e discussão no Círculo de Leitura “Verde lagarto amarelo”? Comente.
2. De qual/quais atividade(s) gostou mais? E as que menos gostou? Argumente.
3. Você considera que teve uma boa participação no círculo de leitura? Se sim, aponte em quais atividades você se saiu melhor, por quê? Aponte também as atividades que não conseguiu obter desempenho satisfatório e os motivos.
4. Aponte os aspectos positivos e negativos de usar o círculo de leitura como estratégia para abordagem do texto literário em sala de aula.
5. Existe algum livro ou texto que gostaria que fosse lido no círculo de leitura?
6. Você tem alguma sugestão de atividade que gostaria que fosse incluída no círculo?

**Professor,**

recolher os diários de leitura para avaliar/acompanhar a evolução no processo de leitura dos alunos, como também a ficha avaliativa, para analisar o andamento do círculo de leitura, bem como incorporar sugestões, a fim de (re)direcionar a elaboração de novos círculos de leitura.

**4 “NADA DE NOVO NA FRENTE OCIDENTAL” NO CÍRCULO DE LEITURA**

As discussões e reflexões realizadas sobre a necessidade de metodologias para o ensino da Literatura, bem como sobre a expressão subjetiva do leitor e o papel do professor-mediador no processo de leitura literária do texto clássico, culminaram na elaboração deste material para alunos do Segundo Segmento do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa, EJA, que teve por objetivo dar foco à reabilitação do texto clássico em sala de aula. Ressalta-se que para a produção dos Círculos de leitura foram levadas em consideração as reflexões apontadas sobre a defesa dos clássicos (CALVINO, 2003; CANDIDO, 1972, 1995; MACHADO, 2002), como também temáticas que envolvem o universo cultural do público da EJA, bastante diversificado, que indicaram como necessária a articulação dessas questões, presentes na sociedade atual, aos conteúdos escolares. As temáticas abordadas neste conto específico versam sobre o período da Segunda Guerra Mundial, a participação feminina brasileira no auxílio às questões de auxílio e ajuda no período da guerra, o

papel feminino na sociedade brasileira, as perdas, etc. Em consonância com estes aspectos, nesta seção será apresentada a análise do conto “Nada de novo na frente Ocidental” da obra *Meus contos preferidos* de Lygia Fagundes Telles, base para a proposta didática, a fim de evidenciar as temáticas atuais no conto clássico e os recursos estilísticos e expressivos que o compõe. Em seguida, delinea-se a proposição do material didático alicerçado nos pressupostos metodológicos voltado para o letramento literário, considerando os Círculos de leitura e Letramento Literário (COSSON, 2014). Também se apresentam as etapas do Círculo de leitura, as quais permitem a articulação entre os conteúdos curriculares da disciplina de Língua Portuguesa e temáticas relacionadas às discussões do nosso tempo, como o espaço da mulher na sociedade contemporânea, bem como os instrumentos avaliativos. Nesse sentido, o diário de leitura oferece-se como mais uma estratégia metodológica. Logo, o uso do diário de leitura se fará paralelamente às etapas do círculo de leitura estruturado e semiestruturado.

#### **4.1 Desvelando os (possíveis) sentidos em “Nada de novo na frente ocidental”**

O conto “Nada de novo na frente ocidental”, que integra a coletânea *Antologia: meus contos preferidos* (2004), foi publicado pela primeira em *Invenção e memória*, em 2000, e pode ser considerado, segundo recente estudo de Lucena (2018), uma flagrante inspiração memorialista ou autobiográfica. Além de *Invenção e memória*, também *Durante aquele estranho chá* (2002), *Conspiração de Nuvens* (2007) e *A disciplina do amor* (1980) têm caráter confessional e [...] embora declaradamente não-ficcionais, em todos a autora realiza um depoimento do vivido sempre permeado por elementos ficcionais” (LUCENA, 2018, p. 90).

Não obstante a intenção deliberada de Lygia em embaralhar discursos, junção que mescla autor, narrador e personagem, qualquer análise, afirma o estudioso, deve abordar os contos de *Memória e invenção* como busca e tentativa de exercitar narrativas híbridas entre o registro pessoal e o literário; mistura que gera um texto híbrido entre o relato e a ficção. Recorrendo a ambivalências e dubiedades, os textos da coletânea devem ser, portanto, lidos como testemunhos, mas também como contos, pois: “[...] se por um lado se apresentam como ficções, por outro lado, não enjeitam esse lado vivido, a consagração de uma experiência e de uma carreira extraliterária que tem sido a do escritor e é documentada pela sua existência civil” (LUCENA, 2018, p. 91 apud SEIXO, 1998, p. 474).

Entre os 15 contos que compõem *Memória e invenção*, “Nada de novo na frente ocidental” é o conto que fecha a coletânea e se passa no período da juventude da escritora na cidade de São Paulo, durante a 2ª. Guerra Mundial. A narrativa é narrada a de um centro fixo, pela narradora personagem, que reside com a mãe em um pequeno apartamento na rua Sete de abril, ao lado da Praça da República. O relato centra-se na participação em defesa da pátria; fato lembrado no momento em que, como legionária, faz ronda em um dia com exercícios de blecaute. Enquanto a mãe se preparava para cumprir uma promessa na cidade de Aparecida e ela esperava o encontro com um colega, recebe um telefonema avisando sobre a morte do pai; o que suspende as expectativas da ordenação cotidiana.

Tendo como pano de fundo histórico a Segunda Guerra Mundial, Lygia F. Telles inscreve o conto em uma perspectiva que, embora figure a memória individual da narradora protagonista, ganha um alcance coletivo. Memória coletiva porque traz à tona episódios da história brasileira, que se fundem, no entanto, a elementos e recursos ficcionais, como é o caso da passagem vivenciada pela narradora, que relata um dia de sua ronda como legionária, em São Paulo, durante o período da Segunda Guerra Mundial:

- O senhor aí! Queira apagar o seu cigarro! Adverti a um homem de impermeável e colete vermelho, fumando tranquilamente na porta de um café.  
O homem soprou a fumaça para o lado.  
- Mas por que apagar o cigarro?  
Aproximei-me no passo formal e fiz o meu pequeno discurso.  
- Estamos em guerra, senhor, e a noite é de blecaute. A simples brasa de um cigarro pode ser vista por um bombardeiro, uma simples brasa pode orientar o avião inimigo no lançamento de bombas, compreendeu agora?  
O homem desatou a rir e riu tanto que chegou a se engasgar na risada. Mas quem vai atirar bombas por aqui, os nazistas? Mas se eles nem estão dando conta lá do serviço, imagina se nesta altura vão agora se lembrar da gente? [...] Vi com esses olhos como a USA está tratando a gente, somos aliados nativos, ouviu, garota? Somos o quintal deles, nenhum respeito, nenhum respeito, por muito favor podemos é servir de bucha para canhão - ele resmungou atirando longe o toco de cigarro. Acendeu outro: Somos tratados como seres inferiores, uns mestiços de merda!, escutou agora? (TELLES, 2004, p. 231-232).

Pela passagem acima, nota-se que o personagem secundário possui uma posição bastante firme sobre o modo como os demais países do bloco aliado, sobretudo os EUA, enxergavam a participação do Brasil na guerra; país de sujeitos inferiores que estavam ali para “servir de bucha para canhão”. Historicamente, o

envolvimento do Brasil na guerra, conforme Costa (2018), deu-se a partir de 1942, no mandato do então presidente Getúlio Vargas. O início do conflito mundial deu-se, três anos antes, em 1º de setembro de 1939, quando as forças nazistas alemãs de Adolf Hitler invadiram a Polônia, dando início à Segunda Guerra Mundial (COSTA, 2018). Ainda, segundo a autora, “A princípio, a posição brasileira foi de neutralidade. Depois de alguns ataques a navios brasileiros, Getúlio Vargas decidiu entrar em acordo com o presidente americano Roosevelt para a participação do país na Guerra” (COSTA, 2018, s.p.).

Costa evidencia que a participação do Brasil na guerra foi de grande valia, já que o apoio brasileiro foi bastante disputado - de forma velada pelo Eixo e, mais abertamente, pelos Aliados -, sobretudo pelos norte-americanos (COSTA, 2018, s.p.). Demonstrando, então, apoio aos países Aliados (Reino Unido, França, União Soviética e Estados Unidos eram os membros principais), o Brasil junta esforços contra os países do Eixo (Alemanha, Itália e Japão eram os membros principais):

O primeiro grupo de militares brasileiros chegou à Itália em julho de 1944. O Brasil ajudou os norte-americanos na libertação da Itália, que, na época, ainda estava parcialmente nas mãos do exército alemão. Nosso país enviou cerca de 25 mil homens da Força Expedicionária Brasileira (FEB), e 42 pilotos e 400 homens de apoio da Força Aérea Brasileira (FAB). (COSTA, 2018, s.p.).

Pelo que se pode verificar pela citação, a estudiosa compreende a participação dos pracinhas brasileiros como ativa e relevante. Contrário, portanto, do ponto de vista do senhor que a personagem encontrara na noite de ronda; alterado possivelmente pela embriaguez: “Senti o bafo de álcool e fui me afastando em silêncio. Se houver qualquer resistência, não reaja, era essa a ordem. [...]. Prossegui na ronda, mas no meu coração estava solidária com o boêmio transgressor [...]” (TELLES, 2004, p. 232). Dada a possível embriaguez do homem, a jovem legionária preferiu não o delatar ao seu superior, pois “[...] entendia perfeitamente o que o homem do café quis me passar” (TELLES, 2004, p.232), ou seja, entendia a visão do primeiro mundo sobre os países em desenvolvimento, como o Brasil. Nesse período que o país atuou com apoio aos Aliados, Simili considera importante o surgimento da Legião Brasileira de Assistência: “[...] criada por Darcy Vargas, esposa de Getúlio Vargas, logo após a declaração da participação do Brasil no conflito mundial [...] Criada em parceira com o Estado e com o empresariado [...]” (2006, p. 4). Seu objetivo consistia no amparo aos soldados

mobilizados e seus familiares, consolidando-se como a primeira instituição pública de assistência social. Com sede no Rio de Janeiro e com filiais em várias cidades brasileiras, administradas pelas primeiras-damas, um dos traços relevantes da instituição foi o trabalho voluntário feminino, realizado por mulheres, jovens e senhoras, dos segmentos da elite e classe média (SIMILI, 2006, p. 4). Nessa perspectiva,

O surgimento do corpo de voluntárias da defesa passiva, nos quadros da Legião Brasileira de Assistência esteve relacionado à questão da segurança pública durante a participação brasileira no conflito mundial. Em fevereiro de 1942, com os primeiros ataques dos países do Eixo à costa brasileira, acentuam-se as preocupações governamentais com a questão da defesa interna do país e medidas de proteção à população são adotadas. Pelo Decreto-Lei 4098, de 06 de fevereiro de 1942, foi criado o Serviço de Defesa Passiva Antiaérea, como atribuição do Ministério da Aeronáutica. Em agosto de 1942, quando ocorre o ingresso do país na guerra, novo decreto transferiu para o Ministério da Justiça e Negócios Interiores a responsabilidade pela organização do Serviço de Defesa Passiva Antiaérea no território nacional, em substituição ao Ministério da Aeronáutica. (CYTRYNOWICZ, 2000 apud SIMILI, 2006, p.6).

