

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO – UNEMAT
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM ESTUDOS LITERÁRIOS –
MESTRADO/DOCTORADO**

SIMEIRE DA SILVA SANTOS

**RECEPÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: UM ESTUDO ACERCA DA FORMAÇÃO
DE LEITORES JUVENIS**

**TANGARÁ DA SERRA-MT
2023**

SIMEIRE DA SILVA SANTOS

**RECEPÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: UM ESTUDO ACERCA DA FORMAÇÃO
DE LEITORES JUVENIS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Estudos Literários da Universidade do Estado do Mato Grosso, Campus de Tangará da Serra – MT como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestra em Estudos Literários.

Orientador: Dr. Aroldo José Abreu Pinto

**TANGARÁ DA SERRA-MT
2023**

Luiz Kenji Umeno Alencar CRB 1/2037

S237r	<p>SANTOS, Simeire da Silva. Recepção Literária na Escola: Um Estudo Acerca da Formação de Leitores Juvenis / Simeire da Silva Santos - Tangará da Serra, 2023. 135 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (sim)</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Estudos Literários, Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas e Linguagem, Câmpus de Tangara da Serra, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2023. Orientador: Aroldo José Abreu Pinto</p> <p>1. Formação de Leitores. 2. Recepção Literária. 3. Literatura Infantojuvenil. I. Simeire da Silva Santos. II. Recepção Literária na Escola: Um Estudo Acerca da Formação de Leitores Juvenis: .</p> <p style="text-align: right;">CDU 028.4</p>
-------	---



GOVERNO DO ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE TANGARÁ DA SERRA



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO Mestrado/Doutorado em Estudos Literários

ATA DE EXAME DE DEFESA

Ao vigésimo sexto dia do mês de setembro do ano de 2023, às 14:00 horas, na sala de defesa virtual do Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Estudos Literários – PPGEL, da Universidade do Estado de Mato Grosso, Campus Universitário de Tangará da Serra, via *Google Meet*, link da videochamada: <https://meet.google.com/ucg-wapo-erk>, foi instalada a sessão para julgamento do Exame de Defesa intitulada: **RECEPÇÃO LITERÁRIA NA ESCOLA: UM ESTUDO ACERCA DA FORMAÇÃO DE LEITORES JUVENIS**, apresentado pela discente **SIMEIRE DA SILVA SANTOS**. Após a abertura da sessão, reunida de maneira remota, o Prof.º Dr. Aroldo José Abreu Pinto, presidente da banca, deu seguimento aos trabalhos apresentando os demais examinadores: Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa, membro externo ao Programa, Prof. Dr. Alexandre Mariotto Botton, membro interno. Em seguida, o Prof. Dr. Aroldo José Abreu Pinto passou a palavra a candidata para suas considerações e aos examinadores para as devidas arguições, seguidas pelas respostas da discente. Ao final, a banca, reunida em separado, resolveu **APROVAR** a Mestranda. Conforme as normas vigentes na Universidade do Estado de Mato Grosso, a candidata deverá obedecer aos prazos regulamentares para a entrega da versão final da qualificação e realizar as possíveis adequações indicadas pela banca. Nada mais havendo a tratar, foi encerrada a sessão e lavrada a presente ata que será assinada por quem de direito.

Documento assinado digitalmente
gov.br AROLDO JOSE ABREU PINTO
Data: 27/09/2023 11:21:56-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Aroldo José Abreu Pinto
Orientador – PPGEL/UNEMAT

Documento assinado digitalmente
gov.br ALEXANDRE MARIOTTO BOTTON
Data: 02/10/2023 11:58:00-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Alexandre Mariotto Botton
Membro I NTERNO – PPGEL/UNEMAT/Tangará da Serra

Documento assinado digitalmente
gov.br EVERTON ALMEIDA BARBOSA
Data: 27/09/2023 14:43:27-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa
Membro externo- PPGLetras/UNEMAT/Sinop

Secretaria do Mestrado/Doutorado em Estudos Literários
Campus Universitário de Tangará da Serra
Rodovia MT 358 - Km 07. Caixa Postal 287 - Jardim Aeroporto -
Fone: (65) 3311-4917
e-mail: ppgel@unemat.br - site: www.ppgel.com.br

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

À memória de minha saudosa mãe, pelo exemplo de força e coragem, por ter me ensinado a não desistir dos meus sonhos, por ter me guiado no caminho do bem e da justiça.

AGRADECIMENTOS

Eu não poderia iniciar esse texto de outra forma, pois sei que foram as mãos de Deus que me capacitaram para que eu alcançasse o meu objetivo, sua graça, seu amor e sua misericórdia me sustentaram em todos os momentos de adversidade, por isso, agradeço primeiramente à Deus que guiou meus passos durante esta jornada.

Agradeço à minha saudosa mãe que sempre me incentivou a estudar, que foi meu porto seguro por vinte e nove anos, sem ela eu não teria me tornado a mulher que sou, sua força e determinação me motivaram a persistir em todos os momentos. Muito obrigada mãe, agradecer ainda não é suficiente, mas eu sei que você está orgulhosa da nossa conquista, nós conseguimos vencer mais uma batalha, e dessa vez não foi diferente, enfrentamos dores, angústias e dificuldades, mas também aprendemos muito. Quando digo que nós vencemos é porque sem você eu não teria conseguido, nos momentos mais obscuros que passei, sua lembrança e as recordações do meu propósito me serviram de força e inspiração para prosseguir em frente, mesmo sabendo que agora eu teria que lutar apenas por mim.

Agradeço aos professores do Programa de Pós-Graduação em estudos literários, confesso que entrei no programa cheia de medos, incertezas e perguntas, mas com um desejo enorme de aprender e com a pretensão de ofertar um ensino melhor para os meus alunos. O PPGEL sem sombra de dúvidas foi um divisor de águas na minha formação docente e também pessoal, os mestres com quem aprendi me mostraram que posso trilhar novos caminhos e que o conhecimento é sim libertador, muito obrigada por ajudarem a construir minha história.

Ao meu orientador Professor Dr. Aroldo José Abreu Pinto, por ter sido tão humano comigo, por ter aceitado esse desafio e ter me acolhido nos momentos de dor pelos quais passei, sou grata por ter tido a honra de ser sua orientanda, além de generoso e companheiro você é um profissional extremamente competente. Durante essa jornada aprendi muito com você e desejo continuar aprendendo, suas palavras tão claras conseguiam comunicar muitas vezes àquilo que eu julgava complexo, sua dedicação com a pesquisa e o ensino foram combustíveis e fonte de inspiração para mim.

Aos professores Dr. Everton Barbosa e Dr. Alexandre Mariotto Botton que compuseram a banca e realizaram importantes contribuições para a pesquisa.

À escola estadual João Catarino de Souza que abriu suas portas para a realização deste estudo e acolheu a mim de forma generosa.

Aos alunos participantes da pesquisa, vocês foram primordiais para a realização deste estudo e para compreendermos o quanto ainda precisamos avançar em nossas práticas para formar leitores proficientes.

À querida amiga e irmã de orientação Luciana Raimunda de Lana, acredito que Deus coloca pessoas certas em nosso caminho, um ser humano íntegro, amigo, verdadeiro e fiel, que durante minha trajetória me ensinou muito sobre empatia e humildade. Muito obrigada por ter segurado minhas mãos e acreditado em mim, você é fonte de inspiração, suas palavras de incentivo me resgataram em muitos momentos, jamais esquecerei.

À minha família que sempre esteve presente me apoiando nesta caminhada.

Aos meus avós, que estiveram ao meu lado nos momentos mais difíceis e me deram suporte para conciliar meus estudos e os cuidados com minha mãe, sem vocês eu não teria chegado até aqui.

**Como fonte de prazer e sabedoria, a leitura não esgota seu poder
de sedução nos estreitos círculos da escola.
(Marisa Lajolo)**

RESUMO: O presente estudo teve como objetivo analisar a recepção literária de duas obras voltadas ao público infantojuvenil, “O flautista de Hamelin (1993)” do poeta inglês Robert Browning e *O flautista misterioso e os ratos de Hamelin* (2006) do brasileiro Braulio Tavares. Para tanto, foram realizados encontros presenciais com um grupo de alunos do 9º ano do ensino fundamental da Escola Estadual “João Catarino de Souza”, na cidade de Barra do Bugres, no estado de Mato Grosso. No primeiro momento, realizamos a aplicação de questionário socioeconômico e cultural aos alunos, tendo em vista conhecer nosso público e observar se tinham o hábito de ler fora do ambiente escolar, com que frequência liam, quais eram os tipos de livros que gostavam e se conheciam literatura de cordel, pois se trata de um dos nossos objetos de estudo. Nosso intuito foi proporcionar aos alunos o contato com diferentes textos literários e verificar em que medida as obras apresentadas atendem, questionam, rompem e ampliam os horizontes de expectativas dos alunos. Em razão disso, as releituras propostas foram escolhidas com base no discurso utilitário e emancipatório que contém em cada uma delas. Utilizamos o método recepcional, proposto pelas autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1988; 2018) amparado pelos estudos de Hans Robert Jauss (1994) sobre a estética da recepção e Wolfgang Iser (1976;1996) que ilustra a teoria do efeito. Sustentamos ainda nossos estudos na teoria do crítico Antonio Candido (1972; 2000; 2006, 1999), Regina Zilberman (2007; 2015; 2012; 1999), Marisa Lajolo (2007; 1988), Edmir Perrotti (1986), Aroldo José Abreu Pinto (2003) e outros teóricos que dialogam sobre a formação de leitores na escola e sobre o caráter mercadológico que literatura infantojuvenil assumiu desde sua formação. A pesquisa se mostra relevante, pois a literatura é um poderoso instrumento de humanização dos indivíduos, à medida que nos faz refletir sobre o mundo e sobre nosso semelhante, portanto não pode se restringir a atividade pedagógicas, mas sim com intuito de emancipar os leitores a se tornarem conscientes e críticos do mundo que os cerca.

Palavras-chave: Formação de leitores, recepção literária; literatura infantojuvenil.

ABSTRACT: The present study had as objective to analyze the literary reception of two works aimed at juvenile audience, “O flautista de Hamelin (1993)” by the English poet Robert Browning and O flautista misterioso e os ratos de Hamelin (2006) by the Brazilian Bráulio Tavares. To this end, face-to-face meetings were held with a group of students from the 9th grade of elementary school at the State School “João Catarino de Souza”, in the city of Barra do Bugres, in the state of Mato Grosso. In the first moment, we applied a socioeconomic and cultural questionnaire to the students, in order to know our audience and observe if they had the habit of reading outside the school environment, how often they read, what types of books they liked and if they knew literature string, as it is one of our objects of study. Our goal was to provide to the students the contact with different literary texts and to verify in what extent the presented works meet, question, break and extend the horizons of student’s expectations, for this reason, the proposed rereadings were chosen based on the utilitarian and emancipatory discourse contained in each one of them. We used the reception method, proposed by the authors Maria da Glória Bordini and Vera Teixeira Aguiar (1988; 2018) supported by the studies of Hans Robert Jauss (1994) on the aesthetics of reception and Wolfgang Iser (1976;1996) which illustrates the theory of the effect . We also base our studies on the theory of the critic Antonio Candido (1972; 2000; 2006, 1999), Regina Zilberman (2007; 2015; 2012; 1999), Marisa Lajolo (2007; 1988), Edmir Perroti (1986), Aroldo José Abreu Pinto (2003) and other theorists who dialogue about the formation of readers in school and about the marketing character that juvenile literature has assumed since its formation. The research is relevant, as literature is a powerful instrument of humanization of individuals, as it makes us reflect on the world and on our fellow man, therefore it cannot be restricted to pedagogical activity, but rather with the intention of emancipating readers to become aware of and critical of the world that surrounds them.

Keywords: Formation of readers, Aesthetics of reception, juvenile literature.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	13
CAPÍTULO I - Literatura infantojuvenil na escola: algumas questões de base	21
1.1 A literatura em sala de aula	21
1.2 O caráter mercadológico da literatura infantojuvenil	26
1.3 Leitura literária na escola	31
1.4 O professor e a mediação de leitura	36
1.5 A identidade dos textos literários infantojuvenis e a formação do leitor contemporâneo	40
CAPÍTULO II – Caminhos de abordagem: alguns pressupostos da estética da recepção	46
2.1 - Recepção e efeitos de sentido	51
2.2 - Os vazios dos textos ficcionais e a interação do leitor com o texto	53
2.3 - O estímulo estético e o leitor – a obra aberta	56
2.4 - A leitura literária emancipadora	59
2.5 - Discurso utilitário e emancipatório	62
2.6 - O ponto de vista do leitor e o Método Recepcional	65
CAPÍTULO III – O conto “O flautista de Hamelin” e a obra <i>O flautista misterioso e os ratos de Hamelin</i>	69
3.1 – Enredo das obras	69
3.2 O contexto histórico que embasou a narrativa.....	71
3.3 Um pouco da biografia dos autores Robert Browning e Bráulio Tavares.....	73
3.4 A ilustração presente nas obras	75
3.5 A forma e o conteúdo na prosa de Browning e no cordel de Tavares	79
3.6 Os personagens em Hamelin	87
3.7 O narrador a serviço de uma premissa.....	90
3.8 A linguagem como forma em Hamelin	95
3.9 Tempo e espaço	98
3.9.1 O intertexto religioso presente na narrativa	99
CAPÍTULO IV- RECEPÇÃO DO CONTO “O FLAUTISTA DE HAMELIN” E DA OBRA <i>O FLAUTISTA MISTERIOSO E OS RATOS DE HAMELIN</i> POR LEITORES JUVENIS.....	101
4.1 Atendimento ao horizonte de expectativas.....	106

4.2 Ruptura do horizonte de expectativas	111
4.3 Questionamento do horizonte de expectativas.....	118
4.4 Ampliação do horizonte de expectativas.....	121
CONCLUSÃO	130
REFERÊNCIAS	134
ANEXOS	137

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Destinadas ao público infantojuvenil, nosso objeto de estudo repousa sobre duas releituras, “O Flautista de Hamelin” (1994), de Robert Browning, e *O Flautista misterioso e os ratos de Hamelin*, literatura de cordel (2006) do escritor Braúlio Tavares. A partir de tais releituras do célebre conto dos irmãos Grimm, a finalidade é analisar as diversas manifestações de sentido que o texto ficcional proporciona e observar o horizonte de expectativas de alguns alunos da rede pública de ensino do Estado de Mato Grosso, tendo em vista compreender os efeitos de sentido neles produzidos a partir do Método Recepcional, observando se os alunos, ao recepcionarem as obras, são capazes de questionar, romper e ampliar seu horizonte de expectativas. Nesse sentido, é necessário compreendermos os contextos de leitura em que estão inseridos.

A preocupação com a formação educacional das crianças ganhou notoriedade a partir do século XVIII, mas somente no século XX se intensificam as discussões acerca da formação de leitores na sociedade moderna. Em vista disso, o exercício de leitura por meio do texto literário é colocado em evidência, uma vez que é por meio das práticas de leitura que os indivíduos têm a possibilidade de descobrir novos mundos, adquirir experiências, atravessar as fronteiras do conhecido e confrontar resultados, mas é também por meio das práticas de leitura que a escola implementa os valores e dogmas de determinados grupos sociais.

Por isso, discutimos em nosso primeiro capítulo o percurso da literatura infantojuvenil até a escola, como e quando a literatura passou a fazer parte das práticas escolares como atividade mediadora de leitura. Sustentamos nossas discussões nos estudos teóricos de Regina Zilberman e Marisa Lajolo (2017) que contribuem com as discussões aqui levantadas.

Ainda, delineando as características históricas e a trajetória da literatura infantojuvenil no Brasil, de forma sucinta, apresentamos os principais fatores que contribuíram para que a literatura assumisse um caráter mercadológico, veiculando em seu discurso apenas o que era de interesse da sociedade burguesa. Evidenciamos como ocorre o emprego do livro no âmbito educacional e, por conseguinte, dialogamos acerca da leitura literária na escola, buscando explicar como as práticas de leitura adotadas no âmbito escolar interferiram e ainda interferem diretamente na formação dos futuros leitores.

Cumpramos destacar que os laços entre literatura e escola se fortaleceram ao longo dos tempos e, em razão disso, a escola se torna o espaço de promoção da leitura. Sendo ela uma entidade que recebe o encargo de ensinar a ler, esta tem interpretado tal tarefa de modo

demasiadamente mecânico, uma vez que as atividades de leitura por ela desenvolvidas dotam as crianças de práticas instrumentais e automatizam seu uso, afastando assim o aluno da literatura, do prazer dos textos ficcionais e, por consequência, dos livros (ZILBERMAN, 2015).

No segundo capítulo, apresentamos os pressupostos teóricos sobre a teoria da Estética da Recepção, teoria que sustenta este trabalho. Dialogamos, portanto, com as teorias de Hans Robert Jauss (1994), Iser (1979), Eco (1991) que efetuam importantes contribuições acerca dos critérios de recepção do texto literário e dos possíveis sentidos a serem construídos a partir das obras. Em consonância a teoria da recepção, realizamos a descrição do método recepcional desenvolvido pelas autoras Bordini e Aguiar (1988), que em sua base defendem que texto e leitor precisam fundir-se para que ocorra a comunicação e a construção de sentidos.

Jauss (1994) nos afirma que

a qualidade e a categoria de uma obra literária não resultam nem das condições históricas ou biográficas de seu nascimento, nem tão somente de seu posicionamento no contexto sucessório do desenvolvimento de um gênero, mas sim dos critérios da recepção, do efeito produzido (JAUSS, 1994, p.7-8)

Pela assertiva de Jauss, a relação entre leitor e obra possibilitam a valoração da arte literária e possibilitam ao leitor a produção de sentidos independente das condições de produção de sua criação. Em outras palavras, o processo de leitura e o leitor possuem a mesma importância que a materialidade literária. Antonio Candido (2000) também aborda a questão:

Assim, à série autor-público-obra, junta-se outra: autor-obra-público. Mas o autor, do seu lado, é intermediário entre a obra, que criou, e o público, a que se dirige; é o agente que desencadeia o processo, definindo uma terceira série interativa: obra-autor-público. (CANDIDO, 2000, p 33-34).

Eis que a qualidade estética de determinada obra também é delimitada pela recepção de determinado texto literário. Isto significa dizer que a abrangência de sentidos possíveis a partir de uma mesma materialidade, para além de gosto estético, alcança liames de necessidade e se respalda em (re) construções da ficcionalidade. Ou seja, o significado de um texto literário não é unívoco, pois se renova à medida que é recepcionado por novos leitores.

O leitor ocupa lugar único dentro do processo de interação com o texto literário, pois, conforme assinala Candido (2006, p. 83): “a literatura é pois um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-

a, aceitando-a, deformando-a”, isto é, sem o leitor a obra por si só não produz sentido, tanto a obra atua sobre o leitor quanto o leitor atua sobre ela, ambos atuam sobre o outro e se juntam ao autor formando a tríade de comunicação: autor-obra-público.

Nosso terceiro capítulo apresenta um percurso histórico acerca do surgimento da fábula do Flautista de Hamelin. Neste capítulo, apresentamos as diversas releituras existentes da obra e, em sequência, a análise dos recontos propostos, evidenciando os elementos constitutivos do texto; autor, narrador, tempo, espaço e se o discurso presente nas obras estudadas é utilitário ou emancipatório.

O quarto capítulo é composto pela observação dos resultados da interação dos alunos com o texto, ou seja, da sua recepção e dos efeitos de sentido neles produzidos. Elucidamos se as obras apresentadas atendem ao horizonte de expectativas dos alunos, bem como se após a leitura eles são capazes de romper, questionar e ampliar seu horizonte de expectativas. Nesse sentido, buscamos compreender se os alunos percebem o discurso utilitário presente nos textos e quais efeitos ou juízos de valores as obras lhes produziram.

Em razão disso, acreditamos que a pesquisa aqui proposta pode ser substancial para o âmbito educacional, uma vez que pretende dialogar com a linha de pesquisa “Leitura, literatura e ensino”, de modo a construir um estudo que seja relevante para professores, diretores, alunos, acadêmicos e todos que estão inseridos direta ou indiretamente na formação de leitores, tendo em vista desmistificar falsas crenças que foram amplamente difundidas na sociedade acerca do caráter dos textos literários e sua função na formação das crianças e jovens.

É fato que o ensino de leitura e literatura vem se modificando ao longo dos tempos, todavia, mesmo com os avanços conquistados, ainda nos deparamos com algumas problemáticas corriqueiras acerca da leitura literária na escola. No âmbito escolar, sustenta-se o discurso de que as crianças, e principalmente os adolescentes, não gostam de ler e, em vista disso, a escola oferta obras bem aquém da capacidade crítica dos alunos, em que se apresenta uma certa “facilitação pedagógica” subestimando terrivelmente o leitor brasileiro infantojuvenil.

De um lado, os professores que atribuem aos alunos a responsabilidade pelo desinteresse para a prática de leitura, por outro lado, os alunos se deparam, na maioria das vezes, com atividades de leituras engessadas que não despertam para o prazer da leitura. Infere-se, portanto, que as instituições escolares, em particular os mediadores de leitura (professores, diretores, bibliotecários, familiares), responsáveis diretos pela aquisição de obras e incumbidos

de orientar e/ou mediar a leitura dos alunos, terminam por limitar as possibilidades de leitura das crianças e jovens e inclinam-se para um caminho controverso.

Pretendemos deslindar sobre esse assunto, visando encontrar caminhos que possam contribuir para a formação de leitores proficientes, autônomos e conscientes de seu lugar no mundo, visando, dessa forma, promover a interação entre os leitores e a literatura, despertando-os a compartilhar suas experiências e a explorarem o universo plurissignificativo dos textos ficcionais, tendo em vista que a leitura é uma descoberta de mundos, segundo a imaginação e experiência do leitor.

Se historicamente os textos literários foram inseridos em sala de aula, visando a transmissão de valores e acentuando desse modo seu caráter pedagógico, atualmente não cabe mais segregá-lo a este lugar. Nesse sentido, nossa pesquisa, que toma corpo e forma por meio do método recepcional, busca desmistificar essa visão de leitura pautada nos moldes pedagógicos e utilitários, que por muitos anos serviu o texto literário. Vislumbramos colocar em evidência o lugar do leitor e sua reação enquanto receptor das obras, valorizando, assim, suas experiências.

Para tanto, foram selecionadas duas releituras do conto tradicional do flautista, sendo uma obra utilitária e outra emancipatória, intituladas: “O flautista de Hamelin” do escritor Robert Browning, publicada em 1994, numa coletânea de contos pela editora civilização e *O flautista de Hamelin*, do escritor Braúlio Tavares, publicada pela Editora 34 em 2006.

A escolha das obras se deve ao fato de o conto tradicional ser muito comum no repertório de leituras realizadas na educação infantil e calcada em certos didatismos, portanto, nosso intuito foi verificar se os alunos conseguiam identificar essas características presentes na obra, e quais eram suas percepções sobre o texto, se era uma leitura agradável que os instigava a cada página lida ou se os textos apenas confirmavam o que eles já imaginavam/sabiam, um final clichê.

O conto em prosa se trata de um texto educativo, que visa ensinar o leitor e admoestá-lo sobre os caminhos que deve escolher. Além disso, esse tipo de obra ainda é demasiadamente produzida e consumida como mercadoria na sociedade contemporânea, tanto pelas instituições de ensino, quanto pelas famílias. A releitura de Robert Browning (1994) apresenta alguns clichês educativos, metáforas sobre o bem e o mal, e toda a narrativa gira em torno do ensino, resultando na punição daqueles que ousam se comportar de maneira egoísta.

A escolha da versão em cordel teve como intuito apresentar aos alunos um texto diferente da prosa, que além de poético e musical, apresenta uma forte carga cultural em sua produção, e ainda possibilitar aos alunos o contato com diferentes tipos de texto em seu processo de formação. Essa obra também é um texto comum de ser encontrado em livrarias, sebos, sites e foi distribuída gratuitamente pelo governo de São Paulo em escolas do estado, portanto, torna-se um texto acessível aos jovens.