Assim sendo, houve a necessidade de preparar as mulheres para o exercício voluntário, visando à defesa interna do país. Por isso, cursos de formação foram oferecidos pela Legião Brasileira de Assistência (LBA), que era composta por duas etapas: a primeira compreendia o curso de primeiros socorros e, a segunda, o curso de defesa passiva antiaérea, que foi organizado da seguinte forma: arma aérea; as cidades como objetivo da arma antiaérea; os meios da defesa antiaérea; o problema da defesa passiva antiaérea. de uma localidade; estudo das medidas de defesa passiva; estudo detalhado dos meios de ataque da arma aérea; proteção contra as bombas explosivas; estudo detalhado das bombas incendiárias; ação contra as bombas incendiárias; serviço doméstico contra incêndios; estudo sintético dos agressivos químicos; montagem do S.D.P. aé. no território nacional; estudo das “Instruções” baixadas aos Estados para pôr em funcionamento o aludido serviço (SIMILI, 2006).

Os registros existentes sobre a trajetória das voluntárias da LBA, em jornais, boletins, fotografias, tornam evidente que, em nome da prestação de serviços à população com vistas a protegê-la dos perigos da guerra, objetivo para o qual foram preparadas, as voluntárias obtiveram destaque em variados setores da atividade

assistencial da LBA. Logo, participaram de várias campanhas, tais como

[...] a da “borracha usada”, fazendo a coleta de materiais nas ruas da cidade; das Hortas da Vitória, que visava transmitir conhecimentos sobre práticas de cultivo de alimentos – hortaliças, verduras e legumes, para as crianças nas escolas; elas foram transformadas nas intermediárias entre a instituição e os soldados, fazendo a entrega dos objetos doados e produzidos pela LBA, como por exemplo, cigarros, roupas, fósforos aos soldados nos quartéis onde estavam aguardando a partida para o front de guerra. Elas também foram protagonistas do trabalho de patrulhamento das ruas durante os *black-outs*, que movimentaram a vida noturna na capital carioca. Enquanto durava o *black-outs* as voluntárias circulavam pelas ruas, pedindo aos moradores o apagamento das luzes das casas e vistoriavam os espaços para garantir o sucesso da prática. (SIMILI, 2006, p. 10).

Encontrando lastro na realidade histórica brasileira, o blecaute, mencionado no conto, é uma das atribuições das legionárias; posto assumido pela protagonista no período da participação do Brasil na guerra: “Deu no rádio que o blecaute correu em ordem, mas a gente nunca sabe, em tempo de guerra a mentira é terra...” (TELLES, 2004, p. 232). A passagem evidencia a preocupação da mãe da narradora após mais um dia do exercício de blecaute na cidade de São Paulo. Ela reforça para a filha que, no período de guerra, o cuidado deve ser redobrado, pois nem sempre o que se veicula nos meios de comunicação refletem a verdade. É em meio a situações complexas, envolvendo o período de guerra, que a protagonista recebe, de súbito, a notícia da morte do pai:

Nessa mesma tarde, enquanto a minha mãe viajava para o encontro com a santa enquanto eu me preparava para o chá com o poeta, uma voz de um homem me anunciava pelo telefone que meu pai tinha morrido subitamente num quarto de hotel onde estava hospedado na pequena cidade de Jacaréí. O desconhecido telefonou, disse seu nome e entrou logo no assunto, O seu pai... ele não era o seu pai? Ainda não tinha acontecido nada, era manhã quando minha mãe se preparava para a viagem, ia ver a minha madrinha e eu ia ver o meu poeta, espera! Deixa-me viver plenamente aquele instante enquanto comia o pão com queijo quente e já estendia a mão para o bule de chocolate, espera! Espera. A hora ainda era de sonho, Eh! Mãe, não vai me dizer que promessa foi essa que você fez? (TELLES, 2004, p. 234).

As lembranças da mãe se despedindo e seus preparativos para o encontro de logo mais serão bruscamente interrompidos pela triste notícia da morte do pai. A partir daí, a narradora busca sobrepor diversas lembranças à lembrança do telefonema;

tentativa de apagá-la da memória, como se, ao fazê-lo, conseguisse evitar a morte do pai. Como se poderá verificar, adiante, a ideia é deslocar e substituir a triste lembrança por outras, como a viagem da mãe e o encontro com o poeta que, entretanto, não deve ocorrer. Ao esquecer ou tentar esquecer, ela pode restabelecer certa ordem na sua vida cotidiana, reordenando sua existência, ameaçada repentinamente pelo anúncio de morte.

Por conta, então, de levar a protagonista a “esquecer” o telefonema em busca da preservação da sua tranquilidade e da mãe, a autora faz uso de duas marcações temporais, a cronológica e a psicológica, sendo o tempo cronológico definido pela “[...] sucessão cronológica de eventos suscetíveis de serem datados com maior ou menor rigor” (REIS; LOPES, 1988, p.220) e o psicológico, como o “[...] tempo filtrado pelas vivências subjetivas da personagem, erigidas em fato de transformação e redimensionamento (por alargamento, por redução ou por pura dissolução) da rigidez do tempo da história” (REIS; LOPES, 1988, p.221).

O tempo cronológico se apresenta pelo transcorrer do presente da ação, quando conversa com a mãe após noite de ronda pela cidade: “Ela estendeu na mesa a toalha de algodão de xadrez vermelho e branco. Trouxe as xícaras [...]. Avisou que o pão com manteiga já estava no forno [...]. Mas eu podia ir comendo a mandioca cozida [...]. A faculdade estava em greve, eu estava de folga nessa manhã” (TELLES, 2004, p.228). Aqui se pode observar a passagem de uma sucessão de eventos: a mãe colocando a mesa, avisando do pão no forno e sugerindo que a filha comesse mandioca enquanto esperava o pão, bem como a informação sobre a greve na faculdade. O presente da enunciação é, no entanto, interrompido por recordações ligadas ao seu passado, cujos acontecimentos se dão em um passado mais remoto que outros. Exemplo disso é quando a narradora relembra o momento em que ingressa na LBA:

Primeiros socorros – *foi* o curso que escolhi quando as moças da Faculdade de Filosofia e Faculdade de Direito fundaram a Legião Universitária Feminina de Defesa Antiaérea subordinada a II Região Militar: LUF: fui me alistar logo nos primeiros dias em que se criou o movimento, fiquei a legionária número nove. (TELLES, 2004, p. 230).

O trecho transcrito faz, portanto, referência a um tempo mais remoto, quando a jovem se alistou para fazer parte do grupo de legionárias; em passado menos remoto, relata a experiência do treino militar. Acionados pela ativação da memória da

personagem, os fatos trazem à tona eventos anteriores ao presente da ação, inscrevendo o conto no domínio da anacronia, definida como “[...] todo tipo de alteração da ordem dos eventos da história, quando da sua representação pelo discurso” (REIS; LOPES, 1988, p.229). Aqui, a anacronia se estabelece pelo uso da analepse, definida como “[...] todo o movimento temporal retrospectivo destinado a relatar eventos anteriores ao presente da ação e mesmo, em alguns casos, anteriores ao seu início” (REIS; LOPES, 1988, p.230). As lembranças acionadas pela narradora são, no entanto, atravessadas pelo fluxo de seu pensamento, advindo do monólogo interior, que “[...] exprime sempre o discurso mental, não pronunciado, das personagens [...]” (REIS; LOPES, 1988, p.266). Essa representação do pensamento íntimo da personagem pode ser verificada no seguinte trecho:

-Alguma novidade, legionária? perguntou o tenente que encontrei logo adiante na esquina.

- Sem novidade, senhor, respondi ao apurar na continência.

E prossegui toda compenetrada, mas rindo por dentro. Cruzando a praça logo adiante, missão cumprida, poderia me recolher. Medo? Não, ausência de qualquer espécie de medo na noite da estudante solitária na sua ronda - mas onde estavam os ladrões? Onde estavam os estupradores e mais aqueles encapuzados dos sequestros? Onde? [...]. Quando chegasse em casa ia encontrar minha mãe disfarçando o pânico e o vinco entre as sobrancelhas, para não aborrecer a filha heroica [...] Eu teria que dizer alguma coisa que a deixasse calma e de repente me vi repetindo o que disse meu pai sobre a loucura do tio Garibaldi: Vai passar, mãe. Tudo vai passar. [...]. E bastante satisfeita com minhas sábias reflexões filosóficas, pensei que ainda que era importante lembrar que repelia com indignação todo e qualquer conflito que pudesse entristecer o Deus que me habitava. (TELLES, 2004, p. 232-233).

O trecho compõe uma longa recordação da protagonista, que remete à sua participação em exercício de treinamento, o blecaute, e que concede ao leitor entrar em contato com o universo íntimo da jovem. Essa visada intimista é desdobramento de estratégias narrativas usadas pela autora: de um lado, o narrador autodiegético, designado como “[...] a entidade responsável por uma situação ou atitude narrativa específica: aquela em que o narrador da história relata as suas próprias experiências como personagem central dessa história” (REIS; LOPES, 1988, p.118) e, de outro, a focalização interna, que “[...] corresponde à instituição do ponto de vista de uma personagem inserida na ficção, o que normalmente resulta na restrição dos elementos informativos a relatar, em função da capacidade de conhecimento dessa personagem”

(REIS; LOPES, 1988, p.251); recursos narrativos que permitem não só a reflexão interiorizada sobre os fatos, mas também que as situações narrativas fiquem centralizadas à consciência e à perspectiva da narradora protagonista. Esses procedimentos técnico-narrativos dão oportunidade ao interlocutor ter acesso à realidade humana da personagem, seja em relação às dificuldades vividas no período de guerra, seja em relação às aflições geradas pela morte súbita do pai.

O movimento temporal retrospectivo de acontecimentos ligados à Segunda Guerra Mundial - quando se alista para a LBA e quando participa de exercício de treinamento - toma três páginas e meia do conto; o que não é por acaso. Segundo Reis e Lopes (1988), as potencialidades operatórias do conceito de analepse têm a ver não apenas com a função que ela desempenha no corpo da narrativa, isto é, recompor o passado de uma personagem relevante na história, mas também com a possibilidade de estabelecer conexões estreitas entre essa função e as linhas de força temáticas e ideológicas que informam o relato.

No caso do conto em análise, essa contextura semântica está associada a questões que refletem o papel da mulher na sociedade, aqui, no contexto dos anos de 1940, e que se volta para a participação da protagonista na defesa da pátria, episódio lembrado, conforme já destacado. Essa discussão está centrada de um lado na mãe, que enforma a repressão da época em torno do gênero feminino e que se dá, sobretudo, em torno da ideia de casamento: “Veja, filha, você já é escritora, estuda numa escola só de homens e agora virou também soldado?! Achei graça porque adivinhei o que ela pensou em seguida e não disse, agora é que vai ser mesmo difícil casar” (TELLES, 2004, p. 230). De outro lado, na narradora protagonista, que traduz a imagem da jovem corajosa, engajada e que luta pela pátria ao se alistar e ter senso coletivo. Comportamento que causa estranheza não apenas à mãe, mas também aos transeuntes que se espantavam com a participação de “mocinhas” na Segunda Guerra Mundial: “[...] os transeuntes que paravam para nos observar ficavam, assim, pasmos, o que significava aquilo? As mocinhas também iam combater?! (TELLES, 2004, p. 231). Formação discursiva que reflete valores vinculados à sociedade patriarcal e que remonta à noção de patriarcado e, desse modo, à autoridade do *pater familias*; expressão latina que se refere ao “pai de família” e que aponta o homem como sujeito mais elevado no estatuto familiar. O patriarcado não significa, porém, apenas o poder do “pai” dentro das relações familiares, mas está concentrada na figura masculina e em sua supremacia (NOGUEIRA, 2018). Diante,

então, dessa supremacia masculina, caberia às mulheres ocuparem um espaço inferior dentro da hierarquia social brasileira e, assim, destinadas a procriar e a viver no ambiente doméstico, enquanto os homens poderiam ocupar cargos e posições de prestígio, sendo, inclusive, considerados superiores intelectualmente. Contrariando o modelo patriarcal, a protagonista põe à mostra o perfil de uma jovem que ultrapassa os padrões de seu tempo: é escritora (atividade em que os homens tinham(têm) supremacia), estuda direito em uma faculdade só de homens, faz curso de Educação Física, e é membro da Legião Universitária de Defesa Passiva Antiaérea para auxiliar na questão da guerra.

Nessa perspectiva, a protagonista, além de fraturar o discurso de que o espaço destinado à mulher está reduzido ao lar, segundo estudos de Dalcastagnè (2005) e Zolin (2015) no que se refere às narrativas literárias contemporâneas, desvela o retrato de uma jovem mulher que tem voz e opinião próprias, que não sofre dominação masculina; submissa apenas aos seus mais variados sonhos e desejos. Sob esse ponto de vista, Lygia rompe com pressupostos, assinalados por Zolin (2015), de que mesmo quando as escritoras são mulheres, carregam nas suas produções fortes marcas de ideologias patriarcais, dicotomias hierarquizadas de gêneros, como a mulher-objeto X sujeito-homem; silêncio X voz, dominação X submissão, etc.

Depois desse retrocesso no tempo e no espaço, a narrativa retorna ao presente da ação; suspenso pelas lembranças associadas ao seu envolvimento na Segunda Guerra Mundial. Tendo o pão com queijo ficado pronto, a mãe preparada o seu lanche para levar na viagem e fazer os últimos preparativos para se encontrar com a santa, e a protagonista se preparar para o chá com o poeta dali algumas horas, a notícia inesperada: “[...] uma voz de homem me anunciava pelo telefone que meu pai tinha morrido subitamente num quarto de hotel onde estava hospedado na pequena cidade de Jacareí” (TELLES, 2004, p. 234).

A imprevista notícia é seguida pelo desejo da narradora de “esquecer” o telefonema em busca de “congelar o tempo” para manter e prolongar a sensação de um dia feliz, tranquilo, até o momento em que toma conhecimento da morte do pai: “por que avançar no tempo?” (TELLES, 2000, p. 123). É o que ela se pergunta, preferindo relembrar momentos anteriores à notícia, quando preparava um lanche:

Mas espera um pouco, estou me precipitando, por que avançar no tempo? Ainda não tinha acontecido nada, era manhã quando minha mãe se preparava para a viagem, ia ver minha madrinha e eu ia ver o

meu poeta, espera!... Deixa eu viver plenamente aquele instante enquanto comia o pão com queijo quente e já estendia a mão para o bule de chocolate, espera! Espera. A hora ainda era a hora do sonho. (TELLES, 2004, p. 234).

Esquecer para a protagonista significa “apagar” acontecimentos considerados inconvenientes, inadequados, ruins, negativos. Mesmo assim, como se pode verificar pelo trecho transcrito, perdura a aflição, porque embora deseje esquecer, esperançosa com o futuro, há certa agonia devido à consciência de que o gesto vá fracassar. Em contraposição à “hora do sonho”, repleta de expectativas, a “hora do pesadelo”, repleta de dor e angústia; o que leva a narrativa a assumir um tom dramático, dada a impossibilidade de fazer parar a roda do tempo.

Um dos subterfúgios usados pela narradora para a esquecer a morte do pai, é se valer da imaginação: enfermeira dedicada na cidade italiana de Nápoles, imaginava-se cuidando de um soldado na 2ª. Guerra Mundial:

[...] enquanto assistia às aulas no curso de enfermagem, era com esse uniforme sem nódoas que me imaginava, cuidando do jovem soldado com suas bandagens (ferimentos leves) que eu removía com mãos levíssimas. A convalescença sem problemas. E o encontro – enfim! – numa cantina. Nápoles. Fui convocada juntamente com a nova leva dos nossos pracinhas. [...] A cantina sem os violinos, mas com a guitarra e a voz tão poderosa cantando. Cantando. Então o homem disse com voz grave, uma notícia triste, acontece que o seu pai... ele não era o seu pai? Espera um pouco, pelo amor de Deus, espera! Acontece que ainda é manhã e estou tão contente porque me vejo na cantina e dizendo ao soldado pálido que não falo italiano, mas entendo tudo, minha avó era italiana... (TELLES, 2004, p. 234-235).

A descrição de um cotidiano sem sobressaltos se soma à voz imaginária de um cantor italiano que, entretanto, não é suficiente para abafar sua triste lembrança. O artifício fracassa, porque o devaneio é interrompido pela lembrança da morte paterna.

O adiamento da lembrança enforma uma série de sobreposições, figuradas por lembranças positivas e negativas; recurso usado na expectativa de “apagar” a morte do pai que, no entanto, mostra-se infrutífera:

- Juízo, viu, filha! Deite cedo e coma que você está magra, eu telefone – disse a mãe ao me abençoar. O vinco entre as sobancelhas diluído no sorriso: Guarda bem a chave da porta, não vá perder! (TELLES, 2004, p.235).

No trecho acima, rememora a despedida da mãe e suas recomendações: deitar cedo, comer e não perder a chave da porta do apartamento. A seguir, deixa de lado o

passado recente e a imaginação, e concentra-se no presente, mais especificamente no encontro com o poeta; busca na estante do livro de Baudelaire, *As flores do mal*:

Pena que minha pronúncia não era brilhante, meu colega poeta podia rir, ele conhecia tão bem o francês. Paciência, se a edição era bilingue, eu poderia fazer citação na tradução, ficaria até menos pedante. Então, o desconhecido gaguejou um pouco e perguntou, O seu pai...esse senhor que morreu subitamente não era o seu pai? Sim, mas espera, pelo amor de Deus! Espera que vou avisar [...]. (TELLES, 2004, p.235).

Assim, não consegue nem “congelar o tempo” nem esquecer a morte do pai. Ao perceber a impotência, a última tentativa é incitar o pai a evitar a morte, mesmo sabendo que ele já está morto: “Pai, depressa, mude de lugar como fazia quando queria mudar de assunto, vá para os pés da cama se ela estiver na cabeceira, saia do quarto e vá para a rua! Abro a porta e respiro. É cedo, não avance no tempo” (TELLES, 2004, p. 235). A narradora segue tentando esquecer o fato trágico, porque a lembrança ameaça a sua vida tranquila e confortável:

[...] acomodei-me confortavelmente na poltrona diante do telefone, assim podia ouvir melhor quando ele ligasse para confirmar o encontro. Estendi as pernas até o almofadão e pensei como era maravilhoso ficar assim disponível, sonhando e esperando por alguma coisa que vai acontecer. (TELLES, 2004, p. 235).

Adiar a lembrança da morte é, portanto, sonhar com algo positivo; estratégia para negar a lembrança indesejável. Diante da morte a ser encarada, a protagonista prefere encobrir a verdade, a fim de evitar o luto e a melancolia. Daí as tentativas de sobrepor a lembrança negativa e insistente da morte do pai, com lembranças alegres, expectativas e/ou pela imaginação; forma de manter a tranquilidade cotidiana e se preservar das adversidades que virão com a perda da figura paterna.

A tentativa de esquecer a morte do pai, fazendo o tempo parar com subterfúgios de toda ordem, traz mudanças na tessitura narrativa; os tempos se misturam de forma desordenada, uma vez que a passagem do tempo, presente, passado e futuro, é súbita, quebrando a linearidade narrativa. É possível perceber, pelos trechos acima transcritos, que a personagem se perde em fragmentos atuais – a morte do pai -, que se unem às experiências vividas no passado – despedida da mãe antes da viagem à Aparecida do Norte –, às expectativas pela espera do futuro – o encontro com o poeta e, ainda, ao plano do devaneio, quando se imagina cuidando de um soldado. Esse

embaralhamento temporal que, em última instância, mimetiza a vida psíquica da personagem, leva ao rompimento do encadeamento lógicos de motivos e situações, tornando-a fragmentada.

A partir, então, de tomar conhecimento da morte repentina do pai, a narração é cruzada por acontecimentos, reflexões, pensamentos e/ou sentimentos da personagem que se misturam no tempo e no espaço. É o caso, por exemplo, do deslocamento que a personagem faz, via imaginação, para uma cantina em Nápoles. Mas os ecos da morte do pai invadem suas fantasias; ela suplica para não se lembrar: “A cantina sem os violinos, mas com a guitarra e a voz tão poderosa cantando. Cantando. Então o homem disse com voz grave, uma notícia triste, acontece que o seu pai...ele não era seu pai? Espera um pouco, pelo amor de Deus, espera!” (TELLES, 2004, p. 234). Essa (des)organização textual desnorтеia o leitor acostumado ao modelo narrativo linear; reflexo da erupção da vida interior da personagem, que revela toda a sua angústia e desespero.

O título do conto faz menção ao livro de Remarque, *Nada de novo no front*, publicado em 1929, e também ao filme de mesmo nome, que mostram os horrores da Primeira Guerra Mundial. Erich Paul Remark nasceu no seio de uma família trabalhadora católica alemã. Com 18 anos partiu para as trincheiras durante a Primeira Guerra Mundial, onde foi ferido várias vezes. Depois da guerra mudou o seu nome para Remarque e teve diversos empregos, incluindo bibliotecário, homem de negócios, professor e editor. Conforme recente artigo de Carvalho, “*Nada de novo no front*”: 90 anos de um clássico:

O enredo do livro ajuda a explicar o sucesso: Paul Baumer é filho de uma humilde família alemã durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). Convencido por professores quanto ao seu dever patriótico, o jovem abandona os bancos escolares e junta-se às trincheiras de soldados alemães. Em pouco tempo, Paul se vê cercado por um ambiente de horror, vê meninos como ele perecerem e percebe que trocou a sua juventude por uma única e cruel certeza: a do absurdo da guerra, esteja-se do lado que se estiver. (CARVALHO, 2019, s. p.)

Nesse sentido, a obra *Nada de novo no front* não explica a guerra, mas promove uma reflexão provocativa sobre a guerra e a condição humana naquele início do século XX. Contrariamente à exaltação militarista da época, o escritor constrói personagens que não são propriamente heróis, mas vítimas de todo o contexto de guerra. O protagonista, o jovem Paul Baumer, assim como muitos outros

personagens do livro, foi induzido a acreditar que a guerra era um dever patriótico, sendo que instituições, como a escola e a família, foram fundamentais para o seu alistamento. “Naquela época”, diz o personagem, “até os nossos próprios pais usavam facilmente a palavra covarde” (REMARQUE, 1929 apud CARVALHO, 2019, s. p.). Ou seja, nesse período, vigorava a ideologia da exaltação do militarismo em todas as instituições, inclusive na instituição familiar, que pregava a ideia de covardia para o não cumprimento do alistamento para a guerra. Ainda segundo Carvalho:

Para Tereza Faustino de Brito e Janete Santa Maria Ribeiro, um dos maiores legados de “Nada de Novo no Front” é que o livro se tornou uma “fonte histórica” para aqueles que estudam a Primeira Guerra Mundial. Para as autoras, a obra “torna vivo o conflito não apenas baseado nos discursos de historiadores em livros didáticos, mas sim, no testemunho de um participante deste evento bélico, que esteve na frente de batalhas, lugar onde o conflito se concretiza não apenas de forma burocrática, mas onde se manifestam questões pertinentes como a constância da morte, a decepção dos jovens soldados, a violência degenerada que ceifa vidas” (2019, s. p.).