A narrativa em cordel trata-se de uma obra esteticamente elaborada em sua forma, à medida que permite ao leitor participar da construção dos significados, portanto, conforme afirma Eco (1991) se trata de uma obra aberta, não há intenção do autor em guiar a leitura ou mesmo transmitir ensinamentos e valores ideológicos, o leitor é convidado a preencher seus vazios à medida que lê e interpreta o texto.

Assim, buscamos constatar a forma de abordagem das duas releituras, tendo em vista observar se os alunos reconhecem não só forma e conteúdo, mas se estabeleceram relações com o mundo real e se as obras permitiram ampliar seus horizontes de expectativas, rompendo com seus dogmas e permitindo que eles questionem determinadas ideologias postas como verdades absolutas na sociedade.

Foram selecionados 20 alunos, na faixa etária de 13 a 15 anos que cursavam o 9º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2022, na Escola Estadual “João Catarino de Souza”, que está localizada no Bairro Maracanã, na cidade de Barra do Bugres, interior de Mato Grosso. A escola em comento atende, em sua maioria, alunos de bairros periféricos, sendo que muitos desses alunos convivem em um ambiente de violência, bebidas alcóolicas, drogas e extrema vulnerabilidade social.

Por meio da observação *in loco* e do questionário socioeconômico, notamos que os alunos em sua maioria são de famílias que não tem o hábito e a prática de leitura, o que reflete diretamente em suas perspectivas de vida e sonhos. Os alunos não demonstraram motivação em participar da pesquisa, alegaram que não gostava de ler e que não tinham o hábito de praticar leitura fora do ambiente escolar. Em conversa informal com alguns professores e alunos observamos ainda que não havia nenhum tipo de projeto de leitura desenvolvido pela escola.

Conversamos com os alunos e tentamos sensibilizá-los sobre a pesquisa, esclarecendo que no primeiro momento faríamos uma leitura conjunta em uma roda de conversa para que pudessemos dialogar sobre a obra, ainda ressaltamos a importância da participação deles no projeto sob a alegação de quanto pode ser prazeroso a leitura de uma obra literária e como ela

pode contribuir com nossas vidas. Na ocasião estava na sala o professor de Matemática que incentivou os alunos, que aceitaram.

Com relação a estrutura física, a escola João Catarino possui um prédio precário, não há cozinha ou refeitório adequado para os alunos lancharem, também não há quadra poliesportiva para as aulas de educação física. Os banheiros da escola também são extremamente precários, pequenos e apertados. Havia somente dois banheiros para os professores e demais funcionários da escola. Segundo informações do diretor, a escola iria mudar para um novo prédio no ano seguinte, localizado em outro bairro, o que dificultaria ainda mais o acesso dos alunos que residem nos bairros mais distantes, que soma a maioria do público atendido pela instituição.

A escola possui uma biblioteca pequena, improvisada em uma sala que parece estar escondida, pois é a última sala da escola. Pudemos observar que na biblioteca da escola quase não havia opções de livros para o público infantojuvenil, os livros do acervo da biblioteca em sua maioria eram livros antigos, revistas ou manuais de pesquisa desatualizados. Também não havia um bibliotecário, a pessoa que cuida do ambiente é uma funcionária da secretaria que foi realocada no local por falta de vaga.

Pudemos observar ainda que a biblioteca da escola não é um ambiente adequado para a leitura, além de ser demasiadamente pequeno, contém duas mesas que dificultam a locomoção no espaço, e quando ocupadas pelos alunos fica impossível andar na sala. No pátio da escola também não há qualquer outro ambiente propício para a leitura, não há árvores ou mesmo um refeitório adequado. Os alunos realizam suas refeições em pé ou sentados em alguns bancos.

Devido a pesquisa envolver a participação de pessoas e ainda menores de idade, antes de iniciar a coleta de dados *in loco* esse estudo passou pelo Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, e recebeu parecer aprovado em 13/11/2021, mediante uma série de documentos, que firma o compromisso entre pesquisador e instituição de ensino, a fim de respeitar e seguir todas as orientações necessárias para que os sujeitos participantes da pesquisa não sofressem qualquer tipo de constrangimentos, risco pessoal ou moral durante o processo de coleta de dados.

Os estudantes assinaram o termo de assentimento do menor, tanto eles quanto seus responsáveis, informando que a pesquisa não oferecia riscos e que a pesquisadora se responsabilizava por eventuais situações que pudessem surgir. A escola, na pessoa do diretor foi informada sobre as fases da pesquisa, sendo solicitado ao diretor que conversasse com o

professor de Língua Portuguesa, para que cedesse algumas de suas aulas para a leitura com os alunos e, posteriormente, para a coleta de dados. Todo o contato entre pesquisador e alunos foi realizado no recinto escolar.

Esse estudo toma como base os teóricos Marisa Lajolo (1988), Regina Zilberman, Aries (1981), Nely Novaes Coelho (2000), Maria da Glória Brodini, Vera Teixeira Aguiar e Antônio Candido (1972; 2000), que fazem um resgate histórico-crítico acerca da formação social da criança e da literatura infantojuvenil no Brasil, evidenciando como as práticas de leitura literária contribuíram para formar leitores conformados, isto é, mero receptores de ensinamentos e valores ideológicos da burguesia. Ainda sustentamos nossas discussões nos estudos de Aroldo José Abreu Pinto (2008) e Edmir Perroti (1986) sobre o caráter mercadológico da literatura infantojuvenil e seu discurso utilitário na sala de aula, evidenciando que muitas das obras que veiculam no mercado atualmente ainda carregam em sua forma um discurso a serviço de uma premissa - o educar.

Para tanto, realizamos discussões acerca do papel do professor enquanto mediador de leitura no processo de ensino-aprendizagem e dialogamos sobre o estímulo estético dos textos literários, evidenciando como a obra aberta na concepção de Humberto Eco (1991) é incompleta, requerendo sempre do leitor sua participação.

Nossas discussões também se sustentam nos estudos de Wolfgang Iser (1979) e Hans Robert Jauss (1994) e Costa Lima (1979) que discutem a recepção dos textos literários e os efeitos de sentidos provocados no leitor. Os críticos evidenciam que o leitor é peça fundamental no processo de recepção da obra, visto que sem o leitor a obra não é capaz de existir, pois ela necessita do leitor para que se perpetue no tempo. Nesse viés, nossa metodologia baseia-se no método recepcional das autoras Bordini e Aguiar (1988;2018), que apresentam em cinco etapas o processo de determinação do horizonte de expectativas do leitor, atendimento ao horizonte de expectativa, ruptura, questionamento e ampliação do horizonte de expectativas do leitor. Sendo que nossa pesquisa contempla quatro das cinco etapas elencadas.

A escolha deste corpus ocorreu durante nossa prática em sala de aula, tendo em vista melhorar nossa atuação e contribuir com a formação de leitores na escola. Durante seis anos atuando no ensino fundamental e médio, passamos por algumas escolas e presenciamos a resistência dos nossos alunos em ler, principalmente textos literários. Além disso, sempre ouvimos dos colegas de profissão que nossos alunos não gostavam de ler.

Com o intuito de desmistificar a ideia que se propagou pelos corredores de escolas por onde passamos e auxiliar futuros professores sobre suas práticas de leitura, principalmente, contribuir com a formação de leitores competentes, esse estudo, por meio do método recepcional, busca despertar a consciência e autonomia de nossos alunos frente às situações do mundo em que vivem.

CAPÍTULO I - Literatura infantojuvenil na escola: algumas questões de base

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação [...] entregar-se a esta leitura ou rebelar-se contra ela (MARISA LAJOLO).

Acreditamos que seria necessário para realização desta pesquisa a discussão sobre o modo como a literatura infantil e juvenil foi inserida na escola. Posteriormente, discorreremos sobre o caráter mercadológico que a literatura infantojuvenil brasileira assumiu no mercado, transformando o livro em mercadoria, assim como outros bens de consumo. Logo após essa discussão, discorreremos sobre a leitura literária na escola e a forma que os textos literários têm sido utilizados em sala de aula, ressaltando que o texto é fonte de prazer e sabedoria, por isso não deve ser utilizado como pretexto para o ensino.

Para dar fecho as discussões desse capítulo, discorreremos sobre o papel do professor no processo de mediação de leitura, evidenciando que antes de tudo o professor deve ser um leitor, para provocar seus alunos acerca das representações que contém as obras e romper as visões conteudista sobre o ensino de literatura. Na sequência, encerramos as discussões discorrendo sobre a identidade dos textos literários infantojuvenis e a formação do leitor contemporâneo. As discussões elencadas tomam como base os estudos de Áries (1981), Coelho (2000), Zilberman (2007; 2015; 2012; 1989), Lajolo (1988; 2018), Antonio Candido (1972; 2000; 2006) e Bordini e Aguiar (2018; 1988) (2018) Hunt (2010) Ceccantini (2011) Pinto (2003) e outros estudiosos que discutem a literatura infantojuvenil e a formação de leitores.

1.1 A literatura em sala de aula

Iniciamos este capítulo com uma apresentação do contexto histórico do curso da literatura infantojuvenil até a sala de aula. Julgamos necessário evidenciar de que forma os textos literários começaram a fazer parte da educação das crianças e como foram utilizados no processo de formação de leitores. Além disso, podemos ponderar brevemente como a literatura infantojuvenil tornou-se, durante determinado período, uma literatura a serviço de certas premissas, pois, à medida que o livro tornou-se um material mercadológico, suas publicações

tornaram-se muitas vezes objetos que carregam uma visão adultocêntrica e, assim, contribuíram para distanciar as crianças do senso crítico.

Nosso intuito é, ainda, dialogar sobre as práticas de leitura literária na escola e evidenciar como o ensino de literatura, pautado na transmissão de valores, ainda subsiste no cenário atual, principalmente quando se refere a formação de leitores infantojuvenis. Nesse sentido, pretendemos promover reflexões sobre as práticas de leitura como atividade que propicia a experiência com o texto literário, e não como mero processo de decodificação da matéria escrita, conforme denúncia a história acerca dos caminhos que percorreu a literatura infantojuvenil.

A inserção da literatura infantojuvenil no ambiente escolar e, consecutivamente na formação de leitores, ocorreu de modo lento. Segundo as autoras Bona e Souza (2018), no Brasil até 1980 era marcante a ausência da literatura infantojuvenil em sala de aula. Nos casos em que raramente estava presente, seu uso se restringia ao “educar e moralizar”, isto é, transmitir valores e tradições culturais de determinadas sociedades, descartando assim toda gama de significações que a obra pode conferir ao leitor, pois a medida que o leitor consegue refletir sobre o texto lido, este é capaz de renovar sua percepção de mundo.

Um dos fatores responsáveis por retardar o reconhecimento da literatura como instrumento indispensável para a formação do homem e, conseqüentemente, para a formação de leitores, está ligado diretamente ao fato de que a infância, por muitos séculos, não se distinguia da vida adulta, ou seja, até o século XIII não se pensava nas particularidades da infância. Tanto na arte como na sociedade as crianças eram vistas e representadas como adultos em miniatura (ARIES, 1981).

Somente no século XVIII, com a emergência de uma nova noção de família, modificam-se também as noções de infância. Com isso, a sociedade passa a reconhecer as necessidades próprias das crianças, admitindo que elas também necessitavam receber cuidados, além do controle de sua reprodução.

Em vista disso, Coelho acentua que:

A criança é vista como um “adulto em miniatura”, cujo período de imaturidade (a infância) deve ser encurtado o mais rapidamente possível. Daí a educação rigidamente disciplinadora e punitiva; a literatura exemplar que procurava levar o pequeno leitor a assumir, precocemente, atitudes consideradas “adultas” (COELHO, 2000, p. 23).

Dessa forma, a família passou a se organizar em torno das crianças, que saíram de seu anonimato e ganharam prioridade dentro do núcleo familiar, assim pois, tornava-se necessário cuidar delas, reconhecendo-as como indivíduos diferentes dos adultos, com necessidades e características próprias, inclusive no que se refere a sua educação. Em vista disso, as crianças começaram a ser alfabetizadas e a receber formação escolar.

Ainda conforme assevera Coelho (2000), a instrução educacional que a criança passou a receber pautava-se nos moldes patriarcais (rigidamente), isto é, a criança era apenas o receptor e acumulador de dogmas e deveria seguir sempre um modelo, agir de acordo com determinados preceitos sociais, uma vez que, consideradas seres frágeis, era preciso conservá-las e discipliná-las, ou seja, dotar meios de controle de seu desenvolvimento intelectual e controlar/manipular suas emoções.

Segundo Lajolo e Zilberman (2007) as primeiras obras voltadas ao público infantil e juvenil apareceram no mercado do livro na primeira metade do século XVIII. Antes disso não havia uma literatura voltada propriamente para a criança. Nesse período, a industrialização inchou as cidades e assinalou um período de atividades renovadoras dentro dos diferentes cenários econômicos, políticos e sociais.

As fábricas atraíam trabalhadores do campo que vinham em busca de melhores oportunidades, a urbanização incrementou o comércio, incentivando meios de transportes avançados, mas também exacerbou as desigualdades, refletindo as diferenças sociais entre o proletariado, formado pelas pessoas que vinham do campo para a cidade, e da burguesia, que estava no centro do perímetro urbano financiando a exploração das riquezas e a instalação de tecnologias necessárias para o seu crescimento (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007).

Com o advento da industrialização ganhando cada vez mais força, inicia-se um novo ciclo cultural. A criança assume novos papéis que são motivados pelo surgimento de objetos industrializados como o brinquedo e objetos culturais como o livro, mas a função que cabe a criança desempenhar é de natureza simbólica, ou seja, assumem uma imagem perante a sociedade de acordo com os interesses dos adultos, que as promovem de modo inferior ou negativo, acentuando suas características de fragilidade, desproteção e dependência, colaborando com a política ideológica da burguesia.

As autoras ainda afirmam que, além da família, a escola tornou-se outra instituição responsável por reforçar os aparatos ideológicos do estado burguês. Sendo facultativa até o século XVIII, a escolarização aos poucos converteu-se em atividade compulsória para as crianças, justificada pelos postulados de fragilidade e despreparo dos pequenos. Com efeito, a

necessidade de alfabetizar-se espalhou-se e logo tornou-se obrigatória não apenas para as crianças pertencentes a burguesia, mas para todas as classes sociais.

Embora tenha nascido com o propósito de equalização, a escola pública revelou-se um aparelho de dominação. Como afirma Bordini e Aguiar (2018), a escola pública surgiu por iniciativa da burguesia, que desejava ascender seu status social. Em razão disso, não tardou em trair seu objetivo (levar as letras até o povo, a fim de promover igualdade social), pois as classes menos favorecidas não tiveram, de início, acesso a esse projeto de promoção cultural.

As autoras ainda salientam que, se a escola se propunha a ser um espaço de promoção social, evidentemente enfatiza a leitura do texto escrito. Assim, a desvalorização daqueles que não conseguem utilizar o código escrito e o retardamento das classes menos favorecidas para a cultura letrada provoca o desprestígio de outras leituras que os sujeitos trazem consigo e reforça o poder de dominação da burguesia.

Nesse sentido, é importante que as classes menos favorecidas socialmente tenham acesso à cultura letrada, tendo em vista minimizar as diferenças sociais e, dessa forma, abrir seu leque de possibilidades, de modo a atuar na sociedade não apenas como massa de manobra, mas como sujeitos conscientes de lugar no mundo.

Com a multiplicação das escolas e a consequente democratização da leitura, ampliou-se a divulgação da literatura. Movidos pela industrialização acelerada e o consequente crescimento urbano, as décadas de 1970 e 1980 propiciaram um espaço maior para a literatura no contexto escolar. Além disso, com os textos literários circulando nos jornais/folhetins, uma expressiva parcela da população passou a ter contato frequente com as obras literárias (LAJOLO, 2018).

De acordo com Lajolo, a ampliação do acesso a literatura por meio dos folhetins permitiu que as classes populares pudessem ter acesso as obras literárias, especialmente o romance, que passou a circular por todas as camadas sociais, apresentando uma linguagem mais acessível, ou seja, a literatura abandona o berço aristocrático e assume uma linguagem mais próxima da oralidade. Além disso, em certos casos e por um determinado período, a literatura serviu como prática de liberdade para os escritores, que, por meio dos textos literários, passaram a denunciar injustiças sociais e reivindicar mudanças na sociedade.

A sociedade passou a admitir que a criança deveria receber conhecimento para que pudesse prosseguir para a vida adulta e a família visualizou a necessidade de educação para as crianças. Contudo, a educação se restringia ao educar de acordo com os interesses capitalistas.

Com isso, num período que a sociedade cresce por intermédio da industrialização e das novas tecnologias, a literatura nasce e assume desde o começo a condição de mercadoria. Lajolo (1993) acrescenta que:

É essencial, por exemplo, compreender que a literatura infantojuvenil é um produto tardio da pedagogia escolar: que ela não existiu desde sempre, que, ao contrário, só se tornou possível e necessária (e teve, portanto, condições de emergir como *gênero*) no momento em que a sociedade (através da escola) necessitou dela para burilar e fazer cintilar, nas dobras da persuasão retórica e no cristal das sonoridades poéticas, as lições de moral e bons costumes que, pelas mãos de Perrault, as crianças do mundo moderno começaram a aprender (LAJOLO, 1993, p. 22)

Compreendemos, pois, que a literatura infantojuvenil somente ganhou visibilidade e adentrou no espaço escolar devido à necessidade de se desenvolver um ensino para crianças e adolescentes pautado no ajuste de comportamentos, visto que a sociedade considerava que o ensino, pautado nos textos literários, nas histórias de cunho moral e religioso, contribuía para alterar, reforçar, atenuar e até reverter as condutas das crianças e adolescentes, pois produzia e reproduzia formas de consciência e de controle social e, assim, a literatura tornou-se um elemento propício para a formação dos indivíduos.

Cumpramos ressaltar que essa adaptação de modelo educacional é originária da Europa e foi adotada no Brasil no século XVIII, ocasião que passou a exercer influência e interferência direta nas produções literárias infantis e juvenis, que, pautada num projeto educativo ideológico, percebeu no texto infantojuvenil e na escola grandes aliados para a formação educacional das crianças (LAJOLO E ZILBEMAN, 2007).

Em meio a democratização da leitura e a expansão das escolas no século XVIII, acontece também a expansão da produção de livros, de modo que ocorre a proliferação dos gêneros literários. Tomado desse viés educacional, a literatura infantojuvenil passa pelo filtro da escola e acaba tornando-se uma literatura “escolarizada”, tendo em vista que dependia da leitura das crianças para sua ascensão. Desse modo, a medida que a escola se tornava responsável por preparar as crianças para o mundo da leitura, consecutivamente contribuía para o consumo das obras literárias e, assim, estreitava os laços com o mercado editorial, o fortalecendo cada vez mais.

Conforme esclarecem Lajolo e Zilbeman, com a inclusão das crianças nas escolas, o avanço e a modernização da sociedade, inicia-se também nesse período um aprimoramento na

produção das obras infantojuvenis. Com o decorrer dos anos, o gênero se especializou e na década de 1980 acontece o “boom” das obras literárias voltadas ao público infantil e juvenil. Contudo, muitos desses livros não possuíam atributos literários, isto é, seus conteúdos destinavam-se a atender à grade escolar e aos interesses de determinadas classes.

Durante muitos anos, a literatura infantil serviu como método para educar as crianças e formar os cidadãos de “bem”; não se pensava no caráter emancipatório e humanizador da literatura. Os textos usados em sala de aula priorizavam histórias que visavam o educar em detrimento do estímulo ao imaginário e fantasia.

A necessidade de implantar a alfabetização pautada no ensino moralizante evidencia que a literatura serviu como instrumento de apropriação da cultura dominante e denuncia o quanto a escola se mostrou ineficaz nessa tarefa, pois deixou transparecer seu caráter de aparelho ideológico do estado, programada para atender apenas as necessidades das classes médias e altas e, com isso, suas práticas refletem negativamente até os dias atuais, visto que os valores defendidos por esse modelo de escola/educação são oriundos da classe média e pouco se refere às classes menos favorecidas, que não se veem representados nas obras e acabam se afastando da escola.

Para Antonio Candido (1972), seja como for, a função educativa do texto literário é muito mais complexa do que se imagina, visto que a literatura pode formar, mas não segundo a pedagogia oficial que se pauta na tríade do verdadeiro, do bom e do belo, de acordo com os interesses de grupos dominantes, pois está longe de ser um adendo das instituições morais e cívicas. Desse modo, ainda segundo o mesmo crítico, é muito pretensioso querer que ela funcione como recurso instrutor de moral e boa conduta, tendo em vista sua ambivalência, isto é, mesmo as obras consideradas ideais para a educação dos indivíduos, trazem convenções que a sociedade deseja banir.

1.2 O caráter mercadológico da literatura infantojuvenil

O emprego do livro no contexto educacional como suporte de aprendizagem remonta às suas origens, isto é, vieram os livros didáticos, os paradidáticos, todos face de um único objetivo: acompanhar os estudantes durante sua formação educacional, servindo como depósito de atividades gramaticais, favorecendo seu caráter pedagógico e utilitário. Desse modo, segundo Zilberman, o tipo de ensinamento que o livro didático propicia descaracteriza toda

prática de leitura que se deseja alcançar, pois exclui a interpretação e exila o leitor, simbolizando, então, uma autossuficiência contrária ao que a obra de ficção propõe ao leitor.

Segundo Lajolo (2010) a partir do final do século XX a literatura infantojuvenil brasileira entra em cena no mercado de livro, transformando irremediavelmente o livro em mercadoria, assim como outros bens de consumo. Conforme a autora, o consumo de literatura e outros tipos de leitura torna-se recorrente na sociedade, especialmente nas camadas mais abastadas, ou seja, aqueles que possuem maior poder aquisitivo tem mais acesso aos diversos tipos de leituras que transitam no mercado.

Nesse contexto, a produção de livros infantis e juvenis aumenta significativamente, transformando o livro em produto da indústria cultural. Além disso, as produções literárias tinham que atender aos interesses do governo e da sociedade capitalista. Portanto, seus conteúdos se tornaram muitas vezes esteticamente mal elaboradas, pois fazem parte de uma produção em série, que desconsidera o prazer da leitura, o humor ou qualquer questionamento do leitor, limitando-se em apresentar uma gama de temas redundantes que não causam curiosidade no leitor.

Com o aumento da produção de livros infantojuvenis várias discussões e reflexões emergiram acerca do ponto regulamentador desse tipo de texto. No Brasil e em vários outros países a produção desses textos busca atender às faixas etárias, conforme afirma a autora abaixo:

No campo da produção editorial, a introdução dos livros infantis e juvenis na escola teve repercussões imediatas. A constituição de um novo mercado fez com que se criassem livros pensados para oferecer uma alternativa de leitura às faixas de idade, que iam sendo progressivamente escolarizadas, ou para serem utilizadas em sala de aula (COLOMER, 2003, p. 130).

As produções de obras literárias infantis e juvenis se especializam cada vez mais, tendo em vista atender determinados interesses. Embora tenha aumentado a quantidade de obras voltadas ao público infantojuvenil, tencionando incentivar a leitura e o prazer do texto literário, na prática as propostas de leituras divulgadas nestas obras contribuem para a escolarização da leitura, uma vez que estão a compromisso das práticas pedagógicas, pois se propõe a responder aos requisitos de amadurecimento da criança, apresentam questionários de compreensão dos textos ficcionais e ainda, divulgam programas inteiros de leitura sugeridos pelas editoras.

Segundo Pinto (2003, p.02) “a redundância na abordagem de temas polêmicos e a inserção de elementos da narrativa apenas como um relato repetitivo e abusivo na montagem de todo texto, causando uma situação nula à curiosidade de um virtual leitor”, ou seja, em virtude das imposições do governo, da escola e das editoras, uma grande parte dos escritores passaram a produzir textos com tendências educativas, de acordo com as necessidades do mercado consumidor, o que para a crítica literária desqualifica o caráter identitário da literatura infantojuvenil e despreza o prazer e os sentidos que a obra pode provocar no leitor.

Com uma expressiva variedade de obras literárias no mercado, seu consumo eleva-se quantitativamente na sociedade brasileira e, tendo a literatura passado pelo crivo da escola, converte-se em uma atividade mercadológica. Insta salientar que o consumo dessas obras por parte do público infantil e juvenil ocorreu e ainda ocorre de forma mediada, melhor dizendo, a escola e a família agindo em conjunto determinam o que é “adequado” ou não para a leitura das crianças e adolescentes.

A sociedade defende que “a escola constituiu o espaço por excelência de aprendizagem, valorização e consolidação da leitura, cooperando com o processo de legitimação da literatura e da escrita no mundo capitalista” (ZILBERMAN,1999, p. 47). Nesse sentido, as práticas adotadas no âmbito escolar exercem influência direta na formação de caráter social dos alunos. Logo, a escola se torna a principal responsável pelo desenvolvimento da leitura e também por influenciar diretamente na compra de livros.

Entretanto, nem sempre os livros apontados ou sugeridos no âmbito educacional eram/são esteticamente bem elaborados, isto é, muitas dessas obras não são capazes de conferir sentidos ao leitor. Em sua maioria, as obras indicadas e ofertadas pela instituição educacional faziam parte de catálogos de editoras que sacramentalizam o texto literário, transformando a literatura em categorias de leituras, que não se preocupa com a técnica ou qualidade dos textos, importando-se apenas com a aceitação do mercado e com a pedagogia da escola.

A expansão da crescente oferta de livros contribuiu significativamente para ampliar o número de leitores, fazendo com que a literatura experimentasse um período de euforia que persiste até os dias atuais. Em vista disso, a literatura infantil e juvenil tornou-se um dos gêneros que mais recebeu investimentos por parte da indústria de livro nas últimas décadas, com isso, lançou coleções voltadas ao público infantojuvenil, como também publicou-se a reedição de clássicos (ZILBERMAN, 2012).

Nesse contexto, a criança passou a ser um consumidor em potencial para a indústria cultural, pois dentro e fora do ambiente escolar a preocupação da sociedade, da família e da escola gira em torno do seu desenvolvimento intelectual e, tendo a escola utilizado dos livros como modelo de educação a ser seguido, ao tentar promover o gosto pela leitura enquanto procedimento de apropriação da realidade, termina reforçando as práticas consumistas e acentuando o caráter mercadológico da literatura. Nesse contexto, a indústria demonstra-se adultocêntrica e termina por considerar a criança não como sujeito, mas como um objeto.

Infere-se, portanto, que a escola, enquanto mediadora da leitura, favoreceu o consumo de livros e contribuiu para uma ação pedagógica da literatura infantil e juvenil, atuando de acordo com os interesses da sociedade capitalista burguesa, pois o empenho em implantar uma cultura leitora e promover o gosto pela leitura literária, muitas vezes se restringiu a transmissão de um saber do passado, concentrando na escola os problemas inerentes à educação, a formação de leitores e ao ensino de literatura.

A influência da escola no processo de valorização do ato de ler e da pedagogização da literatura infantojuvenil tem raízes históricas e revelam que a prática de leitura foi promovida pela escola com o intuito de pregar e propagar as ideias que a burguesia desejava instituir no meio social (ZILBERMAN, 2012). Entendemos que o livro foi utilizado como instrumento de poder e a leitura empregada para servir interesses pragmáticos da sociedade dominante, legitimando a função formadora do livro.

Sobre esse assunto, a autora Marisa Lajolo (1993, p. 28) acrescenta que é na direção da superespecialização do gênero infantil e juvenil que se estende sua produção em série, evidenciando desta forma a marca da industrialização e, assim, as editoras cumprem sua função em “traçar, consolidar, matizar e redefinir o roteiro pelo qual se pauta a construção do imaginário dos valores, dos comportamentos, dos sentimentos e atitudes que definem esta ou aquela faixa etária”.

Isto significa dizer que, muitos dos livros que circulavam e ainda circulam no ambiente escolar promovem em um conjunto de informações do que é ou não relevante para professores e alunos e, assim, fomentam a escolarização da leitura por meio de sua distribuição generalizada. Além disso, segundo Santos (2017), muitos autores aceitaram se submeter às exigências do governo e assim produzem em grande escala uma literatura de qualidade inferior e pouco elaborada, mas que atende às expectativas dos leitores e agrada a escola e o governo.

A crescente oferta de livros, aliada as práticas consumistas da burguesia, podem levar a literatura a veicular apenas sua ideologia e de um modo utilitário, propagando um estilo de vida. Portanto, pode-se notar que o compromisso com o ensinamento esteve diretamente ligado à literatura. Assim, a preocupação e cuidado que se tinham em elaborar o discurso só interessava na medida que pudesse haver um ensinamento por trás do texto literário.

A preocupação em oferecer exemplos de vícios e virtudes marcou a escolarização dos textos literários para a educação de crianças e jovens. São textos que celebram o bom filho, o bom aluno, o patriotismo, o rico caridoso e o pobre conformado e ajudaram a estabelecer uma associação entre o texto e convencionalismo do que seria uma literatura para crianças, relegando à literatura a um modelo de leitura redutora, rejeitando o que o texto é capaz de proporcionar ao leitor (LAJOLO, 1988).

A escola, enquanto formadora de leitores, com esta visão redutora, contribuiu para destruir a noção de texto como representação simbólica das produções humanas, pois, utiliza-se do livro como mediador para qualquer atividade de conhecimento. Essa valorização de um único objeto configura a cisão entre a cultura que possui sob todas as demais, deformando assim o conceito de cultura, pois expressa apenas a verdade de uma camada social (BORDINI E AGUIAR, 2018).

Bordini e Aguiar afirmam ainda que os estímulos que os processos de ensino oferecem aos não leitores (não tem o hábito de ler) ou analfabetos e ainda aos leitores deficientes deixaram a desejar devido à falta de identidade cultural dos textos. Além disso, os textos dos livros didáticos e de outros livros ofertados na escola muitas vezes nada tem a ver com suas aspirações, necessidades e/ou realidades dos alunos.

Cumprе ressaltar que os problemas de leitura atingem ainda outros escalões sociais com a mesma intensidade e as causas são diversas. Nesse sentido, a desvalorização da leitura talvez esteja ligada ao fato dela ser uma atividade que, em tese, não gera lucro, assim, o intelectual é posto no lugar de marginalizado dentro de uma sociedade estritamente capitalista, ou seja, seu trabalho só tem reconhecimento quando reforça os aparatos do aparelho ideológico do estado. Em consequência disso, as autoras salientam que:

Mesmo nos casos em que as obras contestam o sistema, pode suceder que este as transforme em mercadorias, anulando seu efeito. Por isso, o leitor de classes elevadas, mesmo atribuído da importância da leitura nos bancos escolares, acaba por abandoná-las gradativamente, à medida que, em sua vida cotidiana, volta-se para atividades que promovem ganhos (BORDINI E AGUIAR, 2018, p. 13).

Levando em consideração esses aspectos, vê-se que os conflitos acerca das relações de poder se acentuam ao longo dos tempos na sociedade e a literatura acabou sendo adaptada de acordo com as supostas necessidades de seu público. Assim, numa sociedade desigual como a nossa, os problemas de leitura se diversificam e corroboram com a oferta de vários textos que atendam as diferentes representações sociais, acentuando o caráter mercadológico da literatura.

1.3 Leitura literária na escola

No Brasil, o trabalho com o texto literário tem sido pauta de divergentes discussões que se intensificaram ao longo dos tempos, à medida que as práticas utilizadas para o ensino de leitura acabavam deturpando o caráter do texto literário, isto é, utilizando do mesmo como pretexto para o ensino moralizante e pedagógico.

A importância dada à leitura no processo de ensino e aprendizagem despontou juntamente com o fenômeno cultural de produção de livros destinados às crianças e jovens no século XX e, em razão disso, a literatura infantil e juvenil ganhou espaço na escola. Embora tenha crescido o propósito de incentivar os alunos o gosto pela leitura, visando que descubram o prazer pelo texto, ainda ocorrem diversos conflitos acerca dos objetivos de leitura literária na escola (COLOMER, 2003). Ou seja, quais os propósitos são vislumbrados a partir da leitura de determinado texto? Qual seria sua função num dado momento?

A autora Marisa Lajolo (1988) assevera que o texto não é pretexto para o ensino de qualquer atividade, pois ele existe na medida que se constitui enquanto uma ponte de encontro entre dois sujeitos - o leitor e o escritor, que se reúnem ao ato solitário da leitura. Contudo, nas escolas o texto assume várias funções, sendo não raras vezes utilizado como pretexto para mediar atividades de aprendizagem que o afastam dele mesmo.

A autora tece críticas acerca das metodologias aplicadas no ensino de leitura nas escolas brasileiras, demonstrando que na história da literatura infantil e juvenil durante muito tempo as atividades de leitura, envolvendo o texto literário, aconteciam de forma artificial, uma vez que visavam uma reação do aluno/leitor deflagrada por meio de atividades de interpretações prévias, as quais os professores acreditavam ser mais úteis e agradáveis aos alunos.

É certo que o trabalho de leitura com o texto literário requer um panorama que o adultere o menos possível, isto é, respeitando sua natureza e constituindo um ponto de encontro entre leitor e autor. Nesse sentido, cumpre destacar a importância da relação do professor com

o texto, pois, sendo este um leitor “maduro”, logo, subentende-se que possui maior compreensão dos textos que leva para a sala de aula e, assim, possa assegurar que o contato do aluno com o texto seja mais prazeroso. Infelizmente, esta não é a realidade que vivenciamos na educação brasileira (LAJOLO, 1988).

Ocorre que o trabalho com os textos literários, principalmente os que se encontram nos livros didáticos (LD) incidem em equívoco, visto que, frequentemente as atividades propostas costumam ser exemplos de atitudes que se pretendem impor nos alunos, além de serem exemplos do modelo de língua que se limitam ao aumento do vocabulário dos estudantes. Outra característica comum da pedagogia conservadora das escolas e denunciado por Lajolo está ligado ao caráter inquestionável dos textos que chegam à escola.

A exemplo disso a autora pontua que:

Tudo que chega à escola via livro didático – da data do descobrimento do Brasil a dimensão paródica das obras de Oswald de Andrade – parece tornar-se inquestionável. Transforma-se numa verdade absoluta, e duvidar dela ou discuti-la costuma, em muitos casos, refletir-se negativamente na avaliação do aluno. Ao endossar as tais verdades absolutas, ao assumir-se como guardião delas, o professor corre o risco de contribuir para a alienação do processo educativo. E ao fazer do texto pretexto de qualquer forma de dogmatismo, está desfigurando o texto (LAJOLO, 1988, p. 54).

O texto literário pode ser utilizado no ambiente escolar e na prática pedagógica como um campo de resistência e libertação de dogmas, contudo, ao aprisioná-lo como instrumento inquestionável, acabado e autoritário, por vezes ele reflete negativamente na vida do educando, que fica sujeito ao que impõe o professor – as atividades mecânicas e estáticas, que simplesmente domesticam o leitor, privando-o do prazer e do deleite que a leitura pode proporcioná-lo.

Nesse sentido, o texto utilizado como exemplo de bom ou mau comportamento já não cabe mais no ensino de leitura, pois ultrapassamos o tempo em que o objetivo dos textos era fornecer exemplos de virtudes e vícios ou produzir uma ideia de um patriotismo velado nas rimas e versos dos textos poéticos; é preciso libertar-se. O texto literário é fonte de prazer e sabedoria e o contato profundo e solidário com o mesmo permite ao leitor produzir diversos sentidos sobre o mundo.

Não podemos negar que as ocorrências de linguagem existem no texto, mas o sentido deste não se prende ou se define a elas. Temos presenciado nos livros didáticos o emprego

de autores utilizados como pretexto para ensinar colocações e regências em desuso e, assim, professores e alunos são segregados às normas de aplicabilidade questionáveis (LAJOLO, 1988). Mais do que atividades gramaticais, o trabalho com o texto literário deve ser construtivo, a partir de uma leitura polissêmica que permita os alunos construir sentidos e preencher os vazios presentes no texto por meio de suas experiências e realidade social.

A leitura constitui-se como uma prática individual, mas que resulta da idealização e das exigências que a sociedade capitalista requer dos sujeitos. Assim, para que o indivíduo tenha acesso à vida comunitária, ele deve frequentar a escola, aprender a ler e escrever, mas convencionalmente sua educação tem sido realizada de acordo com os interesses e normas governamentais. Podemos atestar que tal modelo educacional ainda persiste nos dias atuais.

Segundo Zilberman (1999), a história da leitura, somada a difusão da escrita enquanto código socialmente reconhecido e aceito pela comunidade, confere a existência de uma sociedade leitora. Por isso, a leitura consolidou-se como prática e, logo, como produto da escola e critério para a participação do indivíduo na sociedade, cooperando dessa forma para a divisão social. Em vista disso, tornou-se uma necessidade dominar as letras e a leitura, principalmente pelas exigências do mercado capitalista. O ato de ler constituiu-se num ideal a ser perseguido na sociedade, pois não ler significa ficar excluído.

Compreendemos então que a acumulação de conhecimento, por meio da palavra escrita, representa uma conquista (BORDINI, AGUIAR, 2018). Todavia, assinala ainda mais as desigualdades entre alfabetizados e não alfabetizados, reforçando a relação de domínio do primeiro sob o segundo e contribuindo com as formas de dominação social. Logo, a escrita representa uma conquista para os indivíduos, ao mesmo tempo que reforça a desvalorização daqueles que a ela não têm acesso.

Nesse contexto, numa sociedade de classes e interesses divergentes como a brasileira, não ter acesso as letras implicam o desprestígio do ser humano e ainda distanciamento de sua cultura. Portanto, entendemos que a leitura e a literatura parecem estar a serviço das instituições encarregadas de financiá-las: a escola e o estado.

Acrescentamos ainda que, numa sociedade desigual os problemas de leitura são diversos, pois se diferenciam de acordo com as características sociais, mesmo a despeito de suas divergências internas, as diversas classes sociais podem ser motivadas para a leitura quando o leitor identifica-se com o conteúdo expresso nas obras, visto que uma das necessidades primordiais do homem é dar sentido ao mundo e a si e, desse modo, seja o livro

ficcional ou não, ele se torna essencial para esse diálogo. Desse modo, para que aconteça uma leitura prazerosa, deve ocorrer a interação do leitor com o texto, de modo que o texto faça sentido para o leitor.

O exercício de leitura é o ponto de partida para aproximação da literatura, uma vez que por meio dela o leitor tende a socializar experiências, estimulando assim o diálogo com o texto. Outrossim, a leitura da literatura não se restringe apenas a decodificação das palavras, mas sim uma atividade que propicia a experiência com o texto literário, pois este concilia a linguagem em sua estrutura gramatical e a ficção, sem perder o contato com a realidade, pois condiciona a imaginação à ordem sintática da língua (ZILBERMAN, 2015).

A literatura, ao mesmo tempo que revela-se realista, também revela-se ficcional, uma vez que documenta de modo lúdico e crítico os acontecimentos de seu tempo, acionando no leitor sua fantasia e suscitando seu posicionamento intelectual, visto que o coloca frente a um mundo que permite o reconhecimento de quem lê. Nesse sentido, a atividade de leitura literária permite ao leitor enriquecer seu intelecto e penetrar nos diversos sentidos do texto e, por conseguinte, o leitor expande as fronteiras do conhecimento.

Ao tomar posse do texto literário esteticamente bem elaborado, o leitor tende a socializar suas experiências e, ainda, contrastar experiência com outros autores, pois “a leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam resultados e confrontam-se gostos” (ZILBERMAN, 2015) isto é, a literatura estética propicia ao leitor uma gama de significações, a partir da qual o leitor constrói sentidos, experimenta novas descobertas e assim, amplia seus horizontes de conhecimento. Outrossim, é por meio da literatura estética que o leitor é capaz de romper com ideologias socialmente impostas e refletir criticamente acerca do seu papel no mundo.

A autora ressalta ainda que, é por meio da leitura que a imaginação é convocada a trabalhar com o intelecto. Decodificando o texto ficcional, o leitor é capaz de alcançar a fruição, ou seja, o prazer do mundo fictício proposto pelo escritor e estimulado na imaginação do leitor.

Ao decifrar o texto, o leitor estabelece liames com manifestações socioculturais distantes de seu tempo e, assim, amplia o conhecimento que lhe permite melhor compreender seu papel como sujeito histórico. Quanto mais contato os sujeitos tiveram com os textos, maior será seu leque de conhecimento, ou seja, o acesso aos diversos textos, sejam eles literários ou não, proporcionam aos indivíduos uma gama de informações sobre o mundo que lhe permite

construir sentidos e tomar posições que o lançam em outro mundo mais significativo (BORDINI E AGUIAR, 1988).

Os textos literários e os livros, de modo geral, favorecem a descoberta de sentidos, mas a literatura o faz de modo mais extenso, uma vez que sua linguagem extrai dos processos históricos-políticos-culturais uma visão da existência humana, quando nela representados. O que importa não é o fato sobre o qual se escreve, mas sim as formas com que o homem se identifica com outros homens além de seu tempo. Desse modo, a literatura participa dos processos de comunicação e, por consequência, da produção de significantes.

Bordini e Aguiar (2018) afirmam ainda que o texto literário não se refere diretamente ao contexto, ou seja, não aponta para o objeto real do qual é signo, pois possui autonomia em sua significação. Suas histórias criam suas próprias regras comunicativas e este é o local onde acontece o diálogo entre autor e leitor, dispensando assim o contexto, pois ao tomar posse do texto, o leitor coloca de lado sua realidade, mesmo que momentaneamente, e passa a viver o mundo ficcional e, assim, aceita aquele mundo como um mundo possível para si.

Essa capacidade do texto não depende de forma direta de referências do mundo real, deve-se a forma como os elementos do texto são estruturados e organizados, isto é, a obra esteticamente bem elaborada por si só produz sentido, tornando o texto autossuficiente. Logo, a obra literária se efetiva muito mais por sua composição do que pelo contexto e mesmo as obras que rompem expressamente com a realidade são capazes de produzir significação.

Pode-se dizer, portanto, que o texto literário é plurissignificativo, uma vez que permite diversas leituras, pois a ficção outorga ao leitor o alargamento de seus horizontes, possibilitando a reflexão sobre seu papel no mundo e o questionamento sobre verdades absolutas.

Bordini e Aguiar (2018, p.15) destacam que:

A riqueza polissêmica da literatura é um campo de plena liberdade para o leitor, o que não ocorre em outros textos. Daí provém o próprio prazer da leitura, uma vez que ela mobiliza mais intensamente a consciência do leitor, sem obriga-lo a manter-se nas amarras do cotidiano.

Nessa perspectiva, a obra literária fornece um universo carregado de informações que levam o leitor a participar ativamente na construção dos significados e o compele a reexaminar sua própria visão da realidade. Por isso, a tarefa de leitura pressupõe a participação eficaz do

leitor na construção dos significados, que se opera por força do contexto e das experiências humanas dos sujeitos, conferindo valor à obra.

Compreendemos que todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, uma vez que para ler o texto verbal não basta apenas saber fonemas ou mesmo conhecer as letras. Tais habilidades são apenas operações de base para a leitura. É preciso que a escola efetue o vínculo entre a cultura que o aluno se encontra inserido e o texto, tendo em vista que o leitor se reconheça na obra. Logo, a atividade de leitura literária requer que uma expansão das fronteiras culturais.

Nessa perspectiva, acentuamos a importância de não tratarmos o texto literário como mero recurso pedagógico. Segundo Pinto (2003, p. 03) “é importante lembrar que o discurso que se faz de uma obra dentro de sala de aula, mesmo que esta não seja pautada pelo discurso utilitário, pode torná-la também utilitária”, ou seja, os professores precisam atentar para o modo como discutem e trabalham as obras literárias no âmbito educacional, ressaltando que sua importância se deve não por ela exprimir uma característica da sociedade, pois de acordo com Candido (1972) ela não corrompe nem edifica o ser humano, mas nos “humaniza” em sentido profundo a medida que nos permite viver dialeticamente os problemas e não estabelece ditames morais ou de consciência.

Compreendemos então que não há mais margem para apenas uma interpretação fechada e padrão do texto literário, pois não há resposta pronta, ou seja, um texto não é bom porque o professor ou a cultura dominante diz que é - não basta. Definir o que é bom ou ruim para a leitura da criança, baseado no que a cultura dominante determina é impor ideias às crianças e isso não basta, é preciso ensiná-las a pensar e refletir sobre o que leram.

Portanto, os mediadores de leitura devem buscar explorar todas as capacidades de leitura que os textos oferecem e, desta forma, permitir que os leitores reflitam sobre o texto, confrontem opiniões e produzam significados a partir de sua experiência de mundo e de leitura. Logo, é necessário romper com padrões e verdades absolutas acerca dos significados dos textos literários.

1.4 O professor e a mediação de leitura

A escolha dos textos literários para aplicação em sala de aula é o ponto de partida para a formação de leitores autônomos, conscientes e proficientes, à medida que as obras selecionadas atraem seus leitores ajudando-os a decifram o mundo que vivem e a conhecê-los melhor, pois a ficção revela inúmeras possibilidades do real, logo, deve-se observar o valor estético das obras, isto é, a oferta de conhecimento e significação que a obra pode provocar no leitor, visto que é por meio do conhecimento de mundo representado no texto e do contexto do qual o leitor faz parte, que emerge a consciência do leitor e seu posicionamento perante o mundo que vive.

Isto implica dizer que, não se trata de priorizar um gênero literário em detrimento dos outros, mas de reconhecer que um conto, uma piada, uma fábula, uma novela, um romance, pode suscitar nos leitores o reconhecimento do mundo ao qual ele está inserido, permitindo-o ampliar seus horizontes, e ainda, questionar padrões e modelos predeterminados socialmente, a fim de transmitir às crianças apenas uma lição de caráter moral, por isso, é necessário que a obra possua qualidade literária (ZILBERMAN, 2012).

A obra literária não se reduz a determinado conteúdo ou transmissão de um saber específico, mas transcende a visão maniqueísta de sociedade, logo, entendemos que o professor enquanto mediador de leitura precisa despertar seu aluno para as questões que se encontram além das categorias e regras gramaticais. É essencial que o professor questione e contribua com as respostas dos alunos, esclareça as representações do texto com a realidade que a obra vislumbra, portanto, é indispensável que o professor demonstre aos leitores que a obra literária é passível de inúmeras interpretações, que permite ao leitor experienciar diversas possibilidades de linguagem (COLOMER, 2003).

Isto significa dizer que o leitor compreende as obras segundo sua experiência de vida e segundo sua experiência literária. Em razão disso, uma mesma obra pode ser lida de diferentes formas em distintas etapas da vida, pois, com o passar do tempo, as experiências do leitor não serão as mesmas.

Desse modo, conforme pontua a autora, o que o leitor traz para o texto é tão importante quanto o que texto leva para o leitor, no sentido de que ele acomoda-se a leitura por meio de suas experiências e pode explorar os diversos pontos de vista, não apenas o do professor ou de qualquer mediador de leitura, pois a leitura oferece uma gama de possibilidades de reconstruir o real por meio da palavra.

Diante disso, o professor como mediador de leitura necessita se colocar no lugar do leitor e, estar no lugar do leitor significa não perder o prazer pela leitura, não apenas decodificando palavras, mas desfrutando a obra em todos os sentidos possíveis. Em outras palavras, o professor precisa antes de tudo ser um leitor, e assim, provocar os alunos acerca das representações contidas nas obras, a fim de que evidenciem suas impressões e reflitam sobre os acontecimentos, além disso, provocá-los a pensar sobre sua realidade e de que forma a literatura contribui para sua formação.

Contudo, em nossa percepção, o estudo da literatura, em sua maioria, tem se prestado apenas ao estudo das escolas literárias culturais, as condições críticas, tradicionais e modernas das obras, as características de determinado personagem ou episódio. Em razão disso, nas últimas décadas a atividade de leitura da literatura em sala de aula, tem se limitado as fichas de leitura, que apresentam respostas uniformizadas do que é certo ou errado, características de um ensino engessado que não provoca o leitor a pensar além do que o texto coloca de forma aparente.