Dessa forma, outro grande valor da obra reside no fato de Remarque ter vivido a experiência de lutar no *front* de batalha na Primeira Guerra Mundial e, assim, escrever os horrores, a partir de seu testemunho. Assim, o título remete à guerra que precedeu a Segunda Guerra Mundial e às situações vivenciadas nesse contexto de conflito. Além do título, a narradora do conto de Lygia faz menção ao enredo do livro e do filme:

Gostei ainda mais do filme, que vi numa retrospectiva, quando anunciaram que não havia nada de novo no front, que estava tudo em paz, justo nessa hora o soldado-mocinho cisma de pegar uma borboleta pela asa, a borboleta veio e pousou defronte dele na trincheira. Então ele levantou o corpo para alcançar a borboleta, contente assim como uma criança quando estendeu o braço... Nessa hora o inimigo viu o gesto e tiummm!... acertou em cheio. Nada de Novo na Frente Ocidental, um telegrama anunciava. (TELLES, 2004, p. 229).

Pela passagem, depreende-se que o telegrama anunciava a paz e, nesse momento, o mocinho foi atingido. A relação com o trecho citado no conto e o enredo da obra alemã é que, mesmo com o fim da guerra, o soldado é baleado e no conto, mesmo o Brasil não correndo riscos de ataques, a personagem recebe um “tiro”, por assim dizer simbólico: a morte do pai.

O conto é também perpassado por outras referências culturais, como o bolero “Noche de ronda”, composição de Agustín Lara Aguirre del Pino<sup>6</sup> (1896-1970), nascido na cidade do México. Desde pequeno, Agustín tocava piano de ouvido e improvisava. Seguiu carreira militar, mas após a crise causada pela revolução mexicana, resolveu dedicar-se à música como pianista de bailes, cafés e teatro, ao mesmo tempo em que escrevia músicas. Em 1929, começa a colocar suas músicas com os maiores cantores do México. Seu sucesso aconteceu rapidamente. Participou de muitos filmes; malgrado ser o antigalã, conquistava as mulheres. A lista de seus amores nunca parou de crescer. O mais conhecido e tumultuado de todos foi o romance que manteve com María Félix, atriz famosa e belíssima, também mexicana. Sem dúvida é o compositor mexicano de maior renome e um dos mais destacados de todo o mundo, qualquer que seja a nacionalidade. Foi presidente honorário e vitalício da sociedade de autores mexicanos. A razão dessa e de outras distinções que recebeu, tanto em vida quanto postumamente, pode ser encontrada na simples menção de algumas de suas 600 músicas: *Granada, María Bonita, Solamente Una Vez, Farolito, Mujer, Pecadora, Madrid, Noche de Ronda, Oración Caribe, Acapulco, Lagrimas de Sangre, Volverás, Valência*. Entre seus intérpretes estão Pedro Vargas, Caetano Veloso, Ângela Maria, Nana Caymmi, Luís Miguel, Plácido Domingo, Trío Los Panchos, Frank Sinatra, entre muitos outros cantores. A relação que se pode estabelecer entre a música “Noche de ronda” e o enredo está no fato de a protagonista estar fazendo uma ronda na cidade em noite de blecaute. A solidão mencionada na letra do bolero também está presente na ambientação do conto: “Não, ausência de qualquer espécie de medo na noite da estudante solitária na sua ronda - mas onde estão os ladrões? [...] os estupradores? E os meninos drogados [...]? [...] A guerra. E a paz de andar sem susto na noite terna”. (TELLES, 2004, p. 232). Assim, ao fazer sua ronda e cantar mentalmente a música, a protagonista se vê solitária, nem os delinquentes aparecem, pois a guerra ao contrário trouxe a paz nas ruas de São Paulo.

Outra referência cultural que aparece no texto é a menção Frédéric Chopin<sup>7</sup>, (1810-1849), músico polonês, radicado na França, um dos mais importantes e

---

<sup>6</sup> <https://www.lettras.com.br/agustin-lara/biografia>

<sup>7</sup> [https://www.ebiografia.com/frederic\\_chopin/](https://www.ebiografia.com/frederic_chopin/)

admirados compositores para piano no mundo inteiro. Frédéric François Chopin nasceu em Zelazowa Wola, provavelmente no dia 22 de fevereiro de 1810. Filho de Nicolas Chopin, professor de línguas e literatura francesa e da pianista Tekla Justina. Os pais davam aulas de línguas e piano para a aristocracia polonesa e Chopin foi educado nesse meio. Estudou piano com grandes professores e aos sete anos teve a sua primeira obra publicada em revista. Durante sua vida, publicou sonatas, baladas, concertos, noturnos, estudos e prelúdios, entre eles se destacam: *Polonaise em Sol Menor* (1817), *Estudos Op. 10, n.º 12*, *Polonaise em Si Bemol Maior* (1826), *concerto em Fá Menor*, Op. 21 (1829), *Noturno*, Op. 15 (1830), *Noturnos*, Op. 9 (1833), *Mazurcas*, Op. 7 (1833), *Valsa n.º 9 em Lá Bemol Maior* (Valsa do Adeus, 1834), *Bolero*, Op. 9 (1835), entre outras. A passagem que faz a referência ao compositor no texto é a seguinte: “Esse forno não anda bom, ela disse e ficou me olhando com seus grandes olhos tristes, eles me pareciam mais alegres quando ela sentava ao piano para tocar seu Chopin” (TELLES, 2004, p. 233). No trecho, a narradora afirma que a mãe tem um olhar triste, provavelmente devido às preocupações e incertezas com a guerra e com os rumos tomados pela filha. Evidencia, ainda, que a mãe é mais alegre quando toca as composições de Chopin, o que remete ao poder da música em fazer amenizar um pouco as preocupações.

O conto também faz referência ao poeta Charles Baudelaire<sup>8</sup> e sua obra *As flores do mal*. Baudelaire foi um dos mais influentes poetas franceses do século XIX; nasceu em Paris, no dia 09 de abril de 1821. Foi considerado um dos precursores do Simbolismo. Inaugurou a modernidade da poesia, que só foi reconhecida depois de sua morte. Em 1857, ao lançar a coletânea de poemas *As Flores do Mal*, foi acusado pela lei francesa de atentar contra a moral. Baudelaire teve sua obra apreendida, sendo obrigado a pagar uma pesada multa. Quatro anos depois, Baudelaire retirou seis poemas que foram considerados obscenos, e reeditou a obra com mais trinta novos poemas. A passagem do texto que faz referência ao autor e a obra é: “Quando me vi só, esqueci completamente o encontro em Nápoles e fui procurar na estante

---

<sup>8</sup> [https://www.ebiografia.com/charles\\_baudelaire/](https://www.ebiografia.com/charles_baudelaire/)

*Les Fleurs du mal, ah! Se na hora do chá eu recitasse Baudelaire?*” (TELLES, 2004, p. 235). Segundo Sene (2011), o livro de Baudelaire reflete sentimentos que arrebatam o ser humano: desde o amor até o mal, passando por segredos que existem na alma do ser humano, explorando o desassossego; incertezas e sentimentos que perseguem a humanidade. Nessa perspectiva, a menção à principal obra de Baudelaire sugere os sentimentos negativos que vão tomar conta da protagonista devido à morte do pai que, conforme se destacou, tenta se esquecer da fatalidade valendo-se de muitos subterfúgios.

Considerando o exposto, o conto “Nada de novo na frente ocidental” é entremeado de intertextos, que colaboram para a qualidade estética do texto, ao mesmo tempo que exigem do interlocutor uma leitura atenta, uma vez que geram efeitos de sentido que necessitam ser apreendidos para a compreensão do texto. Cabe destacar que grande parte da intertextualidade presente no livro não possui uma ligação direta com o público alvo ao qual este conto é endereçado, pois é constituída por músicas, filmes, obras, que não são a ele contemporâneos. Contudo, enriquecem o texto e podem estimular a ampliação dos conhecimentos culturais dos leitores.

Entre as temáticas que o conto envolve estão a Segunda Guerra Mundial, que traz à tona não apenas as aflições e incertezas desses tempos, mas também revisita a participação do Brasil na defesa da paz mundial. Arelado a estes dois aspectos, emergem também questões relacionadas ao patriotismo e a ajuda ao próximo em períodos difíceis, como o da guerra. Outro assunto colocado em pauta pelo conto está a problemática ligada à perda, mais especificamente, à morte, para a qual ninguém está preparado; como é o caso da protagonista que, para esquecer a triste notícia e apagar a perda, tentar encontrar estratégias para parar o tempo. A religiosidade é outro tema abordado pela obra; figurado na fé da mãe da protagonista em Nossa Senhora. Questões relacionadas ao papel e ao lugar da mulher na sociedade também ganham destaque em “Nada de novo na frente ocidental”. Ainda que a narrativa tenha como pano de fundo os anos 40, sabe-se que ainda hoje, preconceitos e/ou discursos estereotipados contra a mulher são recorrentes. Por isso, a importância de dar visibilidade à representação feminina, considerando que a mulher teve seu reconhecimento negado e/ou adiado por conta dos preceitos sociais e culturais impostos ao longo da história. Além do apagamento da mulher como escritora literária, o que a impossibilitou de falar de si ou do mundo por meio da Literatura, durante muito tempo, ainda a representação da mulher, enquanto

personagem, é reduzida quando comparada à presença masculina nos romances brasileiros contemporâneos e, figurando entre os grupos sociais marginalizados pela ficção, “[...] são ainda mais reduzidas as suas chances de terem voz ali dentro” (DALCASTAGNÈ, 2005, p.15).

Assim, por meio da tríade, autora - narradora - protagonista, o conto oportuniza espaço para o gênero feminino, bem como colabora para a superação de representações identitárias embasadas em concepções redutoras e/ou estereotipadas do ser humano na Literatura, entre eles a da mulher, concorrendo para a identificação e transformação do indivíduo que lê a obra; além de favorecer a ampliação e a visibilidade da voz da mulher no campo literário.

O conto de Lygia figura, ainda, etapas do crescimento e amadurecimento humano; fundamentais para o processo de construção identitária, levando o leitor a se deparar, a partir dos seres de papel, com situações conflituosas similares, despertando-lhes para a reflexão e possibilitando rever conceitos sobre si e o mundo em seu entorno.

Logo, os temas que atravessam a narrativa “Nada de novo na frente ocidental” trazem à tona questões pertinentes aos jovens, desde abordagens aparentemente simples como o cumprimento de uma promessa, a leitura de um livro favorito, até questões mais densas como a aceitação da morte, a busca pela formação da identidade, os conflitos da guerra, questionamentos e dúvidas. A linguagem é simples, com predomínio de palavras do dia a dia, traduzindo, assim, a faixa etária da jovem narradora, o que favorece a leitura do grupo de alunos alvo.

A partir das reflexões apresentadas, pode-se afirmar que o conto possibilita que o leitor interaja com o texto, imagine e preencha lacunas. Por meio da linguagem representativa do universo juvenil, da intertextualidade, do acesso à humanidade da personagem, dados os recursos narrativos empregados, a autora viabiliza que o sujeito leitor entre em contato com os mais profundos sentimentos e pensamentos da narradora, tomando contato com as suas hesitações, inseguranças, dúvidas e transformações que compõem o processo de construção da sua identidade.

E, em meio às suas alegrias, tristezas, esperanças, angústias, sonhos, músicas, que permeiam a vida humana e a obra, favorece que o jovem leitor se veja diante de um projeto estético rico e humanizador.