Julgamos, portanto, que os professores e a escola precisam vencer a visão conteudista da literatura, romper o ciclo de reprodução de um ensino propenso a atender ideologias específicas que deturpa, falseia e distorce o caráter do texto literário. Não queremos afirmar que os problemas com o ensino de leitura literária sejam de ordem coletiva e que a responsabilidade seja apenas do professor, compreendemos que o contexto atual não contribui para as práticas de leitura literária na escola, visto as inúmeras cobranças e imposições constitucionais que os professores vem sofrendo nos últimos tempos, de modo que o seu trabalho acaba comprometido.

Zilberman destaca que o papel do professor vai muito além do que ensinar a ler, uma vez que a literatura propicia aos indivíduos subsídios para sua emancipação pessoal, à medida que contribui para o conhecimento de mundo do leitor. Nesse contexto, a autora salienta que:

– ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, porque decorrem da compreensão que o leitor alcançou do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado. Portanto, não é atribuição do professor apenas ensinar a criança a ler corretamente; se está a seu alcance a concretização e expansão da alfabetização, isto é, o domínio dos códigos que permitem a mecânica da leitura, é ainda tarefa sua o emergir do deciframento e compreensão do texto, pelo estímulo à verbalização da leitura procedida, auxiliando o aluno na percepção dos temas e seres humanos que afloram em meio à trama ficcional (ZILBERMAN, 2012, p. 19).

Nesse sentido, compreendemos que o professor deve explorar ao máximo as potencialidades das obras, criar condições para o encontro do aluno com a literatura, tendo em vista promover e provocar a busca de sentidos dos textos por meio do diálogo com as obras, uma vez que o conhecimento de mundo que o leitor dispõe é articulado com a literatura, mas nem sempre os docentes conseguem alcançar essa proficiência, pois a formação leitora requer tempo, releitura, reflexão e ampliação de sentidos, o que muitas vezes é deixado de lado para que se cumpram as políticas, formar leitores proficientes é uma tarefa árdua, que necessita da participação do professor, das políticas educacionais e também da família, contudo, essa tarefa tem ficado ao encargo apenas dos professores.

Se quisermos formar leitores capazes de experienciar a força que nos humaniza na literatura, não basta apenas saber ler, pois tal competência não pode ser reduzida a decifrar códigos de escritas ou mesmo a realidade que o cerca. É necessário permitir que o leitor compreenda e penetre com intensidade nos efeitos e significados das obras e, a partir de então, seja capaz de dialogar com sua realidade, com as ideologias dominantes, rompendo com as amarras sociais que lhes são impostas, para tornar-se um sujeito autônomo e consciente de seu lugar no mundo, capaz de posicionar-se frente a realidade que está inserido.

Tal perspectiva apoia-se na visão de Coelho (2000), que afirma que o professor, como mediador do ensino de leitura da literária, precisa estar sintonizado com as transformações do momento presente e reorganizar seu conhecimento de mundo, orientando-se por três caminhos: a literatura, a realidade social, e a docência e, a partir disso, orientar os leitores a questionar a autoridade dos textos e a obediência absoluta aos padrões, tabus ou ideias socialmente impostas pela sociedade patriarcal, a moral dogmática, de caráter religioso, assentada na avaliação dos comportamentos, que define prêmio ao que é bom e castigo ao que é vício. É necessário permitir que o leitor redescubra e reinvente o passado.

O processo de mediação de leitura implica uma troca, na qual o professor necessita considerar aquilo que o leitor já conhece e a partir de então explorar o mundo que o leitor desconhece, possibilitando ao leitor ampliar seus horizontes de leitura e significações. Da mesma forma, o leitor necessita estar aberto para esse processo, rompendo seu horizonte de expectativas e despreendendo-se dos dogmas patriarcais.

Portanto, o conhecimento literário do professor é ferramenta indispensável para nortear esse processo, visto que, por meio de suas experiências de leitura deve orientar as práticas dos alunos, problematizar e aguçar a capacidade leitora destes e, com isso, contribuir

para a formação dos leitores autônomos e conscientes, leitores que sejam capazes de penetrar nos diversos sentidos do texto.

1.5 A identidade dos textos literários infantojuvenis e a formação do leitor contemporâneo

A literatura infantil, historicamente, emergiu segundo os valores e padrões ideológicos de uma determinada classe social, a saber- a burguesia, por meio das obras literárias destinadas ao público infantil, a burguesia estabeleceu padrões e solidificou o poder e autonomia da família perante à criança. As produções literárias por muito tempo relegaram à criança o lugar de subalterna. No entanto, diante das recentes e abundantes produções literárias infantojuvenis novas tendências surgem na sociedade contemporânea. De um lado, produções que reforçam os valores ideológicos da burguesia, de outro, avulta a quantidade de narrativas que colocam a criança em lugar de destaque, dando ênfase a emancipação do leitor.

Segundo Coelho (2000), a literatura oral ou escrita foram os principais meios pelos quais recebemos a herança cultural da tradição; herança esta que cabe a nós transformar, assim como outros antes de nós também fizeram, renovando os valores herdados. É nesse sentido que transformações substanciais começaram a surgir ainda no século XX e viu-se na literatura infantojuvenil caminhos para formar novas mentalidades que urgiam necessárias no mundo contemporâneo.

Em meio a uma vasta produção de obras que visavam atender ao mercado editorial e os interesses de um reduzido grupo abastado da sociedade, surge também na literatura infantojuvenil tendências que contrapõe os modelos de narrativas apresentadas até aquele momento. São lançadas obras com personagens que substituem a figura do herói individual, que representava a valorização do ideal, isto é, modelos consagrados pelas qualidades e virtudes que a sociedade entendia como padrões a serem imitados. Emerge então uma literatura infantojuvenil formada por meninos e meninas que questionam a verdade que o mundo dos adultos deseja lhes impor (COELHO, 2000).

Os contos e obras modernas apresentam personagens infantis que se emancipam da sua condição de dependência dos adultos e atribuem autonomia à criança em relação as imposições dos adultos, de modo que tendem a firmar as crianças como seres pensantes. A renovação das obras está na dinamicidade dos personagens, que buscam novas formas de estar no mundo. Além disso, as novas formas de narrar apresentam humor e ironia e ainda abrem perspectivas sobre as relações familiares e o lugar da criança no mundo.

Novos valores e descobertas foram sendo realizados pelos homens a partir das transformações do mundo no século XX, o questionamento da autoridade absolutista e o repúdio ao autoritarismo são marcas da nova sociedade. A exigência de liberdade para a interpretação e conhecimento das novas realidades configuram as novas formas de pensar a literatura e o mundo. As transformações na sociedade moderna desencadearam uma série de mudanças nas obras infantojuvenis, conforme pontua Coelho:

Os efeitos desta transformação já aparecem na literatura para crianças, ora através das perspectivas dos filhos que perderam o “porto seguro”, representado pela mãe dona de casa; ora através da igualdade entre meninos e meninas, não mais estigmatizados pelo que é certo ou errado para o homem ou para a mulher. Há ainda uma literatura “engajada” que se empenha na denúncia da miséria social decorrente do caos presente (COELHO, 2000, p.25).

O início de uma ruptura com os padrões tradicionais ganha espaço em todas as esferas sociais, as crianças, em sua maioria, passam a acessar novos mecanismos e modos de leitura; multiplicam-se os recursos visuais, o humor e a sátira tendem a ser inovadores, o nacionalismo apresenta um novo sentido, a representação de homem e mulher também assume novos papéis – o da igualdade. Em síntese, o século XX é marcado como um propulsor para novos modelos de obras infantojuvenis, isto é, as formas literárias do passado são redescobertas e reorganizadas e a literatura já não é organizada em um sistema fechado, agora ela busca também transformar a consciência crítica do seu leitor/receptor.

Por outro lado, Coelho (2000) ainda salienta que um levantamento formal das características mais frequentes das produções literárias infantojuvenis contemporâneas mostra que um conjunto delas ainda se arraigam em processos obsoletos, ou seja, retomam temas e recursos antigos para fundi-los com os novos processos. Nesse sentido, pode-se dizer que passado e presente se fundem para gerar novas formas literárias e, embora algumas obras desaguem em ambientes fechados, a grande maioria propõe problemas a serem resolvidos e tendem a estimular as crianças e jovens a compreensão e a criticidade, exigindo uma participação do leitor no processo de recepção da obra.

Este é o caso de uma das releituras por nós discutidas nesse estudo. A obra do autor Braúlio Tavares é uma releitura provocativa do conto “O Flautista de Hamelin”, a começar por sua forma. O autor usa todos os recursos oferecidos pela literatura de cordel tais como: a rima, a sonoridade, a ironia, a comicidade, que são trabalhados na obra de modo a instigar o leitor acerca dos possíveis sentidos contidos na obra, bem como levar até o leitor sua crítica social.

A narrativa em comento é uma obra contemporânea e acessível a todos os tipos de leitores por ser um tipo de livro barato, mas nem por isso quer dizer que seja inferior aos cânones, pelo contrário, as estruturas dessa obra permitem ao leitor diversas interpretações e solicitam a participação ativa do seu receptor no processo de construção dos sentidos. O cordel de Tavares mistura elementos do mundo real com o fantástico e permite ao leitor atualizar os sentidos da narrativa de acordo com suas experiências do mundo em que vive, conferindo valor à narrativa e tornando-a sempre atual.

O surgimento de novas obras e autores não significou necessariamente que todas as obras fossem renovadoras, isto é, a gama de produções mercadológicas que visam incentivar comportamentos socialmente adequados à criança, tendo em vista sua aceitação, ainda se encontra fortemente presente na sociedade moderna.

Segundo o crítico Peter Hunt (2010), o conceito de que os adultos deveriam controlar os textos destinados às crianças ainda é algo muito forte, pois o que se considera um “bom” livro pode ser no sentido de ter eficácia para aquisição da linguagem, socialização ou mesmo entretenimento da criança e dos jovens em circunstâncias específicas como dito ao longo deste capítulo.

Em vista disso, a crítica literária se ocupou em grande parte durante o século XIX acerca do que seria uma boa literatura para crianças, o que gerou divergentes entendimentos e uma ampla discordância quanto a possibilidade de elaborar a literatura infantil da mesma forma que se elabora a literatura adulta. Com efeito, houve quem sustentasse que a infantojuvenil é de fato inferior a adulta, pois o livro para criança e o jovem é algo imediato, logo tende a ser efêmero e interagir com a cultura imediata (HUNT, 2010).

Em razão disso, por muito tempo defendeu-se a ideia de que a literatura produzida para criança não precisava ser esteticamente bem elaborada, haja vista que não deveria responder questões complexas ou conter uma carga imaginativa que exigissem da criança raciocínio e reflexão, devendo ser narrativas simples e lineares, que apenas condicionasse o leitor e reforçassem os valores ensinados pela escola e pela família.

Somente a partir das duas últimas ou três décadas podemos pensar na mudança significativa da literatura infantil e juvenil no Brasil, em que a temática dos textos desloca do utilitário para o estético e os autores e as editoras apresentam um processo de renovação, em que revela-se a coerência interna da obra, que não mais se preocupa com os valores e modelos de comportamento, mas sim com a arte (CECCANTINI, 2011).

Segundo Ceccantini, os novos níveis temáticos da literatura infantil e juvenil negam o pedagogismo e assumem o teor libertário, as obras assumem que as crianças defendam seu

ponto de vista e tratam de questões de seu interesse, mas no nível da organização formal ainda reeditam o pedagogismo, afastando o texto da essência do literário. Muitas literaturas que transitam na escola ainda levam o empobrecimento da relação entre o leitor e os livros e limitam a capacidade leitora dos alunos.

Conforme podemos observar, atualmente há uma vasta produção de textos voltados ao público infantil e juvenil em circulação no mercado. Todavia, esse conjunto de obras ainda tem deixado a desejar quanto a sua qualidade estética. Diante dessa situação, percebemos que os temas abordados pelas obras infantis e juvenis ainda são demandados do mercado editorial que, via de regra, se apresentam muito artificiais e pouco estimulam o intelecto e a imaginação do leitor.

As obras em circulação no mercado negam as características pedagógicas, que foram demasiadamente criticadas nas últimas décadas, no entanto, o que se pode notar é um discurso utilitário que se adapta as novas transformações da realidade, e evidenciam constantemente o ponto de vista do adulto em detrimento da criança, sendo este um mecanismo muito usado para manobrar a crianças e inculcar-lhes ideias meramente de obediência, tornando a obra regressiva.

Vários autores desta geração, em muitos momentos, ficaram presos ao impasse de adaptar suas obras de acordo com a ordenação metódica da sociedade, ou seja, suas obras já não apresentavam de forma escancarada um discurso preocupado com a moral ou simplesmente com a transmissão de ensinamentos e, além disso, os modos de ensinar já não seguem os moldes da tradição, submetendo o literário estritamente ao pedagógico. Todavia, isso não significa que a moral dos textos tenha desaparecido, uma vez que ela se faz presente de modo mais sutil.

É o caso de Monteiro Lobato, mesmo suas obras não sendo destinadas à escola ou ao ensino, pois se recusa a intermediação dos pais na relação da criança com o mundo real, em algumas narrativas o autor deixa transparecer um caráter escolarizante, haja vista que Dona Benta é posta no lugar de provedora do lar e mestra, logo detentora do saber, e as crianças-Pedrinho e Narizinho se encontram na posição de ouvintes, atentos à lição transmitida, logo, os novos modelos de narrativas ainda concentram a criança no espaço doméstico e privilegiam a vida administrada pela família, em que os adultos são colocados numa posição superior de autonomia em relação à criança (ZILBERMAN, 2012).

As crianças assumem nas obras de Lobato uma postura questionadora. Além disso, elas ultrapassam o ambiente doméstico para adquirir novas experiência no mundo e, nesse ínterim, a obra é emancipatória à medida que permite ao leitor compreender a criança como um indivíduo capaz de atribuir sentido ao mundo que o rodeia. Contudo, o autor sonegou em seus

textos as problemáticas envolvendo a criança e seu lugar dentro do núcleo familiar. Portanto, algumas de suas obras se encontram marcadas pelos condicionamentos pedagógicos.

Nesse sentido, mesmo tendo emergido novos modelos que tendem a valorizar a criança e suas emoções, reconhecendo-as como seres ativos e não-conformista, há ainda uma gama de obras que se preocupam em ensinar o leitor, isso se deve, ao fato da criação literária infantil e juvenil desde o início estar ligada à escola, por isso, sua pedagogização ainda permanece viva, assim, a criança não supera a condição de submissão imposta pelos adultos, pois as obras que lhe se são apresentadas subestimam sua capacidade leitora e interpretativa.

Embora tenha ocorrido a renovação das obras por um grupo de autores a partir da década de 1970 e tendo estes ampliado o vigor artístico dos textos ficcionais voltados à infância, em que se apresentam uma preocupação com o leitor, tendo em vista enriquecer seu intelecto, estimulando-lhes a imaginação e o autoquestionamento. O peso da tradição ainda recai sobre as produções em que os autores muitas vezes sucumbem ao modelo narrativo tradicional.

Para Zilberman (2012), a identidade dos textos infantojuvenis perpassa por duas camadas, a criança que abandona o lar para desbravar o mundo em busca de novas experiências, mas que acaba retornando por não conseguir romper definitivamente o espaço doméstico, em virtude de sua dependência; e dos pais, sobretudo do pai, que domina e regula a vida familiar.

Em razão disso, compreendemos que o leitor infantojuvenil ao acompanhar a trajetória do herói infantil acaba por reconhecer que o ambiente doméstico é o espaço de segurança, pois mesmo os personagens tendo rompido com este ambiente para desbravar o mundo, o retorno ao seio familiar é a confirmação de quaisquer outras experiências não se sobrepõem ao poder da família, concedendo assim, prestígio ao modelo de família controlado pelos pais e delimitados pelas ideias da burguesia, e assim, corroboram para aprisionar o leitor, que questiona o ambiente que vive, mas acaba por não conseguir transpô-lo.

É necessário romper com a ideia de que a criança não possui capacidade leitora para textos mais densos e complexos, que permitem sua reflexão acerca de si e do mundo que a cerca. As crianças são sujeitos em formação, e por isso, a literatura deve contribuir para ampliar sua capacidade de reflexão e percepção das coisas, despertando nos leitores infantojuvenis curiosidades e fazendo-os produzir sentidos. Em vista disso, entendemos que a escola e os professores devem selecionar obras que não busquem simplesmente ensinar algo, mas que permitam ao leitor juvenil expandir seus horizontes de expectativas.

Em razão disso, nosso corpus de estudo contempla duas releituras de obras infantojuvenis, dentre as quais consideramos uma mercadológica e outra emancipatória. A obra do poeta Robert Browning encontra-se entre a literatura infantil e juvenil e o cordel destina-se

ao público juvenil. Por isso, utilizamos o termo infantojuvenil ao tratarmos das narrativas ao longo deste estudo.

O conto de Robert Browning utiliza recursos que tentam convencer seu leitor pela a forma como o narrador comenta os fatos narrados, sua opinião sobre os demais personagens, a condução do início ao fim tem o intuito de advertir o leitor sobre os vícios e desvios de conduta do comportamento humano, ressaltando ao final da narrativa que o leitor deve ser bom. Essa forma de conduzir a obra é demasiadamente tendenciosa, à medida que visa convencer a mudança de comportamento, vislumbrando que o leitor seja obediente, caridoso e amável.

A releitura em cordel de Braúlio Tavares está entre as obras que consideramos emancipatórias, que instigam o leitor a sair do seu lugar comum e penetrar na obra de modo a questionar o mundo que o rodeia. No entanto, isso não quer dizer que a narrativa não tenha um certo caráter mercadológico, que acompanha a formação da literatura infantojuvenil no Brasil, pois a necessidade do mercado é o que faz uma obra alcançar as expectativas dos leitores e da escola, fomentando seu consumo.

O cordel utiliza a linguagem como forma e admite as interferências do leitor, assim, conforme afirma Eco (1991) a obra torna-se aberta, pois é multifacetada. A obra apresenta um conteúdo que faz alusão a fatos verídicos que são veiculados pelas mídias todos os dias nos noticiários. Nesse viés traz um conteúdo que é massificado, mas a forma como dispõe os elementos dentro da narrativa é o que a torna emancipatória, pois não traz verdades absolutas, tampouco busca a conformação do leitor.

Pensando nisso, buscamos discutir a recepção literária das duas narrativas mencionadas e o lugar do leitor no processo de construção dos significados das obras. Evidenciando os pressupostos teóricos de Jauss e Iser acerca dos diversos efeitos de sentido que o texto literário provoca nos leitores e o quanto as obras podem ser plurissignificativas e renovadas a cada leitura por seus receptores.

É primordial salientar que a Estética da Recepção procurou conferir um lugar ativo ao leitor dentro do processo de interpretação do texto literário, pois anteriormente a Jauss as teorias formalistas e marxistas entendiam a obra como um objeto fechado e acabado, no entanto, o crítico revolucionou os estudos literários ao afirmar que a qualidade da obra não resulta de suas condições históricas de produção, mas do efeito que ela pode provocar no seu leitor.

Discorreremos também acerca do prazer estético que pode ser fomentado por meio da *poiésis*, *aistheses* e *katharsis*, que requerem um leitor questionador, tendo em vista que este preencha os vazios que são deixados pelo texto literário esteticamente bem elaborado. Conforme temos evidenciado, a leitura é responsável por despertar o leitor o universo da

imaginação, tendo em vista que ele construa sentidos e desenvolva sua consciência ativa dentro desse processo dialógico.

CAPÍTULO II – Caminhos de abordagem: alguns pressupostos da estética da recepção

A estética da recepção surgiu a partir de uma palestra denominada “O que é e com que fim se estuda a história da literatura?”, ministrada por Hans Robert Jauss, na abertura do semestre letivo da Universidade de Constança na Alemanha em abril de 1967. O propósito do crítico era reabilitar a história da literatura que se encontrava em decadência, sendo cultuada por pesquisadores desatualizados e que ainda fundamentava os currículos escolares por todo século XIX, tornando-os desinteressantes.

Segundo Jauss (1994), compete a história da literatura levar em conta a recepção do leitor, tendo em vista que, sem refletir o modo como as obras foram lidas, avaliadas ou transmitidas, nunca saberemos quais são seus valores e porque elas permanecem ao longo dos tempos em diversas sociedades e culturas. Nesse sentido, Jauss propunha uma mudança radical acerca do ensino de história da literatura.

O crítico denuncia que as formas de ensinar literatura e os estudos desenvolvidos não contemplavam as diversas possibilidades de representação do texto literário, haja vista que as teorias e/ou correntes literárias existentes como o Marxismo e Formalismo Russo, se limitavam a demonstrar a ligação entre literatura e realidade social, restringindo a literatura a ingênua representação, ou mesmo postulando o texto literário como autossuficiente, desconsiderando todo seu contexto histórico e tornando o ensino um tanto enfadonho.

Os estudos realizados por Jauss revelam que o texto literário é passível de inúmeras análises e representações, logo, o leitor desempenha um importante papel na construção de sentidos do texto, conforme demonstraremos ao longo desse estudo, pois é a partir de sua leitura e interpretação que a obra se atualiza e perpetua na sociedade ao longo dos tempos. Como podemos observar, Jauss insere o leitor numa posição privilegiada dentro dos estudos literários, posição esta que era ignorada pelas correntes anteriores mencionadas, que viam o leitor como alguém irrelevante.

Em sua palestra, Jauss (1994) destaca que a obra literária é plurissignificativa e, por isso, pode o leitor tecer novos significados à medida que a recebe em cada tempo. Por meio dessa tese, o autor realiza críticas às correntes literárias que desprezavam as experiências religiosas e o conhecimento do senso comum, dentre as quais está a historiografia literária

positivista, que tentava explicar a história da literatura baseada em métodos das ciências exatas e acabava restringindo a literatura a uma série de experimentações que reduziam o seu valor.

A crítica do autor também se estende à teoria literária Marxista que, na tentativa de compreender a progressão histórica da literatura e sua relação com a sociedade, acaba por trilhar velhos caminhos, à medida que busca demonstrar o nexo entre literatura e realidade social baseada nos fatores econômicos e de divisão de classes. Portanto, nada contribuiu para evolução dos estudos literários.

Segundo Santos (2017), o Marxismo considerava obra literária apenas aquela que refletia às situações relacionadas aos conflitos sociais, pois essa corrente lutava contra a divisão de classes: burguesia versus proletariado. Em vista disso, os fenômenos literários eram explicados com base na realidade social, remontados a fatores do processo econômico e, assim, não eram capazes de extrair as qualidades estéticas da obra, já que as obras se tornavam necessariamente a representação da realidade.

Somente a partir do século XX surgem novas perspectivas acerca da história da literatura, suas formas e conteúdo. A teoria formalista defendia que as obras de arte fossem percebidas como um fim em si mesmo, ou seja, eram desconsideradas informações extrínsecas ao texto. Em razão disso, mesmo tendo reconhecido posteriormente a historicidade da literatura, Jauss critica essa corrente literária, porquanto, seus estudos defendem a autonomia do leitor no processo de recepção e interpretação da obra.

Surge então, a partir de Jauss, a teoria da Estética da Recepção, que abre espaço para o leitor que se encontrava marginalizado, reconhecendo-o como parte essencial da obra. Jauss apoia-se nos estudos e moldes de Gadamer, seu ex-professor na Universidade de Heidelberg, e busca recuperar a história por meio do conhecimento que o texto pode proporcionar. Além disso, distintamente das correntes anteriores, o estudioso recusa todo e qualquer tipo de dogmatismo e crítica os sistemas fechados, que fornecem respostas prontas e assim emergiu a Estética da Recepção como um produto de transformação (ZILBERMAN, 1989).

Jauss propunha que o foco na abordagem e análise metodológicas da obra de arte deve recair sobre o leitor e sua recepção, pois o leitor compreende a soma das experiências sociais que acumulou ao longo da vida, as quais são necessárias dentro do processo de recepção e interpretação para sua emancipação, visto que é por meio da emancipação que a obra provoca uma nova visão da realidade (ZILBERMAN 1989).

A Estética da Recepção procurou conferir um lugar mais ativo ao leitor, “porque a recepção representa um movimento intelectual, sensorial e emotivo com uma obra, o leitor tende a se identificar com essas normas, transformadas, assim, em modelos de ação” (ZILBERMAN, 1989, p. 50), isto é, a recepção e a identificação do leitor com a obra pode provocar o leitor a ampliar seus horizontes de expectativas, a forma como vê o mundo e como se relaciona com ele.