#### **4.2 Proposta didática para o estudo literário de “Nada de novo na frente Ocidental”**

**Turma:** EJA- Português fundamental fase II

**Duração:** 19 Aulas

**Texto literário:** “Nada de novo na frente Ocidental”, conto retirado da *Antologia: meus contos preferidos*

**Autora:** Lygia Fagundes Telles

#### **Etapas do círculo de leitura**

##### **PROFESSOR:**

**As etapas que se seguem, compõem o círculo de leitura, conforme Cosson (2014):**

##### **1. PREPARAÇÃO** (etapa anterior ao círculo)

- a. Seleção de textos
- b. A disposição dos leitores (*preparação do leitor para participar das discussões - atividades motivadoras*)
- c. A sistematização das atividades (*obras a serem lidas, calendário, local, papéis dos leitores em cada reunião, regras de convivência*)

OBS. Cosson (2014) sugere a *modelagem, ou seja, técnicas para clareza por parte dos alunos sobre o funcionamento do círculo*)

##### **2. EXECUÇÃO**

- a. O ato de ler (*leitura propriamente dita, que pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.*)
- b. O compartilhamento
  - . Pré-discussão (*anotações de impressões durante e depois da leitura*)
  - . Discussão propriamente dita (*pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão*)
  - . O registro (*diário de leitura, júri simulado, vídeos, reescrituras, resenhas, etc.*)

##### **3. AVALIAÇÃO** (*sistematizada*)

- . Combinação de avaliação e autoavaliação.

**MINIAULA**

“[...] momento em que o professor assume seu papel de professor para ensinar aos alunos alguma questão relevante para o círculo de literatura [...] sejam realmente curtas e estejam relacionadas aos livros e necessidades da turma” (DANIELS, STEINEKE, 2004 apud COSSON, 2018, p. 144).

**Primeira etapa: Preparação***A participação feminina nas guerras*

**Duração:** 3 aulas

**Objetivos:** - Motivar os alunos a se expressarem sobre o tema proposto, considerando a crônica “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti, e suas vivências de leitura;

- Instigar nos alunos a refletirem sobre a importância da leitura literária, sobretudo da obra clássica para suas vidas;

- Instigar os alunos para a temática da guerra por meio da leitura e discussão das fotos apresentadas;

**MINIAULA I****Professor...**

Apresentar as etapas da organização dos círculos de leitura aos alunos, utilizando-se do quadro síntese destacado acima. Cosson sugere que, após a apresentação das etapas do círculo de leitura, o professor elabore juntamente com seus alunos cartazes descrevendo tanto as funções quanto as regras de convivência nos círculos de leitura: “Um bom artifício, sobretudo com adolescentes, é estabelecer um contrato de convivência especial para o círculo de leitura e escrever esse contrato em cartaz que fica afixado na sala e é assinado por todos” (2014, p. 167).

**Atividade 1:** Organizar a turma em um semicírculo, de modo a formar um espaço de conversa. Exibir aos alunos o audiolivro da crônica “Eu sei, mas não devia”. É necessário também levá-los a refletir sobre a importância dos clássicos.

**Professor...**

O link abaixo traz a crônica “Eu sei, mas não devia”, de Marina Colasanti, uma das mais importantes autoras da Literatura clássica de autoria feminina. Neste texto, Colasanti instiga a sensibilidade do leitor ao desenvolver reflexões sobre como, muitas vezes, deixamos as nossas vidas se esvaziarem acomodados numa rotina repetitiva e estéril, que não nos permite admirar a beleza que está à nossa volta. Essa crônica poética foi recitada por Antônio Abujamra no programa Provocações.

***Eu sei, mas não devia”- Marina Colasanti***

<https://www.culturagenial.com/eu-sei-mas-nao-devia-marina-colasanti/>

**MINIAULA II****De olho nos clássicos...**

Para Freitas (2016), as “[...] obras clássicas são aquelas que ficaram imortalizadas, que possuem características e temas capazes de romper a fronteira do tempo, da idade e do espaço” (2016, p. 17). Acrescenta, ainda, que “São textos que agradam um grande número de leitores, de diferentes idades e em diferentes épocas e lugares” (2016, p. 17). Assim, ratifica a convicção de Machado de que o “[...] clássico não é livro antigo e fora de moda. É livro eterno que não sai de moda” (2002, p.15 apud FREITAS, 2016, p. 17). Ainda, segundo Calvino (1993), uma obra clássica é aquela que nunca terminou de dizer tudo aquilo que tinha para dizer, ou seja, desencadeia inúmeras releituras no decorrer do tempo. São aquelas obras que chegam até nós carregando as marcas das leituras que antecederam a nossa e atrás de si os aspectos que deixaram na cultura ou nas culturas que transcorreram.

**Atividade 2:** Após a audição do texto, o professor proporá questões sobre a crônica e a importância da leitura da obra clássica para a humanidade.

**Sugestão de questões para discussão oral**

1. Você gostou da crônica? Comente.
2. O que sentiu ao ouvir o texto (angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc.)? Justifique.
3. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pela autora (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.
4. A audição da crônica fez com que você se lembrasse de algum filme, música, outras obras e/ou personagens? Em caso afirmativo, qual é a semelhança?
5. Após as discussões, comente o que é para você uma obra clássica?
6. Que aspectos da crônica entende que ajudariam a você compreender-se melhor e ao seu próximo? Explícite.
7. Você concorda que os textos clássicos, como “Eu sei, mas não devia”, agradam um grande número de leitores, de diferentes idades e em diferentes épocas e lugares? Disserte.
8. A crônica “Eu sei, mas não devia” foi escrita por Colasanti em 1972; há quase 50 anos atrás. Você considera atual o tema abordado no texto? Por quê?
9. Você conhece outros livros/textos clássicos? Se sim, qual ou quais livros/textos?

**Atividade 3:** Propor aos alunos o registro extraclasse de um texto literário que se lembrem, que os tenha agradado muito e/ou deixado marcas. Esse registro pode ser feito de várias formas: ilustração do livro; passagem da história com comentários; recortes que mostrem a obra ou que se relacionem com ela; síntese da história ou, ainda, os sentimentos desencadeados pela leitura. Em caso de registro escrito, o aluno deverá escrever no mínimo 10 linhas, se ilustração/recorte, apresentar em cartolina ou papel *kraft* (ou mesmo com a junção de folhas de sulfite), devendo conter o nome do aluno, autor e título da obra. Após o compartilhamento da atividade pelo grupo de alunos, os textos devem ser expostos na sala de aula.

**Atividade 4:** Organizar os alunos em uma roda de conversa e projetar as fotos das mulheres no período de guerra para instigar sentimentos, lembranças e reflexões, a partir de um roteiro de questões.

**Professor...**

As fotos mostram as mulheres brasileiras, americanas e filipinas uniformizadas e em diferentes momentos da década de 40, período da Segunda Guerra Mundial.

## 1. Benção das voluntárias Brasileiras



Fonte:

<https://doi.org/10.1590/0104-87752020000300009>

## 2. Desfile das FAGs de Santos



Fonte:

<https://doi.org/10.1590/0104-87752020000300009>

### 3- Soldados Americanas



Fonte:

<https://chicomiranda.wordpress.com/2011/11/12/mulheres-na-seguda-guerra-o-fim-do-sexo-fragil-parte-i/>

### 4. “Mulheres Guerrilheiras” nas Filipinas



Fonte:

<https://chicomiranda.wordpress.com/2011/11/12/mulheres-na-seguda-guerra-o-fim-do-sexo-fragil-parte-i/>

## Sugestão de roteiro para discussões

1. Que sentimentos essas fotos despertaram em você? Comente.
2. As fotos trazem lembranças a você? Compartilhe.
3. As situações expressas nas imagens lembram a você outras situações como filmes, séries, livros, músicas, etc.? Teça comentários.
4. Você tinha conhecimento sobre a participação de mulheres na Segunda Guerra Mundial?
5. E conhecimento quanto à participação de mulheres brasileiras? Comente.
6. Embora algumas mulheres aparentem satisfação em servir à pátria, a guerra trouxe muitos desajustes aos envolvidos. Cite alguns.

### Professor...

A ideia é trazer a discussão sobre as fotos sem dar informações aos alunos e após essa discussão, pode-se ampliar as informações.

**Foto 1-** Missa para benção das insígnias em frente à Igreja da Candelária, em São Paulo. As diplomadas pelo curso de Defesa Passiva Antiaérea recebiam a benção das insígnias durante celebração de missa, um dos rituais da formatura.

**Foto 2-** O FAG: Organização Feminina Auxiliar de Guerra. O uniforme das O FAGs foi inspirado no uniforme das auxiliares de guerra europeias e estadunidenses. Na foto, observamos a presença das FAGs de Santos, em desfile militar do Dia do Soldado.

**Foto 3-** Membros do Corpo de Exército Feminino (WAC) aquarteladas em Camp Shanks, New York, antes de embarcarem, em 02 de fevereiro de 1945, no Porto de Nova York. As mulheres estão com o primeiro contingente de negros americanos a irem para o exterior no esforço de guerra.

**Foto 4-** O primeira Corpo de “Mulheres Guerrilheiras” formado nas Filipinas; foto ilustra treinamento em serviço em 08 de novembro de 1941, em um campo de tiro em Manila.

### Importante!!

Após a discussão promovida pelas questões, exibir o vídeo de homenagem às voluntárias brasileiras que atuaram na Segunda Guerra:

### Vídeo:

<https://dunapress.org/2020/03/14/mulheres-brasileiras-que-atuaram-como-enfermeiras-na-segunda-guerra-mundial/>

## A motivação continua...

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Levar os alunos a refletirem sobre as mulheres que superaram as dificuldades e fizeram história;

- Promover a discussão sobre o tema como motivação para a leitura do conto de Lygia Fagundes Telles, “Nada de novo na frente ocidental”.

**LEMBRETE:**

Considerando que as etapas que compõem o círculo de leitura “[...] são apenas formas que podem orientar o funcionamento dos círculos de leitura e não fórmulas das quais não podemos nos afastar sob o risco de a experiência desandar” (COSSON, 2014, p. 160), foram propostas atividades para promover a aproximação dos leitores com uma das temáticas que atravessam o conto “Nada de novo na frente ocidental”.

**Atividade 5:** Organizar a turma em um semicírculo. Exibir as três reportagens que compõem o quadro “Mulheres Fantásticas”, da Rede Globo, e pedir que os alunos anotem o nome e a função exercida por cada uma das mulheres, bem como situações que mais chamaram a atenção.

**Professor!!**

A reportagem 1 traz a história de Malala, a jovem paquistanesa, prêmio Nobel (2014), que luta pelos direitos humanos das mulheres e direito à sua educação. O vídeo 2 mostra a primeira mulher do serviço militar brasileiro; mulher acreana que libertou trabalhadores do trabalho escravo. A terceira reportagem mostra enfermeira brasileira que arrisca a vida no combate à pandemia, e a chinesa, Prêmio Nobel (2015), que se dedicou a descobrir remédios para curar milhões de pessoas.

**Reportagem 1:**

<https://g1.globo.com/fantastico/quadros/mulheres-fantasticas/noticia/2019/03/10/mulheres-fantasticas-a-historia-da-paquistanesa-malala.ghtml>

**Reportagem 2:**

<https://globoplay.globo.com/v/7540238/>

**Reportagem 3:**

<https://g1.globo.com/fantastico/quadros/mulheres-fantasticas/noticia/2021/05/09/conheca-duas-mulheres-fantasticas-que-tem-como-missao-o-olhar-para-o-outro.ghtml>

**Atividade 6:** Ao término da exibição e discussão das reportagens, o grupo responderá oralmente alguns questionamentos suscitados por elas, a fim de estimular o debate e

motivar para o tema da próxima leitura.