A relação dialógica de comunicação entre a literatura e o leitor pode ser entendida como um sistema de perguntas e respostas, que envolve questões históricas e estéticas. Entende-se por relação estética a recepção inaugural do leitor com a obra e a sua comparação com outras obras lidas. Já a implicação histórica, baseia-se na possibilidade da compreensão da obra se perpetuar e permitir novas interpretações, enriquecendo futuras gerações (JAUSS, 1994).

Em outras palavras, a qualidade estética da obra é o que permite seu desenvolvimento e apropriação pelas gerações futuras, pois sua qualidade não está ligada às condições históricas de seu surgimento, mas ao efeito que ela pode produzir no leitor, portanto sua qualidade está diretamente ligada a forma como a obra foi elaborada. Nesse sentido, pontua o autor:

A obra literária não é um objeto que exista por si só, oferecendo a cada observador em cada época um mesmo aspecto. Não se trata de um monumento a revelar monologicamente seu Ser atemporal. Ela é, antes, como uma partitura voltada para a ressonância sempre renovada da leitura, libertar do texto da matéria das palavras e conferindo-lhe existência atual (JAUSS, 1994, p. 25).

A interpretação da obra literária é um processo que está em constante transformação, pois a medida que a obra é recepcionada por novos leitores ela produz novos significados, isto é, os sentidos da obra vão sendo atualizados e renovados a cada nova leitura e, em cada tempo, por isso, o contexto histórico de sua produção não é condição única para sua interpretação, também a obra não existe sem um leitor/observador, pois o leitor é que mantém a obra viva à medida que se apropria dela.

Nesses pressupostos, a estética da recepção traz o leitor para o lugar de destaque dentro do processo interpretativo, tendo em vista que é por meio da experiência que a obra provoca que o leitor dará novos significados a ela. Contudo, cumpre salientar que a experiência não é algo desconhecido, pelo contrário, ao recepcionar uma obra o leitor não a recebe num espaço vazio, pois já acumula experiências, crenças, ideologias, então a obra se apresenta por

intermédio de informações implícitas, despertando lembranças no leitor e ensejando expectativas, as quais podem ser confirmadas ou contestadas.

Com efeito, é importante reconhecer que a forma como a obra se apresenta nos oferece condições para definir seu valor estético, em outras palavras, se a obra apenas confirma e atende certas expectativas do seu público, não exigindo dele mudança ou questionamento de seus horizontes, apenas satisfazendo e confirmando seus sentimentos, ela estará propensa a se perder no tempo, pois seu sentido torna-se indiscutível, não sendo necessário nenhum esforço particular para lê-la (JAUSS, 1994).

Dessa maneira, podemos dizer que uma obra possui qualidade estética quando ela é capaz de fazer o leitor questionar, ampliar e romper com seus horizontes de expectativas e com as verdades que ele conhece, pois o processo de recepção e interpretação da obra envolve a fusão de horizontes de expectativas, em que o leitor traz para o texto suas experiências e o texto em todas as suas nuances apresenta uma multiplicidade de representações ao leitor, logo o processo interpretativo é composto por uma influência recíproca entre leitor, texto e autor.

Esse processo de influência entre o leitor-texto-autor implica diretamente na construção de sentidos da obra, pois a partir da comunicação criada entre eles no processo interpretativo, os conhecimentos vão sendo aprimorados e os sentidos vão sendo atualizados, favorecendo o prazer estético do leitor (SANTOS, 2017). Em outras palavras, significa dizer que o processo comunicativo que a obra estabelece com o leitor irá depender também das ideologias trazidas pelo autor em sua escrita, isto é, o autor no processo de construção da narrativa também deixa suas marcas no texto, então o leitor a partir da sua recepção reconstrói a narrativa e atribui sentidos a ela.

São as experiências do leitor e o processo de comunicação que o texto estabelece com outros textos que irão nortear o processo interpretativo e desencadear o prazer estético. Portanto, conforme deslinda Jauss (1994), a experiência estética do leitor é o que propicia sua emancipação, isto é, o prazer que a obra de arte provoca contribui para que o leitor se liberte dos padrões de atuação sociais vigentes e consagrados e seja capaz de incorporar novas formas de ver e estar no mundo.

Por meio da sua relação dialógica a obra literária possui implicações históricas e artísticas com o leitor, é no experienciar dinâmico por parte dos leitores que essa relação dialógica se constitui. Assim, o autor acredita que o significado de uma obra só pode ser alcançado se o leitor vivenciar o prazer que a obra pode proporcionar, pois não há conhecimento

sem prazer, e para que haja o prazer estético é necessário que se tenha a concretização de três atividades que se complementam, são elas: *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis*.

A *poiésis* corresponde ao prazer que o leitor sente ao participar da obra, isto é, em ser coautor dela. De acordo com Zilberman (1989, p. 55) “quanto mais o artista inova, mais ele espera contar com a participação do público”. Portanto, para que a *poiésis* aconteça o leitor precisa sentir prazer com a leitura da obra, satisfazendo suas necessidades e, assim, completar os sentidos do texto. Em outras palavras, é o prazer que o indivíduo sente por meio da obra que ele mesmo realiza. Nesse mesmo sentido, Lima (1979, p. 80), ao descrever o que Hegel caracteriza arte, acrescenta que a *poiésis* permite o indivíduo “se sentir em casa, no mundo”, ao “retirar do mundo exterior a sua dura estranheza” e convertê-la em sua própria obra” essa atividade permite ao leitor alcançar conhecimento que transcende a ciência.

A segunda categoria é a *aisthesis* que diz respeito ao efeito que a obra provocou no leitor, renovando sua percepção do mundo e ampliando seus horizontes, a *aisthesis* assumiu a tarefa de contrapor “a experiência fragmentada e à linguagem utilitária da indústria cultural” (ZILBERMAN, 1989, p. 56), ou seja, o prazer estético é alcançado através da experiência e da percepção dos indivíduos, não podendo o autor subordinar o leitor em sua recepção. É por meio da forma que a *aisthesis* acontece, pois a organização desses elementos no texto irá provocar o leitor a identificar-se ou estranhar a narrativa, provocando o conhecimento sensível do leitor, uma visão renovada ou desinteressada em face do conhecimento conceitual. Por meio da *aisthesis* o leitor tem a possibilidade de renovar sua da realidade externa e interna.

A última categoria que faz parte do prazer estético é denominada *katharsis*, definida como o resultado do processo de identificação que a obra produz nos indivíduos, fazendo-o assumir novas formas de comportamento num processo de retomada de ideias, isto é, o leitor ao se identificar com a obra e sentir prazer nela, é motivado à ação, é motivado a dar livre curso às suas paixões, assim, a *katharsis* oferece uma visão mais ampla dos eventos e estimula os indivíduos a julgá-los.

Para Lima (1979, p. 81) a *katharsis* é o prazer provocado em nós pela obra, é o que conduz o leitor ou ouvinte à transformação de suas convicções, ela serve como mediadora para libertar o indivíduo dos “interesses práticos e implicações do seu cotidiano, a fim de levá-lo, através do prazer de si no outro, para a liberdade estética de sua capacidade de julgar”. Para que o prazer estético aconteça conforme elucidamos, as três categorias devem ser vistas como autônomas e complementares, assim, no processo de recepção o leitor atingirá a consciência produtora, participando da obra (*poiésis*), a consciência receptora, pois terá a possibilidade de

transformar sua visão da realidade (*aisthesis*) e por fim, pela experiência o leitor e sua capacidade de retomar ideias e julgá-las (*katharsis*).

As atividades receptivas da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis* não necessitam ser vistas como um sistema de hierarquia, mas possuem relações autônomas entre si, não se subordinando umas às outras e, isto quer dizer, que o receptor no ato contemplativo de sua observação pode perceber uma informação acerca do mundo e considerar o objeto como incompleto, saindo de sua contemplação (*aisthesis*) e transformando-se em coautor da obra (*poiésis*). Nesse viés, convém destacar que a importância não deve ser medida pela autoridade do seu autor, mas como ele nos confronta (LIMA, 1979).

A estética da recepção não busca chegar a uma única visão da obra de arte, mas evidenciar que existem distintas visões de uma mesma obra, que correspondem às diversas épocas que seus leitores vivenciaram. São os leitores que atualizam e interpretam os diversos elementos de um mesmo texto ficcional, podendo realizar a cada época uma nova leitura e interpretação. No entanto, a função comunicativa de uma obra de arte só contempla o caráter estético à medida que as atividades da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis* mantiverem o prazer do leitor.

2.1 - Recepção e efeitos de sentido

A recepção e o efeito são as bases orientadoras da estética da recepção, pois atuam nos processos históricos e metodológicos de produção de sentidos da obra de arte. A recepção diz respeito a assimilação do texto pelo leitor, por isso, é condição essencial no processo de leitura e produção de sentidos, e o efeito é produzido a partir da comunicação entre texto e leitor, a qual é condicionada pelo texto.

Assim, a estética da recepção e a teoria do efeito andam interligadas dentro do processo de interpretação e comunicação do texto literário. Porquanto foi a partir dessa teoria que iniciou a mudança nas análises das obras, buscando não mais a mensagem ou a intenção do autor, mas a recepção e os efeitos provocados pela obra, tendo em vista que a obra literária provoca diferentes interpretações em distintas épocas e em diferentes grupos sociais.

É nesse contexto que buscamos analisar a recepção dos leitores juvenis do 9º ano da escola João Catarino de Souza, haja vista compreender se as obras que foram disponibilizadas

para leitura permitem a participação ativa do leitor na construção dos significados, se eles conseguem preencher os vazios do texto a partir de sua recepção e experiência de leitura e de mundo, tornando-se assim, coautores das obras ou ainda, se as obras apenas confirmam os valores, dogmas e expectativas sociais, confirmando assim um caráter utilitário.

Para isso, elegemos duas releituras do renomado conto do Flautista de Hamelin, tendo em vista observar as impressões dos alunos na recepção dos textos e se os leitores conseguem identificar as distintas formas que a obra é apresentada em sua forma e conteúdo.

O conteúdo de ambas as obras é o desaparecimento das crianças da cidade, em virtude do não pagamento de uma dívida, no entanto, a forma como as narrativas foram elaboradas distinguem-se em sua forma, pois a primeira leitura apresentada aos alunos apresenta uma obra com características mais tradicionais, isto é, com um vocabulário mais simples, uma moral ao fim do conto, advertências de comportamentos, parábolas e intertextos bíblicos. A releitura em cordel apresenta uma linguagem mais elaborada, sonorizada, além de exigir mais empenho do leitor para preencher as lacunas deixadas pelo autor.

Desse modo, nossa pesquisa se fundamenta nos pressupostos teóricos da teoria da recepção e do efeito de sentidos, haja vista permitir que os alunos, enquanto sujeito culturais, sejam ouvidos e que evidenciem sua interpretação das obras, construindo os sentidos das mesmas por meio de suas experiências de leitura, ainda, buscamos demonstrar aos alunos que a leitura da literatura pode ser prazerosa, à medida que eles consigam realizar contextualizações e atribuir significados ao mundo que vivem, podendo romper seus horizontes de expectativas.

Tal como Jauss (1994), o teórico Wolfgang Iser deu ênfase nos estudos sobre a recepção do texto literário, tendo o teórico concentrado seus estudos nos efeitos de sentido que texto provoca no leitor, nos espaços vazios e pistas deixadas pelo autor para o preenchimento do leitor, isto é, na decifração dos não-ditos, na sua significação oculta que pode ser construída pelo leitor à medida que interpreta e produz inferências sobre o texto.

Segundo Iser (1996, p. 91) “o texto é um sistema de tais combinações e assim deve haver também um lugar dentro do sistema para aquele a quem cabe realizar a combinação. Este lugar é dado pelos vazios no texto, que assim se oferecem para a ocupação pelo leitor”, portanto, a obra necessita do leitor para preencher os não-ditos ou o que ficou implícito por meio de suas projeções, visto que o texto só produz seu efeito quando é lido.

Nesse sentido, conforme salienta Flory (1997) o texto solicita uma participação ativa do leitor, sendo que essa participação deve proporcionar prazer, pois a atividade de leitura é o

espaço onde autor e leitor se interligam por meio do texto. O prazer estético que a atividade de leitura proporciona ocorre por meio da natureza comunicativa da obra, que se potencializa por meio da *poiésis, aisthesis e katharsis*, que só se concretizam quando há a interação do leitor com o texto. Portanto, a leitura é definida como uma atividade que produz sentido e que requer um leitor que possa preencher os vazios do texto (quando há) por meio de suas atividades imaginativas, isto é, um leitor questionador.

2.2 - Os vazios dos textos ficcionais e a interação do leitor com o texto

Segundo Iser (1996), o texto literário é marcado por pontos de indeterminação que impulsionam o ato de comunicação e sugerem a participação ativa do leitor. Os pontos de indeterminação a que se refere o teórico, também são chamados de “espaços em branco, vazios e não-ditos”, e cabe ao leitor atualizar os sentidos do texto preenchendo esses espaços. Ressalta ainda, que o leitor nunca terá a certeza de que sua compreensão é a correta ou verdadeira, pois o texto é plurissignificativo, isto é, permite inúmeras interpretações.

Para que o leitor preencha os “vazios ou não-ditos do texto” é necessário que esses espaços estejam dispostos a ele, ou seja, o texto deve exigir do leitor sua capacidade imaginativa, possibilitando que o indivíduo atribua significado à obra, a qual não deve ser delimitada às visões do autor ou do leitor, mas as possibilidades de significação que podem surgir por meio dos vazios a serem preenchidos durante o processo de leitura.

Em sua obra *O ato da leitura: a teoria do efeito estético* (1996), o autor defende a tese que o texto é responsável direto no processo de construção de sentidos pelo leitor, é por meio dele que o leitor constrói suas representações, portanto, a qualidade estética da obra depende de sua organização, ou seja, depende do modo como os elementos são ordenados dentro da narrativa. Sendo assim, o texto quando bem elaborado em sua forma, oferece condições para que o leitor participe de sua construção, confrontando sua realidade e descobrindo novas formas de sentido

Iser (1996, p. 88) assegura que “são os vazios, a assimetria fundamental entre texto e leitor, que originam a comunicação no processo de leitura”, sendo que essa comunicação somente terá êxito quando texto e leitor fundirem seus horizontes em uma situação comum de construção de sentidos, em que um atuará sobre o outro num processo dinâmico e dialógico.

Para o autor, a leitura é responsável por despertar o leitor para o mundo da imaginação, impulsionando-o a buscar caminhos, construir sentidos e elevar sua consciência ativa, posto isto, o autor entende que a literatura se realiza na leitura do texto, sendo que o verdadeiro objeto literário é a interação que ocorre entre texto e leitor, pois “o texto ficcional deve ser visto principalmente como comunicação, enquanto a leitura se apresenta em primeiro lugar como uma relação dialógica”, ou seja, o que caracteriza o texto literário é sua incompletude, que é preenchida pelo leitor durante sua leitura (ISER, 1996, p. 123).

Nessa conjuntura, compreendemos que a obra de arte não é plenamente determinada, mas sim um objeto que incita o leitor e o provoca a pensar naquilo que não foi dito, levando o indivíduo a complementar seu sentido por meio de suas representações. Portanto, o texto se configura como uma tessitura capaz de oferecer estímulos ao leitor, que tem a oportunidade de ampliar seus pensamentos, crenças e visões de mundo (ISER, 1996).

Segundo Flory (1997), o texto ficcional por sua própria imprecisão dificulta a construção de um sentido imediato e, por isso, um mesmo texto é capaz de fornecer uma informação de forma distinta aos leitores, assim como possibilita a um mesmo leitor diferentes enfoques. Em suma, o texto é organizado como uma unidade que possui uma multiplicidade de variáveis que são preenchidas e modificadas pelo leitor. Assim, se faz necessário que o leitor se distancie da sua realidade e participem das experiências provocadas pelo texto.

A incompletude do texto literário enfocada por Iser (1996) provoca uma ambiguidade de que a literatura possua existência dupla, que o texto existe independentemente de sua leitura e, ainda, que ele é potencial, pois se concretiza através da leitura. Em síntese, na visão do autor o verdadeiro objeto literário consiste na interação entre texto e leitor, que resultam na comunicação e na produção de sentidos e significados.

São os pontos de indeterminação do texto que levam a sua complementação pelo leitor, os espaços ou lacunas que existem necessitam do leitor para complementá-los. Nesse sentido que o leitor se torna coautor da obra, porquanto as indeterminações induzem o leitor a tomar parte na compreensão da obra por meio da sua atividade imaginativa.

Iser (1996) argumenta que os espaços vazios não precisam, obrigatoriamente, serem preenchidos, mas precisam de combinações e articulações que impulsionem a formação do objeto imaginário e a mudança de perspectiva do leitor. Os vazios, desafiam a participação deste à medida que suspendem a conexão de elementos contextuais, reivindicando sua participação e suas representações, mostrando-se essenciais para a comunicação texto-leitor.

O texto literário descontrói o que é familiar ao leitor e o desperta para observar as normas socialmente determinadas, permitindo que através da observação o leitor adquira consciência crítica de sua realidade e isso quer dizer que, a partir do momento que o leitor compreende o sistema deficitário do qual pertence, ele conseguirá compreender sua estrutura e funcionamento, tornando-se assim um indivíduo participativo, que se posiciona frente as ideias e sentimentos que a obra lhe provoca.

Essa relação que a literatura possui com a vida social é aclarada por Jauss (1994) na sua sétima e última tese, que evidencia o caráter emancipador da literatura abre caminhos para que o leitor amplie sua experiência estética, ou seja, a literatura é um objeto provocador, que propicia rupturas de padrões, por meio dela o leitor é capaz de olhar sua realidade de modo diferenciado.

Conforme podemos observar, o prazer estético envolve a participação e apropriação do leitor perante a obra, a qual provoca o leitor para o conhecimento do mundo e de si por meio do diálogo entre leitor e texto. É necessário que a obra em sua estrutura permita a participação ativa do leitor, tendo em vista que os texto só produzem sentidos depois que são lidos.

Uma das principais proposições de Iser (1996) é o *leitor implícito*. Esse tipo de leitor emerge das estruturas do texto, à medida que o texto reivindica sua participação, então, o *leitor implícito* se configura como uma estrutura textual, que oferece instruções ou sinais sobre a condução da leitura. Em outras palavras, o próprio texto antecipa os efeitos sobre o leitor, contudo, a atualização dos sentidos do texto é algo particular de cada sujeito leitor.

Segundo Iser (1996), o leitor implícito não possui estrutura real, mas assume um caráter instrutivo do texto, oferecendo condições para sua recepção e, porquanto, também faz parte dele. É por meio da participação do leitor que a obra deixa de ser apenas objeto artístico e passa a ser objeto estético, tendo em vista que o leitor traz todo seu repertório histórico e cultural na realização da leitura e converge com o conjunto de normas trazidos pelo texto, assim a leitura se converte no encontro do leitor real e do leitor implícito.

É por meio do diálogo e da interação entre ambos que surge o confronto dos horizontes de expectativas e a produção de novos sentidos. Durante a leitura da obra, leitor e texto confrontam suas expectativas, pois o texto oferece distintas visões do mesmo objeto, isto é, “quanto mais um texto refina a trama de seu objeto, o que significa a multiplicação das visões esquematizadas que o objeto do texto projeta, tanto mais se amplia a indeterminação” (ISER, 1996, p. 87).

Como vimos, o texto é, portanto, transformado na consciência do leitor por meio das relações e experiências que este possui e que são necessárias para o preenchimento dos vazios presente na obra, pois os sentidos dos textos ficcionais não são de caráter denotativo, ou seja, os signos presentes na literatura revelam muito além do que dizem e a partir da leitura o indivíduo experimenta representações da sua realidade e de outras realidades, mas não a realidade em si.

Em suma, as representações que o texto oferece compõe o significado da obra e cabe ao leitor na interação com o texto representar os aspectos desta em sua totalidade e formar sentidos. Os espaços vazios provocam os deslocamentos do ponto de vista do leitor provocando sua interação com o texto, portanto, preencher os não-ditos requer do leitor uma organização das estruturas e representações, que fazem com que o leitor visualize o que não estava explícito no primeiro plano de leitura, despertando no leitor sua criação e capacidade, tornando-o atuante.

2.3 - O estímulo estético e o leitor – a obra aberta

Como pudemos observar até aqui, o leitor passou a receber reconhecimento dentro do processo de leitura da obra de arte em geral, visto que a arte é uma expressão de comunicação e necessita daquele que a contemple, isto é, de um espectador/receptor que será responsável por emitir sua opinião em forma de juízo estético ao apreciar e julgar a obra, portanto, torna-se participante dela.

A obra de arte pode ser considerada uma obra aberta, pois é suscetível de diversas interpretações. No campo da teoria da literatura o pensador italiano Umberto Eco ganhou notoriedade ao publicar seu livro *Obra aberta* na década de 1960, em que apresenta uma coleção de ensaios e defende a tese de que a obra de arte, em graus variados, não pode ser limitada no que diz respeito a uma única interpretação. Segundo o autor, existe uma ambiguidade na mensagem estética da obra que dá abertura para o leitor complementar seu sentido.

A tese de Eco aponta para a liberdade interpretativa do leitor, pois mesmo que a obra seja tomada como um objeto fechado, ela ainda é aberta, passível de interpretações distintas, sendo que tal condição não diminui seu valor. Para o autor, o leitor/receptor ocupa um lugar privilegiado no processo de interpretação da obra, pois é por meio da sua recepção e fruição

que a obra revive e, por isso, tanto o artista quanto o receptor são partes ativas dentro do processo de construção da própria obra.

Nesse sentido, o autor assegura em sua tese que a obra aberta se coloca como um meio “entre a abstrata categoria da metodologia científica e a matéria viva de nossa sensibilidade; quase como uma espécie de esquema transcendental que nos permite compreender novos aspectos do mundo” (ECO, 2005, p. 158). Isso quer dizer que a obra de arte é inacabada e funciona como expressão de comunicação, em que o autor sugere uma determinada interpretação, porque ele cria a obra com uma intenção, mas cada interprete recebe, vê ou lê a obra não como o artista sugere, mas na sua forma de enxergar o mundo, pois sua leitura reflete sua individualidade. Logo, entendemos que a obra é arte, mas a fruição é pessoal e dependerá da sensibilidade de cada leitor/receptor.

Conforme podemos observar, a leitura da obra de arte, em específico a leitura da literatura, organiza-se em torno de paradigmas que buscam analisar a comunicação entre leitor e texto. Eco (1991) desenvolve sua tese sobre obra aberta e também dialoga sobre o estímulo estético, evidenciando que a linguagem pode ser dividida entre referencial e emotiva e, a depender do contexto que é empregada, aproveita ambas as possibilidades comunicativas da própria expressão. Por isso, pode ser entendida como ambígua. Nesse contexto, alega que a realização estética está mais do lado do discurso emotivo do que do discurso referencial, pois a linguagem (poética) implica o uso emotivo das referências, logo, “o significado reflete-se continuamente sobre o significante e se enriquece com novos ecos” (1991, p. 84).

Desse modo, o autor compreende o signo linguístico como um estímulo estético, que aparece na obra estruturado, sugerindo ao receptor a comunicação, a qual não pode ser puramente referencial e, por isso, na recepção da obra de arte o leitor não pode tomar um signo e interpretá-lo univocamente de acordo com seu sentido literal, pois depende de outros signos para complementar seu significado, assim, cada significado que foi ligado a outros deve ser entendido como ambíguo.

Os signos linguísticos podem ser entendidos como um campo de estímulos que parecem estar interligados dentro da obra como uma espécie código e de necessidade. Os estímulos se apresentam de forma bem estruturada, fazendo com que o receptor não consiga interpretá-los de forma literal, ou seja, no seu sentido puramente referencial, em razão disso, cada significado só pode ser compreendido quando interligado a outros significados, fazendo com que o sentido da obra seja diverso. Em outras palavras, a obra de arte é ambígua, à medida que uma gama de significados pode ser suscitada a partir de um único significante (ECO, 1991).