### Sugestão de questões norteadoras para discussão oral

1. O que sugere o título do quadro: “Mulheres fantásticas”?
2. Pode-se dizer que as reportagens abordam uma temática comum? Qual? Comente.
3. Qual reportagem chamou mais sua atenção? Por quê?
4. Embora todas as profissões tenham a sua importância pessoal e social, na sua opinião, qual reportagem mostra uma profissão/tarefa que você considera que foi/é essencial para o progresso da humanidade? Justifique.
5. Você considera que essas mulheres nasceram com um dom para suas ocupações ou foi o esforço que trilhou esse caminho? Comente.

**Atividade 7:** Após a discussão, pedir que os alunos escrevam em seus diários de leitura uma reflexão para a seguinte proposição: Na reportagem sobre Malala, pode-se verificar que ela luta para que a mulher paquistanesa tenha o mesmo direito à educação que os homens. Comente sobre esta faceta machista ainda vivida pela mulher no Paquistão.

### SEGUNDA ETAPA: EXECUÇÃO

*Visão sobre a mulher na sociedade: um mergulho no universo feminino de Lygia Fagundes Telles*

#### **Professor... Organização da etapa**

**a. O ato de ler** (leitura propriamente dita, pode ser feita de forma silenciosa, compartilhada em voz alta, extraclasse, pelo professor, etc.).

#### **b. O compartilhamento**

. **Pré-discussão** (anotações de impressões durante e depois da leitura).

. **Discussão** propriamente dita (pode começar com uma pergunta quebra-gelo ou um roteiro para intensificar a discussão).

### A HORA E A VEZ DA LEITURA

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** - Apresentar ao aluno o conto e o autor em estudo, para que adentrem no universo da obra e construam hipóteses de leitura.

- Promover a leitura compartilhada do conto selecionado.
- Promover a interação do leitor e obra por meio de predições coletivas e individuais, bem como promover a conexão do texto com situações pessoais e sociais

**Atenção, professor!!**

É importante compreender que a **Leitura** é uma etapa imprescindível para o desenvolvimento do material didático aqui proposto. Por isso, o ato de ler será acompanhado de diferentes procedimentos e atividades, que correspondem às etapas inicialmente descritas. O acompanhamento da leitura será feito no círculo e de forma compartilhada. As atividades das etapas têm como objetivo criar oportunidades de enriquecimento da leitura do conto “Pomba enamorada ou uma história de amor” e possibilitar ao professor diagnosticar as dificuldades que, ocasionalmente, os alunos possam apresentar (vocabulário, construção narrativa, intertextos, etc.). Relevante dizer que as atividades propostas estabelecerão diálogos com o conto selecionado, sem, contudo, perdê-lo de foco.

**Professor...**

Com o objetivo de preparar o aluno para adentrar no universo do conto é importante apresentar a autora, Lygia Fagundes Telles. Os links abaixo trazem biografia resumida da autora, fotos, obras e as muitas premiações recebidas por sua produção literária, bem como outros aspectos de sua carreira.

**Biografia**

[https://www.ebiografia.com/lygia\\_fagundes\\_telles/](https://www.ebiografia.com/lygia_fagundes_telles/)

**Academia Brasileira de Letras**

<https://www.academia.org.br/videos/centenario-da-abl/conferencia-os-contistas-lygia-fagundes-telles>

**Academia Paulista de Letras**

<http://www.academiapaulistadeletras.org.br/academicos.asp>

**Prêmio PEN Clube Brasil**

<http://penclubedobrasil.org.br/premio.html>

**Atividade 8:** Alunos previamente organizados no círculo e com o diário de leitura em mãos. Antes de o professor iniciar a leitura do conto com os alunos proporá uma estratégia de antecipação de leitura. Para tanto, apresentará o título do conto, “Nada de novo na frente Ocidental” e, buscando estabelecer relação com o tema discutido nas reportagens, pedirá que os alunos infiram sobre o conteúdo do conto. Em seguida, apresentará outra estratégia de antecipação.

**Instruções:** O professor entregará para cada aluno uma folha de sulfite, que deverá fazer dobras de forma a deixar oito marcações. O professor apresentará 20 palavras das quais os alunos deverão escolher 8 termos que, suponham, aparecerão no enredo do texto. Segue a sugestão de palavras no quadro:

**guerra, estudante, poeta, morte, pai, mãe, bêbado, blecaute, ronda, legionárias, uniformes, festas, baile, lagarto, paixão, gritaria, irmãos, manifestação, feitiço, uvas.**

Escolhidas as oito palavras, retiradas do quadro e copiadas (a caneta e sem rasuras) nos oito espaços da folha sulfite (será a sua ficha para o bingo), os alunos marcarão um X nas palavras que forem aparecendo durante a leitura do conto: será um **bingo do conto**. Vencerá o(s) aluno(s) que primeiro assinalar o maior número de palavras na sua ficha. Ao final da leitura do conto, o professor solicitará que os alunos anotem em seus diários as impressões sobre o conto (relações com outros textos, filmes, séries, reminiscências pessoais, passagens mais interessantes, dificuldades, etc.).

#### **LEMBRETE:**

Faz-se necessário solicitar aos alunos que providenciem um **diário de leitura**, no qual farão o registro sobre suas impressões de leitura, dúvidas de vocabulário, estrutura da narrativa, etc. Entende-se que problemas de compreensão leitora são determinantes para a fruição da obra. Desta forma, os alunos serão instigados a anotar suas dúvidas para posterior esclarecimento: forma de estimulá-los a monitorar a própria leitura e a buscar soluções para seus problemas. Sugere-se que o docente faça a verificação dos diários, a fim de acompanhar o processo de leitura dos alunos. Além disso, faz-se relevante oportunizar momentos, ao longo do círculo, para que os alunos-leitores socializem suas impressões sobre a obra. Poderá, também, fazer as mediações necessárias considerando aspectos relevantes do conto, como composição e estrutura da narrativa, a condução do enredo para tratar dos temas que o perpassam, entre outros aspectos que ajudem a refletir sobre a obra. Além disso, faz-se relevante oportunizar momentos, ao longo do círculo, para que os alunos-leitores socializem suas impressões sobre a obra, que os auxiliará a pensar sobre o texto literário. Após cada compartilhamento, o aluno deverá retornar ao diário de leitura e registrar se mudou de opinião sobre o conteúdo temático, isto é, aspectos do texto que não tenha pensado sozinho. Assim, o diário não pode ser considerado um produto acabado, pois as reflexões são apresentadas ao grupo, debatidas, (re)significadas por meio da construção coletiva de sentidos ao texto literário.

**COMPARTILHAMENTO: *Construindo sentidos***

**PRÉ-DISSCUSSÃO**

**Duração:** 2 aulas.

**Objetivos:** - Promover a discussão sobre o conto por meio das hipóteses de leitura, bem como o debate em torno de um roteiro de questões.

**Caro professor:**

**IMPORTANTE... LEMBRAR...**

As sugestões abaixo englobam questões que pretendem dar voz ao sujeito leitor. Conforme Rouxel, “As pesquisas contemporâneas sobre leitura – Bayard, Clément, Jouve, Langlade – mostram que ela não se reduz a uma atividade cognitiva e que o processo de elaboração semântica enraíza-se na experiência do sujeito” (ROUXEL, 2012, p. 278). Nesse sentido, “O investimento subjetivo do leitor é uma necessidade funcional da leitura literária; é o leitor que completa o texto e lhe imprime sua forma singular”. (ROUXEL, 2012, p. 278).

**Atividade 9:** A partir das anotações dos alunos no diário de leitura, o professor coordenará a discussão sobre as hipóteses levantadas e as conexões feitas com o conto lido (pistas que levaram à confirmação ou à refutação de hipóteses, a relação com vivências pessoais e outros objetos semióticos, como filmes, músicas, entre outros). Após a pré-discussão, o professor, dada a construção fragmentada da narrativa, poderá solicitar que os alunos elaborem uma síntese do conto, a qual será registrada em seus diários de leitura.

**Atividade 10:** Alunos organizados no círculo e munidos de seus diários de leitura, o professor promoverá a discussão do conto entre os alunos por meio de um roteiro perguntas. O professor/mediador também poderá levantar outras questões, se julgar pertinente.

**Sugestão de questões norteadoras para discussão oral no círculo**

1. O que sentiu ao ler o conto (angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc.)? Justifique.
2. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pela autora (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento? Comente.
3. Você teve alguma dúvida quanto ao vocabulário? Se sim, quais?
4. Surgiram outras dúvidas? O que fez para saná-las?
5. Qual é o tipo de narrador presente no texto? Comprove com uma passagem do conto.
6. Se analisarmos a estrutura do conto, observaremos que ele não possui um enredo linear (começo, meio e fim), uma vez que a narradora age de forma a tentar congelar o tempo presente sobrepondo lembranças. Na sua opinião, o que leva a narradora a agir desta forma? Explícite com passagens retiradas do conto.
7. A mãe expressa uma atitude machista em relação à mulher. Retire trechos do conto que comprovem esta afirmativa.
8. O comportamento da protagonista não está de acordo com a visão que a sociedade tem da mulher no período da Segunda Guerra Mundial. Cite algumas passagens que reforçam esta ideia.
9. Quais pontos em comum há entre os vídeos e o conto de Lygia? Comente.
10. Qual a relação que se pode estabelecer entre o título e o enredo do conto? Teça comentários.
11. A narradora do conto usa diversas estratégias para fugir de sua realidade presente. De que estratégias ela se vale? E que efeitos de sentido esse recurso imprime à narrativa? Justifique.
12. Embora o período de guerra sugira a ideia de ataques, feridos e mortos, a protagonista aborda a temática da morte em dois momentos distintos. Quais são eles? Comprove com passagens do texto.

**Atividade 11:** Após a discussão, os alunos deverão fazer o registro escrito no diário de leitura.

**DISCUSSÃO**  
**COMPARTILHANDO OS SENTIDOS DO TEXTO**

**Duração:** 3 aulas

**Objetivos:** - Fomentar a discussão sobre o conto por meio de indícios textuais e estruturais utilizados na sua construção;

- Fazer a leitura do conto “Colheita”, de Nélide Pinõn, a fim de ampliar os sentidos do texto de Lygia, por meio do diálogo entre os contos.

**Atividade 12:** O conto em estudo apresenta diversos intertextos, os quais o enriquecem e proporcionam ao leitor contato com outros textos, como o romance *Nada de novo no front*, Erich Maria Remarque, a coletânea de poemas de Charles Baudelaire, *As Flores do Mal*, e a música *Bolero Noche de ronda*, de Agustín Lara. Além desses intertextos, que enriquecem a obra, propõe-se a leitura e reflexão da crônica “Colheita”, de Nélide Pinõn, a fim de ampliar os sentidos do texto de Lygia, por meio do diálogo entre os contos. O texto será entregue para que os alunos possam fazer a sua leitura integral. Durante e após a leitura, os alunos anotarão suas impressões sobre o texto no diário de leitura, as quais servirão de base para posterior discussão no círculo.

#### **Professor!**

O conto de Nélide Piñon trata de uma relação conjugal que é modificada, após a viagem do marido, sem data de regresso. No decorrer da ausência do esposo, a mulher vai sofrendo mudanças as quais vão consolidando o seu processo de emancipação enquanto sujeito em uma sociedade centrada na figura masculina.

#### **Colheita**

<https://contobrasileiro.com.br/colheita-conto-de-nelida-pinon>

**Atividade 13:** Alunos organizados no círculo e munidos de suas anotações. O professor mediará a discussão envolvendo os aspectos anotados pelos alunos, bem como questões sugeridas para discussão no círculo. Lembrando que o professor poderá utilizar-se de outras indagações que julgar necessárias para a expansão dos sentidos atribuídos ao texto.

**Sugestões de questões para discussão oral no círculo**

1. O que sentiu ao ler o conto “Colheita”? Angústia, tristeza, alegria, interesse, curiosidade, etc? Justifique.
2. Qual é a sua opinião sobre a linguagem empregada pela autora (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento? Comente.
3. Surgiram outras dúvidas? O que fez para saná-las?
4. A leitura do conto fez com que você se lembrasse de algum filme, música, outras obras e/ou personagens? Em caso afirmativo, qual é a semelhança?
5. Como você caracteriza a relação das personagens antes da viagem e depois do regresso do marido? Comente.
6. Por que, na sua opinião, a autora não nomeia as personagens do conto? Comente.
7. O marido, antes da viagem, compara a relação matrimonial ao paraíso. Na sua opinião, por que ele faz essa comparação?
8. Os moradores, vizinhos da personagem, após um tempo de ausência do homem, fazem comparações para se referir à mulher. Cite uma dessas comparações e indique seu efeito de sentido.
9. A narração é feita em terceira pessoa e com o foco narrativo na mulher. Que efeito essa estratégia narrativa imprime ao texto? Comente.
10. No conto, o espaço narrativo restringe-se ao universo doméstico. Que efeito de sentidos este universo traz à narrativa? Comente.
11. Quais foram as primeiras transformações que se operaram na mulher após tempos de espera pelo companheiro? O que se pode inferir de tais mudanças? Comente.
12. Qual relação se pode estabelecer entre o título e o enredo do conto? Disserte.
13. Qual outro título você daria ao conto? Por quê?

**Atividade 14:** Após a discussão das questões, por meio da construção coletiva e ampliação dos sentidos do texto, os alunos deverão fazer o registro das questões no diário de leitura.

**Atividade 15:** A partir da análise do conto de Nélide Piñon, que dialoga com “Nada de novo na frente Ocidental”, sugere-se algumas perguntas que provoquem os alunos a refletir sobre os efeitos de sentido gerados por este diálogo que, certamente, auxiliará na ampliação de sentidos do conto de Lygia. Assim, os alunos organizados no círculo, anotarão, individualmente, suas impressões sobre as questões sugeridas pelo roteiro. Em seguida, o professor mediará a discussão sobre as questões propostas e/ou outras que o docente julgar necessárias. Posteriormente às

discussões, os alunos retomarão suas anotações para a ampliação dos aspectos discutidos.

### Questões para discussão no círculo de leitura

#### ***Diálogos entre os contos: “Nada de novo na frente Ocidental” e “Colheita”***

1. Quais semelhanças e diferenças é possível apontar entre os textos em relação ao modo de contar a história? Explique.
2. Qual é o papel social delegado à mulher em ambos os textos? Justifique com passagens do texto.
3. Que relação é possível estabelecer entre a temática abordada no conto de Nélida e em “Nada de novo na frente Ocidental”?
4. Em sua opinião, qual personagem do conto de Lygia F. Telles assemelha-se à esposa do conto de Piñon? Por que você chegou a essa conclusão?
5. No conto de Lygia, há o uso frequente do monólogo interior (discurso mental da personagem/conversa consigo mesma) e no conto de Nélida Piñon? Comente como o discurso da mulher aparece?
6. Que relações são possíveis de se estabelecer entre os espaços físicos descritos em ambos os textos? Disserte a respeito.
7. Pode-se inferir que nos contos “Colheita” e “Nada de novo na frente ocidental” a mulher constrói seu empoderamento feminino? Teça comentário.
8. Na sua opinião, ambos os textos auxiliam na reflexão sobre a luta da mulher na ocupação de seu espaço social que lhe foi negado no decorrer da História? Explícite.

### *Terceira etapa: registro DA LEITURA À ESCRITA*

**Duração:** 2 aulas

**Objetivos:** -Explorar a subjetividade do aluno a partir da produção de um texto narrativo que dê continuidade ao conto “Nada de novo na frente Ocidental”;

- Produzir a continuidade do conto atentando para as especificidades da tipologia textual narração;

- Socialização da produção escrita com os colegas de sala;

- Reescrita textual.

**Atividade 16:** Propor aos alunos a elaboração de um texto narrativo, que aponte para “[...] alguma coisa que vai acontecer”, como afirma a protagonista nas linhas finais do conto: “Estendi as pernas até o almofadão e pensei como era maravilhoso ficar assim disponível, sonhando e esperando por alguma coisa que vai acontecer” (TELLES, 2004, p.235). Sugerir algumas questões para suscitar a continuidade do conto: Como

a mãe recebe a notícia da morte do marido? Como pode ter sido o enterro? Que rumo a protagonista toma? E a mãe? Você pode inserir nova(s) personagem(s): uma amiga próxima que vem dar apoio, o amigo poeta, ou mesmo o tio que foi mencionado como “louco”, um outro parente, etc. A produção deverá ter no mínimo 20 e, no máximo, 30 linhas. O texto deverá ser entregue e avaliado pelo professor, considerando análise linguística, características do gênero textual, etc, e, caso necessário, propor a reescrita do texto. O professor recolherá a produção textual para futura exposição na escola.

### MINIAULA III

#### ***De olho na tipologia narrativa...***

##### ***Texto narrativo***

O texto narrativo é aquele que se propõe a relatar acontecimentos e situações, verídicos ou fictícios. Para apresentar a história, o tipo narrativo utiliza personagens de determinado tempo e espaço, que são os “atores” dos fatos. Muitos gêneros utilizam a tipologia narrativa para diferentes propósitos, sendo assim, os textos apresentam diferentes formas de mobilizar os elementos da narrativa.

##### ***Características e estrutura dos textos narrativos***

Os textos narrativos caracterizam-se por seu aspecto factual e performático, pois relatam acontecimentos por meio da utilização de personagens que, no texto, reproduzem as experiências vividas ou imaginadas.

Os elementos que compõem a narrativa são o **foco narrativo** (1ª e 3ª pessoa), as **personagens** (protagonista, antagonista e coadjuvante), **narrador** (narrador-personagem, narrador-observador), **tempo** (cronológico e psicológico) e **espaço**.

O texto narrativo apresenta uma certa estrutura, geralmente composta pela apresentação, complicação, clímax e desfecho.

<https://www.portugues.com.br/redacao/tipos-textuais.html>

**Atividade 17:** Oportunizar uma roda de conversa para que os alunos socializem as histórias criadas.

### **AVALIAÇÃO**

#### *Verificando o letramento literário*

**Duração:** 1 aula

**Objetivos:** - Promover a avaliação dos alunos, seja pela checagem do diário de leitura, seja por meio de instrumento no qual eles possam se autoavaliar.

**Atividade 18:** Entregar aos alunos uma ficha com questões referentes ao círculo de

leitura, a fim que avaliem tanto a sua participação no processo de letramento literário quanto a funcionalidade do método de ensino adotado.

#### **Avaliando...**

1. Você gostou do conto escolhido para foco da discussão “Pomba enamorada ou uma história de amor”? Comente.
2. De qual/quais atividade(s) gostou mais? E as que menos gostou? Argumente.
3. Você considera que teve uma boa participação no círculo de leitura? Se sim, aponte em quais atividades você se saiu melhor, por quê? Aponte também as atividades que não conseguiu obter desempenho satisfatório e os motivos.
4. Aponte os aspectos positivos e negativos de usar o círculo de leitura como estratégia para abordagem do texto literário em sala de aula.
5. Você sugere algum livro/texto que gostaria que fosse lido de forma compartilhada?
6. Você tem alguma sugestão de atividade que gostaria que fosse incluída no círculo?

#### **Professor,**

Recolher os diários de leitura para avaliar/acompanhar a evolução no processo de leitura dos alunos, como também a ficha avaliativa, para analisar o andamento do círculo de leitura, bem como incorporar sugestões, a fim de (re)direcionar a elaboração de novos círculos de leitura.

### *ETAPA FINAL* *Culminância dos círculos de leitura*

**Duração:** 3 aulas

**Objetivos:** - Valorizar os trabalhos produzidos por meio de exposição na escola;  
- Estimular novos leitores para a leitura literária, por meio da apresentação dos trabalhos da turma;

**Atividade 19:** Com o objetivo de compartilhar com a comunidade escolar o projeto de leitura desenvolvido, as produções dos alunos podem ser expostas em uma espécie de varal ou mural. Também os diários de leitura podem ser expostos para serem manuseados pelos interessados. Pode-se, ainda, promover a leitura de alguns textos produzidos, leitura/apresentação dos contos selecionados, leitura dos poemas estudados, execução das músicas trabalhadas, telas e fotos, que foram utilizados

como motivação para os temas, visualização de um dos vídeos trabalhados em sala para tratar sobre a leitura dos clássicos literários. Para tanto, organizar um roteiro para que os visitantes possam interagir com perguntas e reflexões, bem como cronograma de visita; decorar o espaço e produzir lembrancinhas para os visitantes (que remetam à importância da leitura dos clássicos em sala de aula).

**Atividade 20:** Após a socialização das atividades desenvolvidas, destinar um momento para um lanche coletivo, com alimentação e bebidas trazidos pelo professor e alunos. Nesse momento trazer outros livros de Lygia, Machado de Assis, Nélida Piñon, Clarice Lispector, Edgar Allan Poe, Vinícius de Moraes, Chico Buarque, Drummond, José Paulo Paes, Marina Colasanti, enfim, títulos que foram motivação para os círculos de leitura e que poderão ser selecionados para dar continuidade ao processo de letramento literário.

**Professor...**

Considerando que os três círculos podem ser trabalhados juntos, mas também de forma independente, esta etapa final pode ser também executada após a implementação de apenas um dos círculos, ou mesmo ao final da implementação dos três.

## 5 REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e Cidadania: *Revista de Educação de Jovens e Adultos*, São Paulo. n. 11, p. 9-20, 2001.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1997.

BERGAMASCO, Rosilda de Moraes. Os códigos literários: uma leitura do conto verde lagarto amarelo de Lygia Fagundes Telles, *Revista Travessias*, Guarapuava, v. 4, n. 2, 2010.

Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/4170> >Acesso em: 06/07/2021.

BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; SILVA, Lizabeth, Rogate da. A sala de aula como espaço formador de pensadores literários: contribuições de Judith Langer para o ensino de literatura. in: *Literatura e língua portuguesa na educação básica: ensino e mediações formativas*. BRANDILEONE, Ana Paula Franco Nobile; OLIVEIRA, Vanderléia da Silva Oliveira (Orgs.). Campinas: Editora Pontes, 2020. p. 55-76.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 20/12/2019.

BUZZO, Marina Gonçalves. O diário de leitura como artefato ou instrumento no trabalho docente. *Revista L@ael em (Dis)-curso*, São Paulo, vol. 2, 2010, p.10-26.

CALVINO, Italo. *Por que ler os clássicos*. Tradução Nilson Moulin. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

CANDIDO, Antonio. A Literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, vol. 24, n.9, p.803-809, set.1972.

CANDIDO, Antonio. O direito à Literatura. In: *Vários escritos*. 3ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.169-191.

CARVALHO, Bruno Leal Pastor de. 'Nada de novo no front': um clássico faz 90 anos In: *Café História – História feita com cliques*. Publicado em 4 de março de 2019. Disponível em: <https://www.cafehistoria.com.br/nada-de-novo-no-front>>Acesso em: 30/04/2021.