A obra por ser ambígua provoca e desperta os leitores a novos estímulos, isso também ocorre em virtude dos vazios que existem nelas, que requerem uma participação ativa do leitor no processo de fruição da mesma. Assim, a obra de arte pode ser compreendida por múltiplas perspectivas sem perder sua singularidade.

Em razão disso, Eco salienta que quanto mais a compreensão da obra se enreda, mais a obra se constitui original, porquanto, aparece renovada e pronta para novas leituras mais aprofundadas. Assim também acontece com o leitor, que ao realizar uma segunda leitura da obra em outro momento, reconhece que sua recepção e percepção já não são as mesmas, pois as lembranças despertadas no primeiro contato já foram enriquecidas pela nova percepção da obra e dos novos estímulos que ela despertará no leitor (ECO, 1991).

O que se estabeleceu dentro da ideia de Eco é que todas as obras em algum grau são abertas, algumas mais indeterminadas e outras menos indeterminadas, mas fato é que a mensagem poética é ambígua, carregada de significados, permitindo um leitor com atitude interpretativa, que possua sensibilidade estética de apreciar e julgar a obra, pois quanto maior for a sensibilidade estética do leitor, mais experiência ele terá para recepcionar a obra, portanto, existe uma relação de dependência da obra com o leitor.

A expressão obra aberta não significa apenas o autor permitir que o leitor participe da obra enquanto receptor, não depende apenas dos estímulos estéticos que a obra oferece, também não está centrada apenas no sujeito que se coloca aberto para recepcionar a obra. Obra aberta, para Eco (1991), é a capacidade e habilidade de compreender as aberturas suscitadas pelo autor, preencher seus vazios compreendendo e respeitando a organização estética da obra.

Nesse sentido, compreendemos que a fruição ou prazer estético provém da ambiguidade presente na obra, do seu caráter comunicativo, mesmo que haja alguns limites impostos pelo criador da obra no que tange a interpretação do leitor. A obra aberta permite sua colaboração, apresentando-se renovada a cada fruição estética. Com efeito, o processo de fruição da obra depende de um leitor que procura compreender a obra. Portanto, “a abertura é condição de toda fruição estética, e toda forma fruível como dotada de valor estético é aberta” (ECO, 1991, p. 89).

Desse modo, compreendemos que são as estruturas das obras que configuram o modo do leitor perceber-las. Segundo Eco (1991), o leitor tem autonomia de transitar pelo texto, contudo, sua interpretação deve acontecer dentro dos limites que o texto permite, esse tipo de leitor é chamado de leitor-modelo, que se forma a partir das orientações do texto, logo a liberdade do leitor irá depender do modo de organização do texto, podendo ser em maior ou menor grau.

A teoria de Eco (1991) evidencia que existem caminhos de interpretação apontados pelo texto, esses caminhos não sugerem que o leitor irá realizar uma interpretação limitada apenas às intenções do texto, mas que alguns estímulos irão direcionar sua leitura. A obra aberta permite a reflexão do leitor e a partir da sua recepção ele tirará suas conclusões. Contudo, esse direcionamento se faz necessário, conforme enfatiza Lima (1979, p. 24) sobre Iser, que o texto ficcional necessita “conter complexos de controle”, que orientam o processo de comunicação.

O propósito destes complexos é tanto orientar a leitura, quanto exigir do leitor sair de sua casa e se prestar a uma vivência no estrangeiro. Em síntese, significa dizer, que esses mecanismos de controle levam à sugestões de quem escreveu a obra, mas não retiram do leitor sua autonomia, pois é ele quem produzira sentidos a partir da sua recepção.

Humberto Eco (1991) e Hans Robert Jauss (1994) defendem a ideia de um texto plural, ou seja, asseguram que a obra é passível de inúmeras possibilidades de interpretação e destacam o prazer estético advindo da recepção da obra de arte. Os estudiosos destacam as experiências transformadoras que a leitura da literatura proporciona aos indivíduos e revelam a existência de caminhos interpretativos que podem existir dentro dos textos, salientando que a fruição, os estímulos estéticos, a experiência estética, o prazer estético são resultado do encontro do leitor com o texto.

Como podemos perceber a obra é aberta quando permite a capacidade de provocação imaginativa do leitor, sendo que a sua organização reverbera no jogo de sugestões e referências interpretativas. É a pluralidade da obra que permite a experiência estética e aciona a sensibilidade do leitor, exigindo a intensificação das suas capacidades imaginativas. Nesse sentido, conforme afirma Antonio Candido (2000, p. 35), o leitor “é que decide o destino da obra, ao interessar-se por ela e nela fixar a atenção”. Assim, compreendemos o leitor como um ser dinâmico, que não apenas contempla a obra, mas que faz parte dela e a obra como um objeto inacabado que só alcança seu significado através da experiência estética e do diálogo com o público.

2.4 - A leitura literária emancipadora

A literatura em todas as suas formas de expressão está diretamente ligada à vida social, isso não quer dizer que ela seja mero objeto de demonstração ou reprodução da realidade, mas “como a vida, ela ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta” (CANDIDO,1999, p. 84). De acordo

com o autor, a obra literária possui autonomia de significação, mas isso não anula as influências sociais que acompanham seu surgimento e ainda se encontram fortemente presentes nas suas diversas formas de expressão e, por isso, mesmo que indiretamente, a obra literária sempre terá algo a nos ensinar.

Em razão disso, mesmo as obras que sejam consideradas esteticamente bem elaboradas, ou seja, que permitem a participação ativa do leitor, que o tiram do lugar comum, de conforto em termos de reflexão, que o humaniza, podem ser consideradas à serviço de uma função formativa, neste caso, indispensável para formar nossa visão de mundo e nossa sensibilidade. Quando o crítico Antonio Candido (1999) afirma que a obra literária não pode servir de manuais de boa conduta, compreendemos que a crítica do autor vai de encontro aos sistemas formalistas e estruturalistas que viam a obra como objeto fechado, acabado, que findava o significado em si mesma, a obra não pode ser considerada a-histórica, pois sua permanência está diretamente ligada aos contextos históricos que se integram em suas manifestações.

É por meio da sua relação com o público que a obra literária recebe reconhecimento e valor, é nesse processo de interação que a obra acontece. O processo de leitura e a interpretação estão diretamente ligados às problemáticas sociais, não como mera representação da realidade, mas como objeto fruidor, que desperta no leitor a reflexão, a inquietação, que o faz questionar os problemas sociais e ampliar suas perspectivas, não como um manual a ser seguido fielmente, mas como objeto que emancipa.

Desnecessário dizer que a obra literária tenta explicar os acontecimentos do mundo real por meio da ficção, a sua função é - se é que podemos dizer que existe uma - satisfazer nossas necessidades de ficção e fantasia, que segundo Candido (1999, p. 83), “se manifesta a cada instante; aliás, ninguém pode passar um dia sem consumi-la, ainda que sob a forma de palpite na loteria, devaneio, construção ideal ou anedota”.

Partindo dessa premissa, compreendemos que a obra toma como estímulos alguns pontos da realidade que incorporados a ficção formam o objeto literário, mas que não podem ser estritamente explicados baseados no mundo real, por isso nela se concentra uma força emancipadora, pois são dados estímulos ao leitor, que recebe a obra e reflete sobre sua realidade, podendo atuar de forma consciente no mundo que o rodeia.

Segundo Antonio Candido (1999, p. 85), a literatura “não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”. Esse humanizar em sentido profundo é a capacidade que o texto literário tem em tocar o ser humano, suscitar emoções e os mais

profundos sentimentos com a fruição da obra, é a capacidade de olhar para nosso semelhante, no entanto, se faz necessário analisar se todas as obras tem essa capacidade de propor aos leitores a reflexão, pois muitas das obras que circulam no mercado funcionam apenas como manuais a serem rigidamente seguidos.

Conforme já explorado no primeiro capítulo deste estudo, o mercado editorial de obras literárias, especificamente as que são voltadas ao público infantil e juvenil, têm crescido desenfreadamente ao longo das últimas décadas. Contudo, cabe a nós leitores, professores, pais e profissionais da educação de modo geral, analisar a qualidade das obras que estamos ofertando aos pequenos e jovens leitores, tendo em vista observar se apenas confirmam determinados valores e dogmas, ou se os discursos presentes nessas permitem aos leitores uma leitura que possibilita autonomia interpretativa.

Dizemos que uma obra literária é emancipadora quando ela permite o leitor sair do senso comum, quando ela provoca no leitor a mudança, quando permite sua humanização. Assim, as releituras do conto “O flautista de Hamelim”, que discutiremos adiante, pretende evidenciar os dois tipos de discursos presentes nas narrativas, o discurso estético, que tira o leitor do lugar de conforto e o emancipa, e o discurso mercadológico, que apresenta metáforas desgastadas, finais previsíveis, linguagem simplista como uma fórmula pronta que pretende agradar o leitor e uma moral ao fim da narrativa.

Nessa conjectura que buscamos discutir a obra literária enquanto objeto que emancipa, que torna o homem capaz de sair de um sistema que aliena os indivíduos, ao ponto destes não conseguirem dominar o que produzem, aceitando a realidade que vivem sem questioná-la, muitas vezes uma realidade que não é sua, mas que o sistema o faz acreditar ser, ditando-lhe ações, ideias e até emoções, tornando-o conformado (ECO, 1991).

Segundo Humberto Eco (1991, p. 228) “alienar-se em algo significa renunciar a si mesmo para entregar-se a um poder estranho, tornar-se outro fazendo algo, e, portanto, não mais agir sobre alguma coisa, mas sim ser agido por alguma coisa que não é mais parte de nós”. A obra emancipadora busca romper com essa alienação que subjuga o indivíduo, alienando-o a determinadas situações, pregando e reforçando que os indivíduos devam se moldar a padrões determinados socialmente.

Podemos compreender o sistema capitalista como um sistema que aliena os indivíduos, sendo que esse sistema foi criado pelo próprio homem; é nesse sentido que se figura a alienação, quando o homem se torna refém do próprio sistema, se tornando dependente das coisas que ele mesmo criou e quanto mais ele produz, torna-se cada vez mais uma mercadoria do sistema.

Essa é a reprodução do sistema que vivenciamos, na qual a propriedade privada faz com que o produtor enfraqueça. E não se sinta parte daquilo que ele mesmo criou (ECO, 1991).

A teoria de Eco sobre a alienação se manifesta em diversas esferas sociais, à medida que somos alienados acerca das práticas sociais, culturais, linguísticas, muitas vezes incapazes de pensar acerca do mundo que construímos, perdendo-se nele em detrimento da opressão. Tendo em vista que a realidade muitas das vezes disfarça opressão, convidando-nos a esquece-la e o que muitas vezes nos oprime, parece agradável aos nossos olhos. Portanto, a obra literária para ser emancipatória precisa humanizar o leitor, contribuindo para que esses sejam mais humanos, e busque uma sociedade que se liberte da alienação, mas que seja consciente, que entenda que precisamos agir no mundo.

2.5 - Discurso utilitário e emancipatório

Em 1986 Edmir Perrotti publica a obra *O texto sedutor na literatura infantil*. No capítulo intitulado “discurso estético e utilitário” o autor realiza incisivas críticas ao discurso estritamente pedagógico que acompanha até os dias atuais muitas das narrativas destinadas ao público infantojuvenil. Segundo o autor, o discurso utilitário é aquele no qual o texto é utilizado como meio para propagar ideias de determinadas classes sociais, a saber: a burguesa.

O discurso utilitário se ajusta aos objetivos e necessidades da burguesia, que desde sempre exerceu domínio sobre as classes proletárias e utilizaram as obras destinadas ao público infantil e juvenil meios para propagar seu estilo de vida, ou seja, para doutrinar seu leitor e encontram na escola o lugar ideal para disseminar esse discurso. Assim, quando a obra se molda aos gostos de uma parte específica da sociedade, tendo em vista a elevação do gosto, ela se encontra a serviço do discurso utilitário e mercadológico.

O didatismo é uma forte característica do discurso utilitário e o leitor, por reconhecer suas estruturas demasiadamente visualizadas em outros textos de mesma característica, não manifesta interesse por obras que exijam maior esforço de leitura e, se as realiza, encontra dificuldade de ultrapassar as barreiras do primeiro plano (identificar narrador, tempo, espaço, tema, mensagem, por exemplo), pois não foi estimulado a ampliar sua forma de ler o texto.

Essas características estiveram presentes na literatura desde a inserção da obra literária na escola, que ocorreu de maneira bem específica e se propagou de modo mercantilista, ou seja, assumindo caráter meramente pedagógico, conforme afirma Perrotti (1986). Contudo, pensar na obra como algo puro também pode ser utópico, pois mesmo as obras que apresentam um

conteúdo e discurso estético, tendo em vista a mudança de comportamento do leitor, ainda escondem nas suas estruturas e/ou entrelinhas algumas interferências.

Mesmo na obra “engajada” de arte o discurso não é unívoco, determinado exclusivamente pelo narrador como na obra “tendenciosa”. A obra de arte é sempre “aberta” retomando o termo de Eco, é multifacetada, nisto distinguindo-se dos demais produtos resultantes da utilização da linguagem (PERROTTI, 1986, p. 32)

No discurso estético mesmo que se façam presentes alguns direcionamentos do texto, em que o autor de certo modo utiliza recursos linguísticos para direcionar a leitura, seu caráter não se reduz a isso, ela possui caráter próprio, que além do prazer, é um poderoso instrumento, no sentido de que por meio dela, o leitor pode desnudar sua realidade e romper com discursos alienadores. Assim, o discurso estético visa comunicar o leitor por meio das obras acerca dos discursos alienadores que circulam no meio social, mas sem perder de vista a essência da obra, que é proporcionar o prazer, o deleite e ainda humanizar o leitor.

Mesmo que a obra possua certo grau de instrumentalismo, cabe aqui esclarecermos a distinção de tal características presentes em ambos discursos, pois enquanto a obra engajada se utiliza do discurso utilitário, pedagógico de forma proposital, isto é, pensada, amarrada, submissa, a fim de promover a dominação do leitor, o discurso estético pode até conter alguma instrumentalidade, mas seu foco não é instrumentalizar a obra ou moldar o leitor.

Não queremos dizer que a obra estética se sobrepõe a mercadológica, mas ambas têm seus valores e contextos de publicação. Não se trata de denunciarmos que um texto é ruim e outro é bom ou que para ser considerada uma obra estética deve ser uma leitura difícil. Em síntese, não queremos aqui afirmar que a literatura de massa deva ser abolida em detrimento da literatura estética, mas evidenciarmos as problemáticas que existem no modo como o engajamento aparece na obra utilitária.

As problemáticas existentes em torno das obras mercadológicas ou, por assim dizer, de massa, são as situações e indicações existentes dentro dos textos, em que o escritor impõe a interpretação ao leitor, apresenta soluções históricas de conflitos e apresenta soluções para todos os problemas suscitados, assim, reduzindo a literatura ao instrumentalismo, utilizando dela como instrumento de edificação. É necessário permitir que a narrativa tenha livre curso para ser interpretada, para que produza nos leitores novos efeitos (PERROTTI, 1986).

O discurso utilitário se configurou ao longo do tempo como um discurso detentor da verdade, no qual o escritor conduz a obra segundo critérios fechados e o leitor ocupa o lugar de inferioridade, à medida que necessita receber a verdade. Assim, ele se ajusta muito bem aos

moldes burgueses, que não deseja que fomentasse algo que não desejassem e os autores se tornaram reprodutores desse discurso e porta-vozes de uma ideologia

Acerca desse assunto, Pinto (2003, p. 02) salienta que muitos escritores tentando inovar em suas obras acabam apresentando “realidades transfiguradas, narrativas lineares, e dicotomias bem x mal”, onde o bem sempre vence, acabaram reafirmando o discurso utilitário, pois a redundância desses elementos tornam a narrativa repetitiva, ou podemos dizer, o discurso torna-se utilitário à medida que apenas se repete assuntos demasiadamente já discutidos, sem nenhuma preocupação com a estrutura do texto e com o público que irá receber àquela obra.

O discurso utilitário não leva em consideração a interpretação do leitor, ele privilegia a função educativa e desconsidera a função estética do texto. Segundo Pinto (2003), todo texto ensina, mas não podemos nos ater apenas a esta prerrogativa, pois desse modo o texto seria produzido apenas para esta finalidade, o que implica a inferiorização do leitor/receptor e todo seu conhecimento.

O crítico elenca algumas características do discurso utilitário: a obra apresenta-se fechada, transmite verdades prontas e acabadas, o narrador assume uma posição de professor, desconsiderando o leitor e sua interpretação e este por sua vez é visto apenas como ouvinte. O discurso utilitário para ser considerado eficaz necessita agir/instruir o leitor, ou seja, transmitir um ensinamento, uma verdade pronta, o texto sempre está a serviço de uma intenção pedagógica.

Já o discurso emancipatório ou estético cumpre a função de satisfazer o leitor, mas essa satisfação não é aquela que confirma seus valores, mas sim a sua necessidade de ficção, organizando a narrativa de modo que os elementos do mundo real se mesclam com os elementos ficcionais, recria a realidade e transmitam um novo mundo ao leitor, suscitando suas capacidades.

Assim, a leitura literária deve proporcionar ao leitor não apenas os saberes linguísticos ou morais, mas promover experiências e aumentar o repertório do leitor quanto às informações exteriores ao texto. Mas, sendo a obra destinada apenas a valores ideológicos, pode ser considerada um apêndice, conforme acrescenta Cândido (1999, p. 84) “longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica (esta apoteose matreira do óbvio, novamente em grande voga), ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, — com altos e baixos, luzes e sombras”.

Se a literatura tem uma função educativa, compreendemos que seja a de oportunizar ao ser humano rever suas condições e refletir sobre sua existência, pois a obra emancipadora tende a estimular as capacidades do leitor, atuando na sua capacidade de pensar e agir. Portanto,

ao mesmo tempo que ela pode ensinar, ela também pode denunciar, combater e fornecer ao leitor inúmeras formas de vivenciar sua realidade e agir frente aos problemas.

2.6 - O ponto de vista do leitor e o Método Recepcional

Durante muito tempo o ponto de vista do leitor sobre o texto foi posto de lado, sua opinião, seu conhecimento de mundo, suas experiências e vivências não eram considerados na hora de interpretar uma obra, ou seja, os métodos tradicionais de leitura baseados numa educação bancária e autoritária, por muito tempo deixaram de considerar a opinião do leitor sobre o texto em virtude da massificada e desgastada questão que apenas reproduzia a lógica de um sistema capitalista, isto é, a opinião do autor, que era utilizada como massa de manobra para formar cidadãos segundo os interesses da burguesia, conforme temos discutido nesse estudo.

Não precisamos ir muito longe para nos depararmos com obras que são direcionados ao público infantojuvenil, mas que não contribuem para a formação desses leitores, no sentido de emancipá-los. Atualmente, o mercado editorial ainda reproduz a uma gama de obras mercadológicas e massificadas, que apenas reproduzem conteúdos de forma redundante, com metáforas demasiadamente utilizadas, e nada contribuem para aguçar a curiosidade e o desejo pela leitura dos nossos leitores juvenis.

Pensando nisso, devemos buscar dar voz aos nossos leitores para que sejam capazes de ler, interpretar e expressar sua visão de mundo, podendo assim ampliar o universo dos significados. É nesse sentido que nossa pesquisa vai de encontro com o método recepcional num eixo positivo, pois ao contrário do que estamos acostumados a vivenciar nas escolas e, principalmente nas aulas de leitura, o método recepcional reconhece que o leitor é o ator principal dentro desse processo, pois a obra literária só pode viver à medida que o leitor a decifra, isto é, dá vida a ela.

As autoras Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1988), pensando na formação do leitor literário desenvolveram alternativas metodológicas para o ensino de leitura da literatura, dando ênfase no lugar do leitor. Dentre as alternativas metodológicas por elas descritas, está o método recepcional, que considera a recepção como uma concretização da obra, porquanto a literatura não pode ser considerada um sistema fechado e acabado, pois se assim o fosse, não passaria de um simples objeto escrito.

A obra literária é permeada de pontos de indeterminação, conforme bem acentuado por Iser (1996), sendo que esses espaços indeterminados são preenchidos e atualizados pelo leitor durante a leitura. Assim, o leitor é o responsável por transformar o trabalho do autor em objeto estético, atribuindo-lhe sentidos e fazendo a obra se perpetuar na sociedade. Já a obra é responsável por deixar pistas ao leitor, é por meio delas que o leitor se orienta e mobiliza seu imaginário (BORDINI E AGUIAR, 1988).

Essa interação do leitor com a obra precisa ocorrer para que haja comunicação e fruição de sentidos. Nesse sentido, tanto sujeito quanto a obra fazem parte de processos históricos que precisam fundir-se durante o processo de comunicação, é o que Jauss (1994) chama de *horizonte de expectativas* que possibilitam ao leitor romper ou ampliar suas ideologias, dentre as quais consta as convenções sociais, intelectuais, linguísticas e literárias das quais o leitor e a obra fazem parte, podendo o leitor aderir ou mesmo rejeitar a obra, caso este não esteja aberto para questionar suas próprias “verdades”, assim, a valorização das obras acontece na medida que o leitor está aberto para se opor as convenções por ele conhecidas, tendo em vista permitir-se alargar seus horizontes.

Nesse contexto, cumpre acentuar que o alargamento dos horizontes do leitor só acontecerá se o leitor estiver disposto a aceitar o novo, o diferente, distanciando-se do seu horizonte cultural, revisando as ideias, comportamentos, atividades imaginativas que o texto provoca. Assim, nosso intuito é contribuir para a emancipação leitora dos alunos, tendo em vista que eles despertem o senso crítico na hora interpretar um texto e construa significados por meio das obras e ainda, atribuam significados ao mundo ao qual pertencem, para que sejam sujeitos conscientes. Desse modo, pensando na interação dos leitor com o texto, pautamos a abordagem desse estudo nas etapas do método recepcional, as quais descrevemos a seguir.

O método recepcional possui cinco etapas, sendo elas: “determinação do horizonte de expectativas”, “atendimento ao horizonte de expectativas”, “ruptura do horizonte de expectativas”, “questionamento do horizonte de expectativas” e “ampliação do horizonte de expectativas”. Quando essas etapas se concretizam o leitor é capaz de transformar o espaço onde vive, seja sua escola, sua comunidade, sua família, seu professor, todos podem ser transformados por meio do saber alcançado. Em outras palavras, quando ocorre a tomada de consciência do leitor no que diz respeito a obra emancipadora em virtude de uma obra conformadora (que apenas confirma suas expectativas), a transformação acontece. Portanto, o método recepcional apresenta caminhos de leitura que podem ser adotados pelo professor para que o ato de ler aconteça de forma efetiva e o leitor compreenda o universo plurissignificativa que há dentro dos textos literário.

No primeiro momento o professor deverá “determinar o horizonte de expectativas” do leitor, ou seja, dos seus alunos, tendo em vista observar as leituras que esses possuem, seus gostos, observar seus comportamentos mediante determinados assuntos, suas religiões, crenças, estilo de vida, os preconceitos de ordem moral ou social, o tipo de lazer que praticam, tendo em vista propor estratégias que rompam com o horizonte de expectativas desses leitores (BORDINI E AGUIAR, 1988).

O segundo momento é destinado ao “atendimento do horizonte de expectativas” dos leitores”. Nessa etapa o professor irá proporcionar experiências leitoras aos alunos, apresentando textos que satisfaçam suas necessidades, ou seja, que correspondem ao esperado pelos alunos, o professor pode levar títulos que são procurados pelos alunos, ou histórias que eles se identifiquem, com o tipo de linguagem que consideram acessível, em suma, uma leitura que seja agradável aos olhos dos alunos. O professor pode ainda procurar outro título que aborde conteúdos similares ao primeiro título, buscando conhecer o que desperta prazer nos leitores.

A terceira etapa é a “ruptura do horizonte de expectativas” dos leitores. Nessa etapa o professor pode apresentar aos alunos textos que rompam com as certezas dos alunos, sejam elas relacionadas a sua vivência, costumes, crenças, ideologias, isso em termos literários. O professor deve apresentar temas que se relacione ao anterior, quanto a sua estrutura, linguagem, ou tratamento, devendo escolher apenas um destes para contemplar. Sendo os demais recursos dessa outra obra distintos da primeira. Nosso objeto baseou-se em duas releituras que apresentam o mesmo tema de forma distinta, a fim de averiguar se os alunos percebem a qualidade estética da segunda obra sobre a primeira.

É importante que os textos apresentados nessa etapa exigem mais do leitor, não que seja necessariamente uma leitura mais difícil, mas uma leitura que provoque o leitor a romper com sua zona de conforto e penetra de distintas formas no texto.

Na quarta etapa está previsto o “questionamento do horizonte de expectativas” do leitor. Essa etapa é decorrente das duas leituras anteriormente realizadas, pois aqui o leitor pode comparar as duas obras. As autoras sugerem que nessa etapa que os leitores compreendam quais textos exigiram dos leitores, mas que também possibilitaram maior satisfação e prazer durante a leitura e, assim, os textos mais bem elaborados, que são vistos muitas vezes como mais difíceis, podem ser considerados melhores, isto é, em qualidade literária, que provocam, mas que também proporcionam a admiração no leitor.

A quinta etapa resultante de todo esse processo de leitura e reflexão é a “ampliação do horizonte de expectativas” do leitor, que permite ao leitor compreender o processo de leitura como uma aquisição de saber e ainda como uma propulsora das experiências com a literatura.

Nessa etapa espera-se que o leitor aumente seu grau de exigência de leitura, que busque novos textos que não apenas atendam aos seus horizontes, mas que os amplie, permitindo que os leitores adotem posturas não somente aos textos literários, mas a sua vida. Para isso o professor necessita observar todas as etapas anteriores para escolher os textos a serem trabalhados com seus alunos, vislumbrando enriquecer o conhecimento do leitor, o aprimoramento das práticas de leitura e aguçando sua visão crítica da realidade (BORDINI E AGUIAR, 1988).

A falta de estímulo e criatividade é um dos grandes problemas com os quais nos deparamos atualmente no ensino de literatura. O restrito uso do livro didático e os fragmentos de textos com perguntas desconexas é um dos grandes obstáculos a serem enfrentados em sala de aula. Compreendemos que as barreiras a serem ultrapassadas não serão vencidas apenas com a aplicação de um método, é preciso que o professor acredite na sua prática e esteja motivado e disposto a mudanças. É preciso haver uma mudança significativa no modo de ver e ensinar a literatura na escola. Assim, demonstramos a seguir como tem acontecido as práticas de leitura em sala e aula e de que forma elas interferem positiva ou negativamente na vida dos leitores juvenis.

CAPÍTULO III – O conto “O flautista de Hamelin” e a obra *O flautista misterioso e os ratos de Hamelin*

A lenda do flautista mágico de Hamelin ficou conhecida no mundo todo, pois mistura características do mundo real com elementos sobrenaturais, isso fez com que surgissem diversas especulações sobre a veracidade da história.

3.1 – Enredo das obras

“O flautista de Hamelin” é um conto de tradição oral alemã, que se espalhou pelo século XIII e XIV, ocasião em que pesquisadores reuniram em uma publicação uma série de contos que revelam manifestações culturais e folclóricas dos povos de origem germânica. O conto baseia-se num fato real que ocorreu na cidade de Hamelin na Alemanha no século XII e ganhou notoriedade por meio de dois pesquisadores alemães conhecidos, os Irmãos Grimm. A lenda do misterioso desaparecimento de 130 crianças ganhou fama no mundo todo. Em razão disso, foram publicadas diversas releituras do conto em todo o mundo (ALMEIDA, 2017).

Os irmãos Grimm lançaram entre 1812 e 1815 uma coletânea de narrativas populares de tradição oral Alemã que se espalharam pelo mundo e ganharam fama internacional. A obra dos autores conta com traduções em vários idiomas e está em primeiro lugar entre os livros alemães mais traduzidos, tendo contribuído significativamente para a identidade cultural do país. Entre 1816 e 1818 os Grimm também publicam em dois volumes uma coletânea de lendas Alemãs com 585 narrativas dentre as quais está a lenda do flautista mágico, que possui expressivo destaque na sociedade.

A coletânea publicada pelos Grimm é de grande peso, tendo em vista que acentua fortemente as características de tradição oral do país, em razão disso, não receberam ajustes ou modificações para atender os interesses do mercado editorial e do público conservador quando foram lançados (ALMEIDA, 2017). No entanto, posteriormente foram realizadas modificações nas obras dos autores que visavam atenuar a violência típica dos contos populares alemães, mas mantendo sua essência, isto é, os textos continuavam a tratar de temas como infanticídio, feitiçaria, traições, assassinatos e outros temas polêmicos.

Os contos dos Grimm revelam não só a poesia popular, mas a nacionalidade do país. O simbolismo religioso enveredado pela tradição judaico-cristã presente na Europa, assim como o paganismo, tratado com cautela pelos escritores, visando serem transmitidas às gerações futuras, apresentam a luta do bem contra o mal, sendo que o bem sempre vence. Além disso, há uma forte carga moral e religiosa presente em suas obras, conforme bem observamos na releitura do inglês Browning, que contempla as mesmas características dos irmãos Grimm em sua publicação.

Embora tenham sido publicadas mais de 350 releituras da obra do flautista mágico, é essencial destacar que todas elas partem da premissa de um texto sobre outro, ou seja, as narrativas são permeadas pelo intertexto e todas apresentam tentativas de respostas para o desaparecimento das crianças.

Conta a história que Hamelin era uma cidade pequena e agradável para viver, que ficava próxima a um rio de águas serenas e de uma montanha, mas, toda a paz e tranquilidade dos moradores foram ameaçadas após a cidade ser invadida por ratos. Esses animais começaram a destruir tudo, invadiam as casas e roíam tudo que encontravam pela frente. Passado uma semana, o problema da invasão continuava sem solução, os moradores percebendo o descaso por parte do prefeito e dos seus conselheiros, resolveram agir e cobrar seus direitos.

O prefeito e os conselheiros não sabiam/não queriam resolver a situação, viviam comendo, bebendo e esbanjando o dinheiro público. Quando deles foi exigida uma solução, ficaram desesperados. Nesse momento surgiu um misterioso flautista e apresentou uma solução para o problema, com sua flauta mágica, disse que poderia acabar com a praga por um determinado valor. O prefeito meio duvidoso daquele excêntrico personagem, aceitou a proposta e disse até que pagaria mais, caso ele resolvesse a situação.

O excêntrico personagem começou a tocar sua flauta mágica e todos os ratos da cidade entraram numa espécie de transe e o acompanharam até o rio, onde se afogaram. Solucionado o problema da praga, o flautista foi cobrar pelos seus serviços, mas o prefeito e seus conselheiros não quiseram pagar a quantia combinada, alguns até debocharam dele.

Como forma de vingança pelo ocorrido, o flautista começou a tocar sua flauta novamente, mas dessa vez não foram os ratos que o acompanharam e, sim, as crianças da cidade. Absortos na melodia da flauta, as crianças o acompanharam até uma montanha, onde abriu-se um portal e elas desapareceram com o flautista para sempre.

A obra de Tavares foi publicada em 2006 pela editora 34 com ilustrações de Mario Bag. Em nossa leitura, entendemos que os enredos de Browning e Tavares se diferem pela forma como são empregados os discursos dos personagens, principalmente no momento que é

feita a proposta de pagamento ao flautista e, posteriormente, ao modo como tentam justificar o não pagamento do valor combinado. No cordel, o prefeito não acerta um preço. Apenas diz “lhe pago o que quiser”, mas não esclarece quem é o “querer”, se do flautista ou dele próprio, prefeito. Pontuamos que esta é nossa leitura da obra, mas a percepção dos leitores pode mudar, a depender da forma como a narrativa pode ser recepcionada ou trabalhada em sala de aula.

3.2 O contexto histórico que embasou a narrativa

Apesar da inexistência de data e horários sobre os acontecimentos, a lenda do flautista de Hamelin parte de certa veracidade de fatos. Os registros históricos apontam que em 26 de junho de 1284, desapareceram misteriosamente 130 crianças nascidas em Hamelin, na Alemanha, as quais foram retiradas da cidade por um misterioso flautista que vestia roupas coloridas, que atravessou uma montanha levando as crianças consigo.

A lenda é revivida pela cidade até os dias atuais, os registros históricos destacam que pelas ruas da cidade há diversas menções à lenda, como gravuras em igrejas, pontos turísticos, estátuas, que remetem ao incidente histórico supostamente ocorrido em 1602 (KADUSHIN, 2020). Há ainda outras evidências de que a lenda seja verídica, como por exemplo, anotações nos registros da cidade, com data de 1384, descrevem e lamentam o sumiço das crianças. Existem também, menções sobre um vitral da igreja de São Nicolau, onde aparecia o flautista rodeado por várias crianças, todavia, a igreja foi destruída no século XVII, mas a história é recontada repetidamente pelos moradores e se perpetuou no tempo.

Segundo Kadushin (2020), existem também manuscritos do século XV de Lunenburg, que fazem referência a uma história semelhante a do *Flautista de Hamelin*. Por meio dos versos o poeta descreve que no ano de 1284 desapareceram 130 crianças ou jovens, que seguiram uma flauta até um local chamado Calvários ou Koppen. Em uma entrevista o coordenador de projetos do museu de Hamelin conta que existem várias teorias a respeito do que aconteceu com as crianças e jovens desaparecidos, e que até os dias atuais não há um consenso sobre o que verdadeiramente ocorreu.

Em uma entrevista fornecida ao *BBBC News*, o coordenador de projetos do museu de Hamelin, o senhor Wibke Reimer, afirma que a principal tese é que os jovens fizeram parte da onda de migração Alemã para a Europa ocidental, devido à crise econômica. Nesse contexto, o flautista seria uma espécie de recrutador, ou seja, uma pessoa responsável por organizar as

migrações para o leste. Reimer acrescenta ainda que tal figura utilizava roupas coloridas e tocava um instrumento como forma de atrair e recrutar os colonos.

Há de se considerar o que salienta Schwab (2012)

"O Flautista de Hamelin" seria uma alusão aos movimentos migratórios que colonizaram o leste europeu durante o início do período medieval, marcado principalmente por violentas guerras que resultaram em uma alta mortalidade de jovens (ALMEIDA, p.17. 2017. citando SCHWAB, 2012).

Podemos notar que mais do que uma lenda, a história do *flautista de Hamelin* se tornou um símbolo e também um mistério a ser solucionado, em razão disso, a cidade atraiu muitos visitantes, o que contribuiu significativamente para o turismo e economia do lugar. Alguns historiadores afirmam que o processo de migração ocorreu sentido à Transilvânia, região situada ao redor de Berlim, localizada ao leste da Alemanha, onde supostamente seria o centro da migração.

Segundo Castelli (2011), no século XIII o termo “criança” era utilizado de modo pejorativo para se referir aos camponeses pobres ou em situação de servidão, que vagavam pela Europa em constante migração devido à crise socioeconômica, em razão disso, a fábula também poderia ser explicada com base nos movimentos migratórios que deram origem às cruzadas infantis.

As cruzadas infantis ocorreram em 1212, nesse período, milhares de crianças foram supostamente conduzidas por um pastor até Jerusalém. Conforme testifica os episódios bíblicos, no livro de Êxodo, o destino dessas crianças teria sido trágico, pois teriam peregrinado até o mar Mediterrâneo juntamente com o profeta Moises para fugir do Egito, porém somente uma minoria conseguiu retornar para casa, pois muitos foram raptados e vendidos pelos traficantes como escravos (CASTELLI, 2011).

Outras teorias afirmam que o flautista conduziu os jovens às festividades de verão, pois essas festas ocorriam justamente na data de 26 de junho, quando as festas pagãs do solstício de verão eram celebradas. Outros estudiosos alegam que as crianças foram perdidas para a peste negra, um tipo de doença que não tinha cura, e por não receberem os cuidados e atenção devida, às crianças vieram a óbito. (KADUSHIN, 2020).

Diversas teorias desejam justificar a veracidade da lenda, algumas aparentemente concretas, outras apresentam características mais ilusórias, contudo, a dúvida do que aconteceu de fato com as crianças desaparecidas em 1284 permanece até a contemporaneidade, fazendo a lenda reviver e ser recontada de diversas formas pelo mundo.

A cidade de Hamelin vive até os dias atuais a lenda do flautista, que há 26 anos reconta a história aos turistas que passeiam por lá. A pequena cidade da Alemanha dá vida a lenda por meio de apresentações teatrais, há também restaurantes que servem comidas alusivas à lenda, a arquitetura das casas pertence ao século XVI, sendo que foram preservadas mansões burguesas com decorações alusivas à lenda do flautista mágico. Hamelin conta ainda com um museu que apresenta recriações da lenda e da música supostamente tocada pelo flautista, todas as atrações turísticas da cidade são direcionadas para uma verdadeira indústria capitalista que gira em torno da lenda.

Podemos perceber que no contexto social a lenda do *flautista de Hamelin* é um instrumento utilizado em favor da geração de capital socioeconômico da região e também, um instrumento muito utilizado pela escola e pela sociedade para ensinar e instruir às crianças sobre os vícios e virtudes do ser humano, acentuando as características boas e as condutas reprováveis, portanto, a lenda cumpre um papel utilitário, à medida que busca transmitir um ensinamento às crianças e também contribui com a sociedade capitalista.

Apresentamos a seguir alguns sentidos formulados a partir de duas releituras da lenda do flautista e o modo como ambas são abordadas pelos autores quanto a forma e o conteúdo, linguagem, tempo, espaço e outros aspectos relevantes a serem pontuados. Nosso intuito é perscrutar se as narrativas permitem a emancipação dos leitores ou se apenas contribuem para reforçar valores e dogmas sociais.

3.3 Um pouco da biografia dos autores Robert Browning e Bráulio Tavares

Uma das obras analisadas nesse estudo é do inglês Robert Browning, que nasceu em 07 de maio de 1812 em Camberwell, um subúrbio de classe média de Londres e faleceu em 12 de dezembro de 1889. Browning foi um poeta e dramaturgo inglês conhecido por sua forma irônica de escrever sobre as questões sociais, políticas e econômicas, além disso, seu nome ficou em evidência por ser considerado um sábio filósofo-poeta. Filho de um bancário abolicionista, o pai de Robert acumulou cerca de seis mil livros, o que proporcionou ao escritor crescer rodeado por livros e desde jovem ser incentivado pelo pai o gosto pela literatura.

O autor foi educado em casa por um tutor com o apoio dos livros de seu pai. Aos 12 anos ele escreveu um livro de poesia. Aos 14 anos o jovem Browning já era fluente em francês, grego, italiano e latim. Se tornou um admirador dos poetas românticos, além disso, possuía habilidades musicais, tanto que compôs arranjos de várias canções. O autor se

identificou como liberal e apoiava a emancipação das mulheres, se opondo à escravidão (FOUNDATION POETY, ONLINE).

O escritor foi considerado um dos mais importantes de sua época, apesar disso, não foi poupado das críticas inerentes à sua escrita. Sua maior contribuição no campo da literatura infantojuvenil concentra-se na obra “*The Pied Piper*” (*O flautista de Hamelin*), que manteve sua popularidade e público, todavia, recebeu um honra duvidosa, pois sua poesia supostamente apareceu com a mesma frequência do conto original. Apesar das críticas, a obra entrou para o cânone da literatura infantojuvenil (FOUNDATION POETY, ONLINE).

A obra de Browning é marcada por seus monólogos vitorianos (um tipo de poema que o personagem conta seus sentimentos). Muito dos monólogos vitorianos são marcados pelos costumes rígidos, pelo moralismo social e sexual, evidenciam ainda o fundamentalismo religioso e a exploração capitalista, e exibem as imperfeições do mundo através da dialética das relações humanas. Em razão disso, a obra do autor foi visualizada como forma de provocação e de crítica social aos indivíduos, que perdem seus valores socialmente.

O tema e a moral da narrativa refletem a corrente principal do pensamento vitoriano, no entanto, “*The Pied Piper*”, se difere da maioria de suas poesias adultas e o que se tornou elogio nesta obra, foi criticado em outras obras destinadas ao público adulto. Os críticos da corrente vitoriana não gostaram da inclinação do autor por rimas ultrajantes. Com o passar dos anos, alguns críticos salientam que no decorrer do tempo a obra de Browning perdeu sua qualidade literária à medida que ele torna-se cada vez mais popular, em razão disso, o poeta supostamente abandona seus os valores estéticos em prol de uma mensagem filosófica (FOUNDATION POETY, ONLINE).

A releitura brasileira *O flautista misterioso e os ratos de Hamelin* foi produzida pelo autor contemporâneo Braúlio Tavares que publicou vários livros, contos, poesias, crônicas e antologias de literatura fantástica e ficção científica, tendo se consagrado enquanto escritor e recebeu vários prêmios importantes para sua carreira, como o prêmio Jabuti de literatura infantil pela obra *A Invenção do Mundo pelo Deus-Curumim*, (em parceria com Fernando Vilela), entre outros prêmios.

Nascido em 1950 em Campina Grande na Paraíba, o autor mora desde 1982 no Rio de Janeiro. Braúlio Fernandes Tavares Neto é escritor, poeta, tradutor e compositor, além disso, é pesquisador de literatura fantástica e de ficção científica, e organizou várias antologias do gênero para a editora Casa da Palavra (Rio de Janeiro). Também estuda a literatura de cordel e publicou várias obras nessa área pela Editora 34 (São Paulo). Desde a infância o escritor foi

influenciado pelo caminho das letras, seu pai que era jornalista e poeta o incentivou a seguir o caminho literário e com apenas 8 anos de idade o autor já tinha escrito seu primeiro poema.

Braúlio Tavares manteve uma coluna diária sobre cultura no *Jornal da Paraíba* em João Pessoa durante treze anos (2002-2016). O autor também escreveu peças teatrais e compôs músicas que foram interpretadas por grandes nomes da música brasileira como Seu Jorge. Em 2020, reeditou dois de seus livros, sendo *A espinha dorsal da memória* e *Mundo Fantasma*, pela editora Bandeirola. Em junho de 2021, lançou o livro *Crimes impossíveis - biblioteca pessoal de Braúlio Tavares*, pela editora Bandeirola. Os interesses do autor estão fortemente no campo da literatura fantástica, ficção científica e do cordel nordestino.

3.4 A ilustração presente nas obras

O conto “O flautista de Hamelin” do autor Robert Browning, foi publicado no ano de 1993 pela editora Civilização, esse conto faz parte de uma antologia chamada *Os mais belos contos do Mundo*. Foram traduzidos para o português sete contos, a saber: “João e o Feijoeiro Mágico”, “O vendedor de pêssegos”, “O príncipe feliz”, “A raposa e a cegonha”, “A bela e o monstro”, “O flautista de Hamelin”, “Os três ursos”. Todas as obras que fazem parte da antologia são destinadas ao público infantil e abordam temáticas voltadas à educação e moralidade das crianças, tais como: a obediência, disciplina, caridade, respeito aos mais velhos, honestidade, características que são apresentadas ao fim de cada conto como forma de ensinamento.

A obra foi traduzida por Carlos José Marques Duarte de Jesus com ilustrações de Michael Fiodorov. O livro de contos é um livro grande e de capa dura. A capa do livro apresenta várias ilustrações dos personagens protagonista/antagonistas que compõe as narrativas, como por exemplo, personagens orientais, um menino descendo de um planta, supostamente um pé de feijão, uma figura que aparenta estar em processo de transição, em sua forma meio homem com cabeça de fera, um flautista conduzindo algumas crianças, a cabeça de um príncipe e outros, todos personagens sugerem ao leitor as histórias mágicas que compõe a antologia.

As cores que predominam na capa são o amarelo opaco, o azul e o verde. As cores desempenham uma função importante em nossas vidas, pois as utilizamos para descrever nossas emoções, sensações e ações. Em razão disso, é importante salientarmos o que as cores apresentadas pelo livro sugerem acerca da interpretação da narrativa. A cor amarela que

emoldura a capa do livro é uma cor opaca, com pouca vida, e se difere da cor amarela que aparece na roupa do flautista. Segue a reprodução da capa.

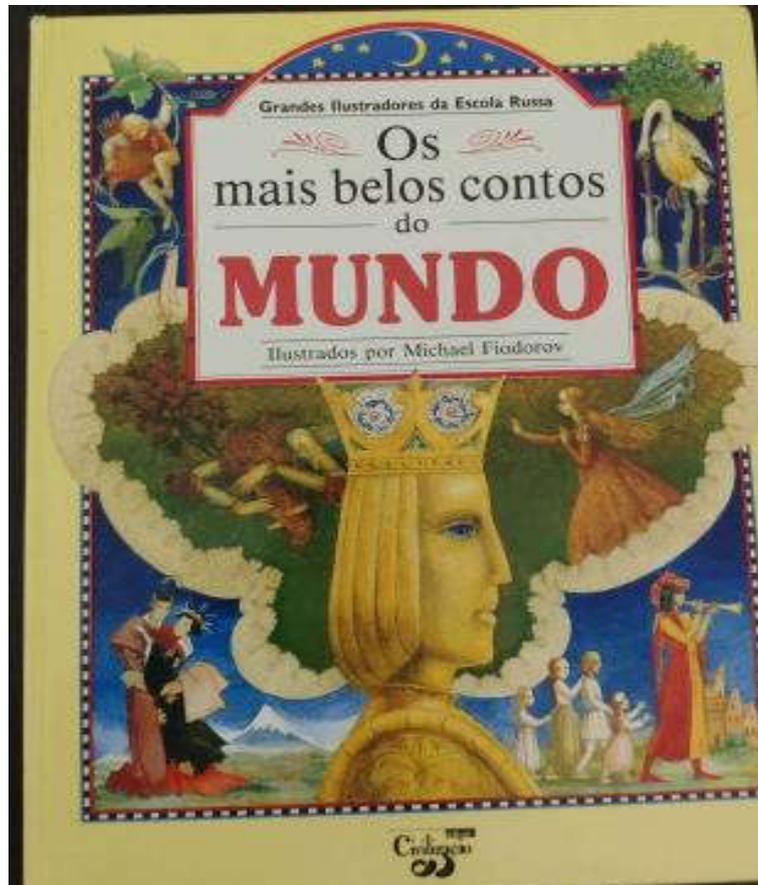


Figura 1- Capa da obra *Os mais belos contos do mundo*

Segundo Eva Heller (2013) em seu livro *Psicologia das Cores*, a cor amarela é uma das cores mais ambíguas que existem, pois ao mesmo tempo que remete poder, riqueza, vivência, o amarelo também sugere sentidos negativos, pois é utilizado para se referir a algo velho, remete ao medo, a sujeira, sendo utilizada em nossa cultura para depreciar alguém. Nesse caso, o amarelo que emoldura a capa do livro pode sugerir ao leitor um sentimento de medo, pois em nosso contexto social, costumeiramente ouvimos alguém se referir a cor amarela para maldizer o outro, como por exemplo dizer que a pessoa “amarelou de medo”, ou mencionar que a pessoa tem “os dentes amarelos” no sentido de inferiorizar o outro.

O amarelo em nosso contexto cultural também indica saúde ou doença, à medida que nos referimos a uma pessoa doente como “amarela” de forma pejorativa, porquanto há pessoas que ficam amareladas quando se aproximam da morte. Esse amarelo opaco que emoldura a capa também aparece ao fundo de outras ilustrações durante a narrativa, e intensifica este sentimento de medo no leitor.

Chevalier (1906, p. 40) afirma que o amarelo é “intenso, violento, agudo até a estridência, ou amplo e cegante como um fluxo de metal em fusão, o amarelo é a mais quente, a mais expansiva, a mais ardente das cores, difícil de atenuar e que extravasa sempre dos limites em que o artista desejou encerrá-la”. Por ser uma cor ambivalente, o amarelo pode extrapolar o campo da significação a depender do contexto que foi empregada.

A cor amarela que aparece na roupa do flautista é uma cor forte e vibrante, bem distinta do amarelo que emoldura a capa do livro. Neste caso, ela sugere força e junto ao vermelho indica poder, vida, morte, sangue e mistério, ambas as cores incitam diversos sentidos no leitor, portanto, o flautista é um personagem que pode representar a vida, a força, mas também a morte, à medida que as cores de sua roupa assim sugerem.