COSSON, Rildo. A prática de letramento literário na sala de aula. In: GONÇALVES, Adair Vieira; PINHEIRO, Alexandra Santos. *Nas trilhas do letramento: entre teoria, prática e formação docente*. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.281-297.

\_\_\_\_\_. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2014.

\_\_\_\_\_. *Letramento literário: teoria e prática*. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2018.

COSTA, Renata. Como foi a participação do Brasil na Segunda Guerra Mundial? *Revista Nova Escola*, São Paulo, 07 mar. 2018. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/319/como-foi-a-participacao-do-brasil-na-segunda-guerra-mundial>> Acesso em: 20/04/2021.

DALCASTAGNÈ, Regina. A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990-2004. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n.26, p.13-71, jul.-dez 2005.

DALVI, Maria A. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria A.; REZENDE, Neide L.; FALEIROS, Rita J. (Org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

DIÓGENES, Samea Rafaela Lopes da Silva. *Entre a sublimação e a degradação: as diferentes faces do amor em Lygia Fagundes Telles*. 2019, 67f. Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Paus de Ferro, 2019.

ECO, Umberto. *Pós-escrito a O nome da Rosa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade*. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FREITAS, Helen Josy Monteiro de. A leitura dos clássicos na sala de aula: uma prática possível. *Práticas de Linguagem*, Montes Claros, v. 6, n. 1, p.15-23, jan. -jun. 2016.

GENS, Rosa Maria de Carvalho. A infância em contos de Lygia Fagundes Telles. *Cadernos da FAEL*, v. 1, p. 1-9, 2009. Disponível em: ><https://unig.br/wp-content/uploads/A-INFANCIA-EM-CONTOS-DE-LYGIA-FAGUNDES TELLES.pdf> > Acesso em: 02/03/2020.

GUINZBURG, Jaime. O ensino da literatura como fantasmagoria. *Revista Anpoll*, Brasília, v.1, n.33, p.209-222, 2012.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

JOUVE, Vincent. *Por que estudar literatura?* Trad. Marcos Bagno; Marcos Marcionilo, São Paulo: Parábola, 2012. p. 09-40.

JOUVE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de. (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda Casa Editorial, 2013. p. 53-65.

LUCENA, Suênio Campos de. Uma análise do conto/testemunho 'Nada de novo na frente ocidental', de Lygia Fagundes Telles. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 43, p. 89-104, jan-abr 2018.

MACHADO, Ana Maria. *Como e por que ler os clássicos universais desde cedo*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2002.

MACHADO, Anna Rachel. *O diário de leituras: a introdução de um novo instrumento na escola*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

MUNITA, Felipe; MANRESA, Mireia. La mediación em la discusión literária. In: COLOMER, T.; FITTIPALDI, M. (coords.). *La literatura que acoje: inmigración y lectura de álbumes*. Barcelona: Banco del libro, 2012.

NOGUEIRA, Renzo Magno. A evolução da sociedade patriarcal e sua influência sobre a identidade feminina e a violência de gênero. *Revista Jus Navigandi*, Teresina, 2016. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/48718>. Acesso em: 16 set. 2020.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares da Educação de Jovens e Adultos*. Curitiba, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Referencial Curricular do Paraná: Princípios, Direitos e Orientações*. Curitiba, 2018.

REIS, Carlos e LOPES, Ana Cristina M. *Dicionário de Teoria da Narrativa*. São Paulo: Ática, 1988.

RODRIGUES, Lourdes. Pomba enamorada ou uma história de amor. Set. 2016. <https://www.traco-freudiano.org/blog/pomba-enamorada-ou-uma-historia-de-amor/> > Acesso em: 30/04/2021.

ROSENFELD, Anatol. Reflexões sobre o romance moderno. In: *Texto/Contexto I*. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 1996. p. 75-97.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? Trad. de Neide Luzia de Rezende; Gabriela Rodella de Oliveira. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v.42, n.145, p.272-283, jan-abr. 2012.

\_\_\_\_\_. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, Maria Amélia et. al. (orgs.). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013a.

SANTOS, Rodrigo Alves dos. Elementos para começar uma conversa sobre a formação de formadores de leitores críticos de textos literários para atuação no Ensino Médio. *Revista de Letras*, Curitiba, v. 19, p. 34-52, 2017.

SEGABINAZI, Daniela Maria. A mediação do professor no ensino de literatura: os discursos oficiais e acadêmicos. *Terra Roxa e outras Terras*, Londrina, vol. 31, p.82-93, dez.2016.

SENE, Vinícius França. Modernidade e angústia na obra de Charles Baudelaire: uma angústia filosófica dos poemas *As flores do mal*. *Linguagem Acadêmica*, Batatais, vo.1, no.2, p.83-109, jul./dez.2011.

SILVA, Marcelo Medeiros da. “Pomba enamorada ou uma história de amor”: uma proposta para a sala de aula. *SocioPoética*, Paraíba, v. 1, n. 13, p. 90-128, jul-dez 2014. Disponível em:<

<http://revista.uepb.edu.br/index.php/REVISOCIOPOETICA/article/view/2882>> Acesso em: 30/10/2020.

SIMILI, I. G. Mulheres uniformizadas: o estilo das voluntárias da defesa passiva antiaérea na Segunda Guerra Mundial. *Revista Ártemis*, João Pessoa, n. 4, 2006. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/artemis/article/view/2098>. Acesso em: 07/08/2021.

SOARES, M. A escolarização da literatura infanto juvenil. In: EVANGELISTA, A. Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). *Escolarização da leitura literária*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

TELLES, Lygia Fagundes. *Seminário dos ratos*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1977.

\_\_\_\_\_. *Mistérios*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981.

\_\_\_\_\_. *Antes do baile verde*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

\_\_\_\_\_. *A noite escura e mais eu*. Rio de Janeiro: Rocco, 1998.

\_\_\_\_\_. *A estrutura da bolha de sabão*. Rio de Janeiro: Rocco, 1999.

\_\_\_\_\_. *Antologia: meus contos preferidos*. Rio de Janeiro: Rocco, 2004.

\_\_\_\_\_. *Oito contos de amor*. Rio de Janeiro: Ática, 2005.

ZOLIN, Lúcia Osana. Espaços (des) interditados: o lugar da mulher na narrativa de autoria feminina paranaense contemporânea. In: DALCASTAGNÈ, Regina; LEAL, Virgínia Maria Vasconcelos. *Espaço e gênero na literatura brasileira contemporânea*. Porto Alegre: Zouk, 2015. p.197-237.

## **6 ANEXO**

## Anexo 1- Sugestão de questionário

**Minha trajetória de leitura**

Nome: \_\_\_\_\_ idade: \_\_\_\_\_

**1. Você gosta de ler?**

- ( ) Sim. Por quê? \_\_\_\_\_  
 ( ) Não. Por quê? \_\_\_\_\_

**2. Você costuma ler? Por quê?**

- ( ) Sim, porque a leitura é necessária no dia a dia.  
 ( ) Sim, porque sinto prazer na leitura.  
 ( ) Sim, por ser uma obrigação escolar.  
 ( ) Sim, por outra questão. Qual? \_\_\_\_\_  
 ( ) Não, pois não tenho tempo.  
 ( ) Não, porque não gosto mesmo.  
 ( ) Não, pois os livros são muito caros.

**3. Qual é o livro de que mais gostou de ler até hoje?**

\_\_\_\_\_

**4. Assinale os meios pelos quais você tem acesso à leitura/ livros.**

- ( ) Compro.  
 ( ) Ganho de familiares.  
 ( ) Faço empréstimo na biblioteca da escola.  
 ( ) Empréstimo de colegas.  
 ( ) Empréstimo na Biblioteca Pública da cidade  
 ( ) Em sites da Internet/Facebook, Instagram etc.  
 ( ) Nas diferentes disciplinas escolares.

**5. Você já aprendeu algo com a leitura de um livro? O quê?**

- ( ) Sim, \_\_\_\_\_  
 ( ) Não.

**6. Assinale todas as leituras que costuma fazer.**

- |                             |                             |
|-----------------------------|-----------------------------|
| ( ) Livros escolares        | ( ) Jornais                 |
| ( ) Livros técnicos         | ( ) Revistas                |
| ( ) Ficção científica       | ( ) Séries policiais        |
| ( ) Histórias em quadrinhos | ( ) Contos                  |
| ( ) Poesia                  | ( ) Crônicas                |
| ( ) Biografia               | ( ) Autobiografia           |
| ( ) Peça teatral            | ( ) Reportagem jornalística |
| ( ) <i>Fanfics</i>          |                             |
| ( ) Autoajuda               |                             |

- ( ) Animes
- ( ) Piadas
- ( ) Fábulas
- ( ) Bíblia
- ( ) Mitologia
- ( ) Outros. Quais? \_\_\_\_\_

**7. Você sabia que dá para ler livros pelo computador/tablet/celular? Já leu algum livro usando algum desses suportes?**

- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

**8. Você acha importante ler livros de Literatura? Por quê?**

- ( ) Sim, porque trazem conhecimentos do dia a dia.
- ( ) Sim, porque estimula a mente.
- ( ) Sim, porque conhecemos mais sobre nós e a sociedade.
- ( ) Sim, \_\_\_\_\_
- ( ) Não, porque é só fantasia.
- ( ) Não, porque considero notícias, História, reportagens mais úteis.
- ( ) Não, porque não costumo ler esses livros.
- ( ) Não, \_\_\_\_\_

**9. Quantos livros você tem em casa?**

- ( ) Mais de 10.
- ( ) Menos de 10.
- ( ) Nenhum.

**10. Em sua casa, ou em sua família, alguém tem o hábito de leitura, ou seja, gosta de ler livros, revistas, jornais ou outros gêneros?**

- ( ) Sim.
- ( ) Não.

**11. Está lendo algum livro neste momento?**

- ( ) Não
- ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_

**12. Você destina um tempo para a leitura fora da escola?**

- ( ) Sim. Quanto tempo? \_\_\_\_\_
- ( ) Não.

**13. Quantos livros literários (romance, conto, poema, crônica, peça teatral etc.) você leu integralmente nos últimos seis meses, em média, somando os de casa e os da aula de Língua Portuguesa?**

---

**14. E quando assiste a filmes e/ou séries, quais assuntos você mais gosta?**

- ( ) Histórias de amor
- ( ) Histórias que retratam a realidade
- ( ) Ficção científica
- ( ) Aventura

- ( ) Histórias policiais
- ( ) Histórias de terror
- ( ) Faroeste
- ( ) Histórias de guerra

**15. Para Freitas, as “[...] obras clássicas são aquelas que ficaram imortalizadas, que possuem características e temas capazes de romper a fronteira do tempo, da idade e do espaço” (2016, p. 17). Acrescenta, ainda, que “São textos que agradam um grande número de leitores, de diferentes idades e em diferentes épocas e lugares” (2016, p. 17). Os autores abaixo listados são considerados autores clássicos. Você já ouviu falar e/ou leu obra de quais desses autores? (pode assinalar mais de uma opção):**

- ( ) Machado de Assis
- ( ) Carlos Drummond Andrade
- ( ) José de Alencar
- ( ) Vinícius de Moraes
- ( ) Nélida Piñon
- ( ) Lygia Fagundes Telles
- ( ) Marina Colasanti
- ( ) Edgar Allan Poe
- ( ) Clarice Lispector
- ( ) Monteiro Lobato

**16. Se sim, que obra leu? Gostou? Justifique.**

**17. A partir do conceito acima, qual a importância da leitura de textos literários clássicos para você?**

---

---

---

---

---