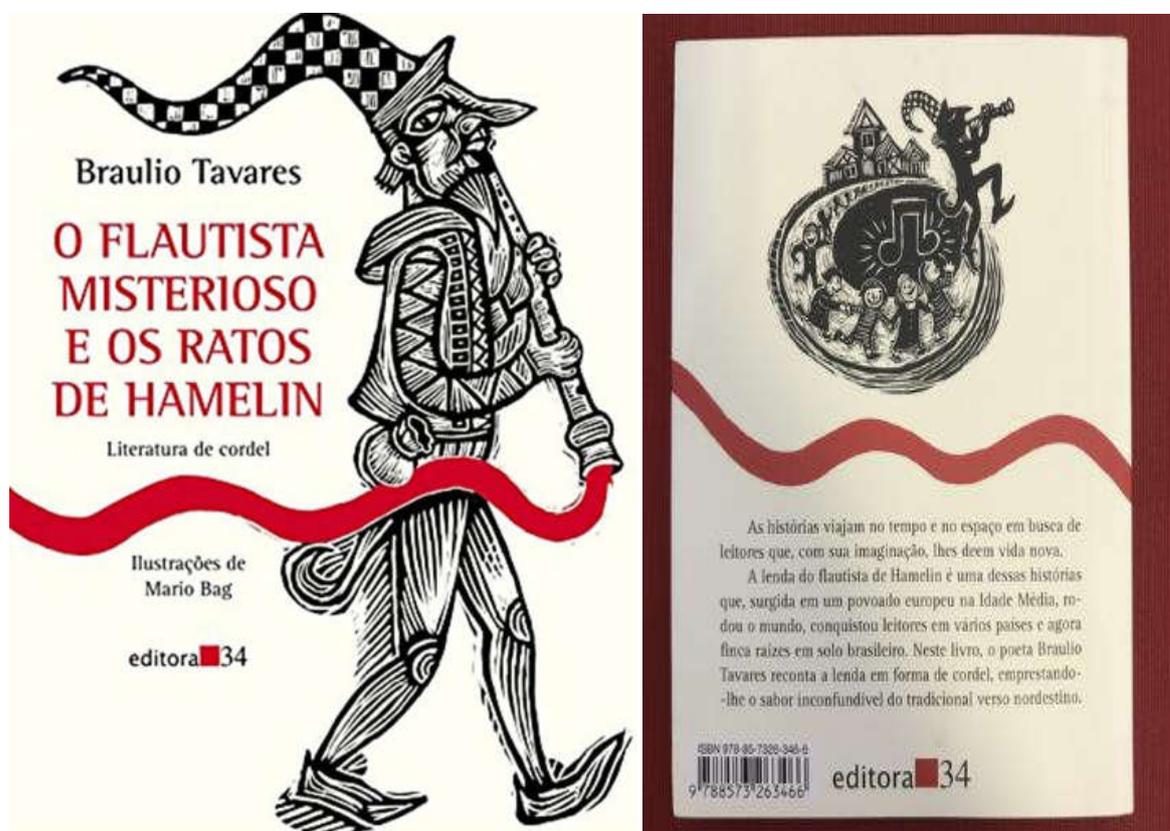
A cor azul também é uma cor que predomina na capa do livro e sugere o sentimento de eternidade e o infinito, pois é uma cor que transforma tudo que está ao seu redor em divagações e sugere o caminho dos sonhos. Não podemos tocar o azul do céu ou do mar, assim, torna-se uma cor furtiva, que tem a capacidade de desmaterializar tudo que penetra nela, transformando o real em imaginário (CHEVALIER, 1906).

O azul presente na capa do livro manifesta a rivalidade entre o céu e a terra, sugerindo um lugar que se encontra num plano superior, suscitando o sobrenatural ao leitor. Kandinsky citando Chevalier (1906) acrescenta que a profundidade desta cor tem uma gravidade que evoca a ideia de morte, e que em alemão estar azul significa perder a consciência por causa do álcool, portanto, a cor combina com a história narrada no livro, em que o real e o sobrenatural suscitam no leitor o sentimento de incerteza e divagação, sugerindo um plano além deste que vivemos (CHEVALIER, 1906).

As imagens exercem uma função importante no texto, seja para reforçar o conteúdo narrado ou para provocar no leitor outros sentidos que não estão descritos pela narrativa, mas que podem ser percebidos nas ilustrações. Na primeira página do conto o flautista aparece entre a figura de um relógio astrológico e uma figura que representa a morte. Nesse contexto, o relógio nos sugere que o tempo está passando e a figura da morte serve de alerta ao leitor, sugerindo que a vida pode terminar a qualquer hora, em qualquer momento.

Na obra de Browning, as ilustrações assumem a função representativa e função descritiva, a imagem tem função representativa “quando imita a aparência do ser ao qual se refere; função descritiva, quando *detalha* essa aparência” (CAMARGO, 1999, p. 02). Na obra em questão as imagens detalham a forma como os personagens são descritos e reforçam o sentido de ensinamento proposto pelo conto e destaca ainda a necessidade que o texto moralizante tem em direcionar a visão única de sentidos.

As ilustrações de Mário Bag em Tavares parte do esperado para o gênero. As ilustrações do cordel são chamadas de xilogravura, uma técnica em que o desenho é feito na madeira e prensado no papel. Em sua maioria os cordéis apresentam apenas duas cores, o preto e o branco.



Figuras 2 e 3- Capa e contra-capa da obra de Bráulio Tavares

A capa do livro apresenta em letras garrafais o nome do autor na cor preta, seguido do nome da obra em destaque na cor vermelha. Abaixo do nome da obra, em letras menores está o nome do ilustrador. Uma figura excêntrica e misteriosa aparece na capa tocando uma flauta, o que sugere ao leitor que se trata do flautista. O som que sai da flauta aparece na cor vermelha e percorre o verso do livro, onde está uma ilustração das crianças seguindo o flautista.

A capa chama a atenção para uma possível leitura, à medida que a cor vermelha sugere a sensação de morte, sangue e mistério. Assim como o som que sai da flauta o título do livro também é escrito na cor vermelha e sugerem ao leitor sentimentos negativos.

Outra característica é o modo como a cor preta preenche toda figura do flautista no verso do livro. Na capa o personagem é ilustrado de modo que podemos visualizar suas formas, no verso do livro a cor preta preenche toda a figura do flautista, não permitindo que o leitor visualize seu rosto ou roupa. Simbolicamente, o preto é associado às trevas, a coisas ruins e

junto ao vermelho reforçam o sentimento negativo de morte sugerindo que as crianças podem ter morrido.

A imagem no interior da obra, principalmente em relação ao flautista parece muito mais esconder do que revelar suas características e até mesmo intenções.



Figura 4 – Imagem da página 21 da obra de Tavares

3.5 A forma e o conteúdo na prosa de Browning e no cordel de Tavares

Antes de qualquer outra premissa envolvendo uma obra literária é necessário enfatizarmos que tal arte pressupõe uma forma e um conteúdo como nos propõe Bakhtin (2014) ou uma forma de representação e um conteúdo representado como defende Candido (2006). Este jeito de construir a obra e os fatores sociais presentes nela pode ou não emancipar o leitor. Essa é uma concepção que auxilia não apenas entender os sentidos circulantes nas nossas narrativas corpus como também observarmos se a narrativa promove espaço suficiente para o leitor jovem perceber tais concepções como forma de dialogar com os temas e conceitos

presentes nas obras, dialogar entre elas (as obras de Browning e Tavares), com o meio, outras obras sejam elas literárias ou artísticas, bem como refletir sobre si mesmo.

Segundo Bakhtin (2014, p. 35):

O conteúdo representa o momento constitutivo indispensável do objeto estético, ao qual é correlativa a forma estética que, fora dessa relação, em geral, não tem nenhum significado. Fora da relação com o conteúdo, ou seja, com o mundo e os seus momentos, mundo como objeto do conhecimento e do ato ético, a forma não pode ser esteticamente significativa, não pode realizar suas funções fundamentais.

Pelas palavras de Bakhtin, percebemos que o constructo da narrativa está inteira e completamente interligado ao seu conteúdo. Não há como pensar um sem o outro. O conteúdo sem a forma de obra é apenas conceito sociológico ou ideológico conforme o prisma e a forma de uma obra sem o conteúdo torna-se estudo linguístico superficial. Eis que para compreendermos a totalidade da obra há que se considerar esses dois elementos, forma e conteúdo, em diálogo entre si. Isto posto a obra de arte é baseada em estruturas reais que se coadunam com o mundo ficcional, contudo, nem tudo que mistura ficção e realidade possui qualidade literária. Mas, a forma como esses elementos estão estruturados na narrativa que irá conferir valor à obra de arte.

Para Bakhtin (2014, p. 29) “nenhum ato cultural criador tem relação com uma matéria indiferente a valores, totalmente casual e desordenada”. A obra se relaciona com conhecimentos que já estão ordenados dentro de uma realidade já elaborada, mas que requerem do leitor enxergar além do factual, pois a obra é viva e literariamente significativa, isso se deve aos processos cognitivos, sociais, políticos, religiosos e econômicos do mundo real que interagem com a mesma, produzindo e veiculando diversos sentidos no leitor.

Segundo D’Onofrio (2007) a significação da obra está dentro do texto e cabe ao crítico desvendá-la, porquanto as obras de arte contêm sentidos do mundo, mas apresentam verdades que o transcendem, superando o nível aparente e os conhecimentos superficiais. Em razão disso, a arte nos incita a julgar valores sociais, valores políticos, religiosos, que coadunam para gerar guerras e desigualdades.

Toda as sociedades necessitam de uma forma de comunicação a qual está diretamente ligada à linguagem, expressa por um conjunto de signo e combinações. Contudo, a linguagem poética é surpreendentemente alusiva, e possui uma estrutura complexa, pois ela é versátil e pode apresentar várias possibilidades significativas, isto é, no discurso poético um significante

não corresponde estritamente a um significado, podendo criar realidades e se renovar incessantemente (D'ONOFRIO, 2007).

A narrativa de Browning apresenta em sua forma um texto pretencioso e sugestivo, isto é, a forma como os elementos linguísticos são organizados, seu conteúdo, suas ideologias, servem para lembrar ao leitor a ideia que deseja transmitir.

A narrativa é apresentada no nível reflexivo, que segundo D'onofrio (2007) é o nível que apresenta os comentários dos personagens sobre os fatos que estão acontecendo durante a narrativa. Esses comentários aparecem tanto na voz do narrador, que expõe a todo momento sua opinião sobre os fatos, quanto na voz dos personagens, que se apresentam revoltados com a situação e gritam sua indignação.

A voz do narrador e dos personagens moradores da cidade parecem se entrelaçar, à medida que os fatos vão acontecendo. O narrador conta a história, em dado momento aparece a fala dos personagens, mas temos a sensação de que é a própria voz do narrador que toma lugar no discurso dos personagens, conforme podemos notar no seguinte trecho:

Era dia de sessão. Na sala do Conselho não faltava ninguém: nem o presidente da Câmara – um tipo pequeno mas gordíssimo, com a pele de tal forma esticada que parecia poder rebentar de um momento para o outro, e com uns grandes olhos de carneiro mal morto, sobre os quais as pálpebras caíam como os estores de uma loja à hora de fechar – nem os membros da assembleia (BROWNING, 1993, p. 77).

O narrador conta os fatos com vivacidade, como se também tivesse presenciado os acontecimentos. O travessão indicativo de fala dos personagens não esclarece quem é o personagem da vez, logo, a ideia transmitida é que o próprio narrador está opinando, sendo ele também um personagem.

A linguagem utilizada é de fácil compreensão, a musicalidade, a rima, e a poeticidade do texto servem para atrair o leitor e tornar a leitura fácil, visando assim, insinuar como ele deve agir na sociedade e direcionar sua leitura, sobre quais princípios seu comportamento precisa estar respaldado, ou seja, que o leitor precisa ser bom e não pode cometer atos ruins. Todos esses elementos correspondem à ideia moralizante que aparece ao final do texto e também ao estilo da escrita do autor, pois Browning era poeta e escreveu várias peças musicais.

Podemos observar a musicalidade e poeticidade presente no seguinte trecho da obra: “Certamente nunca ouviram falar de Hamelin. Não admira. Este nome, de facto, só é conhecido por aqueles que já sabem a lenda do flautista mágico. E como ainda agora deste início a leitura

desta história, suponho que o nome ‘Hamelin’ não te diga nada” (BROWNING, 1993, p. 75). Se quiséssemos colocar o excerto em formato de poema ficaria claramente um poema de versos livre com forte presença de vogais e uma forte inferência de oralidade que beira ao discurso ou contação de histórias, além de uma pré-concepção do narrador de que o leitor seja alguém que detém menos conhecimento que ele.

A obra é uma narrativa em prosa, contudo, o autor explora bem os recursos da rima, da sonoridade e musicalidade da poesia que é marca da sua escrita, visando convencer o leitor da história que irá contar. Todos esses recursos reforçam o caráter pedagógico da obra e transmite uma certa ideologia educativa, que segundo a crítica literária reflete a tendência das obras de Browning, que com o passar dos anos, perdeu sua estética em prol de uma filosofia pedagógica, limitando a significação das suas obras.

Eis que uma obra esteticamente bem elaborada é aberta ao seu leitor, isto é, permite várias interpretações, em que o leitor pode preencher seus espaços e finalizá-la de acordo com suas leituras (ECO, 1991). A obra é inacabada quando permite que o leitor reflita sobre ela não como foi sugestionando, mas em sua forma única de ver o mundo. Neste caso, a obra de Browning estimula o leitor a compreender apenas aquilo imaginado pelo autor, tornando a obra fechada.

O autor da narrativa é demasiadamente conhecido por seus monólogos dramáticos que o afirmaram como uma figura importante na história da poesia inglesa. Para Kiefer (2011) no conto o autor pode apresentar a totalidade de sua intenção, pois durante a narrativa o leitor pode ficar sob o controle do escritor, isto é, a forma como o autor produz o texto e organiza as ideias para acomodar os incidentes pode estabelecer o efeito sobre o leitor desde a primeira frase do texto. Assim, o efeito que se deseja criar deve apresentar-se no primeiro momento para depois criar os incidentes. Podemos observar esse efeito desde o início da narrativa, quando o narrador conversa diretamente com o leitor, tentando persuadi-lo sobre os fatos.

Apesar do texto ser escrito em prosa, notamos as características comum das fábulas, como a personificação dos animais, que são descritos como ousados e valentes, além da moral trazida pelo autor ao fim da narrativa, que reforça os valores socialmente difundidos pela fé cristã ocidental e alerta o leitor sobre os bons costumes, os ideais de fraternidade e generosidade humana, que devem ser características essenciais na vida dos indivíduos.

Coelho (2000) afirma que as fábulas fazem alusão a uma situação do mundo real e tem por objetivo transmitir uma moralidade. Esse gênero nasceu no Oriente, mas foi reinventado no Ocidente por Esopo. No século XVII La Fontaine reinventou introduzindo-a definitivamente

na literatura Ocidental, servindo de inspiração há séculos para as inúmeras adaptações que surgem ao longo dos tempos no mundo todo.

A autora acrescenta que apesar da evolução da literatura, esse gênero permanece com suas características essenciais, que é prefigurar os homens, divertir o leitor e trazer uma moralidade, características essas presentes na narrativa, que transmite um ideal religioso. A literatura voltada à crianças e jovens sempre foi permeada pelas características pedagógicas, mesmo tendo surgido inúmeros autores nos últimos tempos, sua trajetória educativa ainda é marcante em muitas obras infantojuvenis da contemporaneidade.

Coelho (2000) acrescenta ainda que as fábulas se diferem dos demais gêneros que emergiram no campo da literatura infantojuvenil (apólogo, parábolas, alegorias, contos jocosos) devido à presença dos animais que são colocados como símbolos em uma situação humana, visando representar algo. Portanto, a origem do simbolismo animal nos textos literários está relacionada a forma como o homem buscou se expressar e se conhecer.

O conteúdo da narrativa gira em torno da dicotomia do bem versus mal, apresenta uma visão maniqueísta da sociedade, demonstrando que os homens foram castigados por agirem mal com o flautista, por serem egoístas e avarentos, e apresenta uma possível explicação para o que ocorreu com as crianças, conforme podemos observar:

Mas, afinal, que é que aconteceu às crianças encantadas? Não se sabe. Porém, não podemos deixar de dizer que, nos montes da Transilvânia, existe uma aldeia de estrangeiros. São altos, louros e corados. Os seus vizinhos contam que os seus antepassados eram provenientes de uma cidade longínqua chamada Hamelin, perto de Hanôver. Mas não sabem explicar como e porque é que chegaram ali, à remota Transilvânia (BROWNING, 1993, p. 88)

O autor utiliza os vícios e desvios da conduta humana para advertir seu leitor os castigos que podem sofrer caso cometam tais desvios. O autor figura na imagem dos políticos todos os pecados dos humanos, como avareza, gula, mentira, preguiça, desse modo, constrói um personagem com características negativas, as quais devem ser repreendidas no meio social, evidenciando que os defeitos desses indivíduos devem ser repudiados pelos leitores. Assim, a obra não contribui com o leitor, pois não permite que ele participe ativamente da construção dos sentidos, nem rompa com seus horizontes de expectativas, à medida que sempre apresenta respostas prontas, sugestionando ao leitor como agir.

Segundo D'onofrio (2007, p. 25), “a verdade da arte não é a verdade da vida”, portanto, a obra não pode ser subordinada às imposições de ordem religiosa ou moral conforme apresenta

o conto. Quando a narrativa veicula apenas conteúdo como pretextos para ensinar e moldar o comportamento do seu leitor ela perde seu valor estético, ou seja, a gama de sentidos e significações que ela pode produzir no leitor à medida que é recepcionada, interpretada, lida e relida.

A obra de Browning, assim como inúmeras obras destinadas à infância, visam enaltecer os costumes e transmitir valores e ensinamentos da sociedade burguesa, essas narrativas buscam encontrar soluções e respostas para os dilemas humanas e utilizam o texto literário como mero objeto para fins pedagógicos.

Em se tratando de forma, a obra de Tavares (2006) apresenta uma composição distinta da narrativa em prosa do Browning, tanto em sua forma, quanto nos recursos linguísticos empregados. A obra se divide em 109 estrofes de 6 versos irregulares, que são chamados de sextilhas. O texto apresenta rimas e métricas também irregulares. O cordel é uma obra rica em sonoridade, rima e musicalidade, que aborda os mais variados assuntos, sendo classificados por ciclos: história dos cangaceiros, das pelejas ou desafios dos repentistas, ciclo das vidas dos santos, dos folhetos jornalísticos comentando fatos da atualidade, em suma, há uma variedade de assuntos retratados pelo cordel, que os tornam atrativos, pois misturam elementos do mundo real com o fantástico ou maravilhoso.

Os versos são organizados em sextilhas e seguem um esquema chamado ABCBDB, em que a segunda, a quarta e a sexta linha rimam entre si, trazendo toda uma musicalidade para o cordel, que pode também ser cantado. Segundo Bakhtin (1992) é por meio da entonação que os vazios são comunicados no texto. Em outras palavras, os sentidos das narrativas podem ser visualizados de acordo com a entonação utilizada pelo narrador para descrever os acontecimentos, direcionando o leitor ou instigando-o a penetrar na gama de significações ocultas nas entrelinhas do texto ou ainda envolve-lo a ponto de fazê-lo concordar com que o narrador cordelista defende.

Sabemos que uma das características das narrativas em cordel é retratar as problemáticas sociais. Segundo Tavares (2006) a literatura de cordel nordestina tem suas origens nas diversas formas de poesia popular que havia na Europa no século XVII e trazida para o Brasil pelos portugueses, tendo se solidificado no nordeste no século XIX, portanto, o berço do cordel no Brasil está concentrado no nordeste, um lugar que sofre a escassez de inúmeros recursos, onde há a exploração da mão de obra e esta é demasiadamente barata, e por isso, grande parte da população é assolada pelas desigualdades sociais, assim, o cordel também se tornou um símbolo cultural de crítica social.

A literatura de cordel é produzida e consumida predominantemente em alguns estados do nordeste. Uma das características desse gênero literário está na sua oralidade, pois esse tipo de poesia apresenta uma linguagem bem próxima da fala do leitor nordestino. Os cordéis retratam diversos temas, desde a religião, o misticismo, acontecimentos políticos, culturais, sociais, costumes, até aventuras de heróis e anti-heróis (GALVÃO, 2017).

Segundo D’Onofrio (2007) os textos literários são constituídos por elementos que conduzem o seu sentido, portanto, qualquer tipo de texto apresenta um nível ou mais que compõe sua estrutura. O cordel é constituído pelo nível fônico, que explora os elementos sonoros para criar o sentido do texto, conforme podemos observar:

“É verdade ainda há pouco
aqui nos encontramos
discutimos o problema
longamente conversamos
mas não combinei um preço
no momento que falamos
[...]

“O que eu disse ao Senhor
—me corrija, se puder—
foi pedir que descobrisse
uma solução qualquer
que eu enfio a mão no cofre
e lhe pago o que quiser’
[...]

“Eu lhe pago o que *eu* quero
veja bem o que falei!
Sou apenas um Prefeito
não sou príncipe nem rei
em respeito aos cofres públicos
fortuna não pagarei”
(TAVARES, 2006, p. 46).

Há um jogo de sentidos ambíguo no diálogo do prefeito, que o personagem tenta se desvencilhar do seu compromisso com o flautista por meio do discurso. A construção do sentidos e dos significados estão relacionada ao uso linguagem, que segundo Bakhtin (1992) está ligada às noções de poder, pois é por meio do discurso que o sujeito admoesta, encanta, colabora, intimida, ou seja, o uso da linguagem e da sua entonação com o outro é que estabelece ao sujeito falante autonomia na atmosfera social.

O prefeito demonstra ser um personagem que conhece bem o poder existente no discurso e reverte a seu favor o acordo que havia realizado com o flautista, pois, conforme afirma Bakhtin (1992), cada palavra está sujeita a pronúncias, entonações e alusões distintas, a

depende do contexto que é empregada, neste caso, a construção frasal “eu lhe pago o que quiser”, possui uma ambiguidade que é usada pelo prefeito em seu favor, a princípio dá a entender que o prefeito pagaria a quantidade solicitada pelo flautista, no entanto, o próprio prefeito para se livrar do compromisso, utiliza o discurso a seu favor, mudando o sentido do que havia dito, afirmando que “eu lhe pago o que *eu* quero, veja bem o que falei”, demonstrando os jogos de poder presentes no discurso.

Enquanto o interesse era da elite em resolver o problema com os ratos, esses afirmam que iriam pagar os serviços do flautista, mas em virtude de interesses maiores essa mesma elite passa por cima do que falou e afirma que não pagaria o flautista. O embate de pagar ou não pagar está centrado na linguagem. O prefeito, ao final, afirma que outrora disse que pagaria o que ele quisesse, não o que o flautista merece. A voz do flautista aparece como um grito de um povo que sabe que é explorado, seja pelos ratos ou políticos, que prefiguram as mesmas características.

Ao final da narrativa, o flautista não é pago pelo serviço, ele volta à praça pública e ali permanece sentado, profundamente triste. As crianças da cidade começam a cercá-lo e, em meio às danças e o som da sua flauta, todos vão embora. Não se sabe para onde o flautista foi, o texto termina aberto, solicitando do leitor uma reflexão acerca do que pode ter ocorrido. Desse modo, a obra solicita do leitor sua coautoria, à medida que o convoca a imaginar, refletir, e participar da obra, isso só é possível quando a narrativa não traz verdades absolutas sobre o texto ou respostas prontas e acabadas, mas instiga a participação do leitor enquanto coautor da obra.

A narrativa apresenta também uma certa conotação religiosa, pois a praga de ratos é sugerida como um castigo do céu sobre os pecados dos moradores. Há ainda a figura de um padre que roga pelo perdão da cidade, conforme podemos observar no seguinte trecho:

“O padre pedia a Deus
no momento do sermão
que concedesse a cidade
o divino perdão,
ou que se não perdoasse,
lhes desse uma explicação.
[...]

Seria uma punição
por pecados cometidos?
cobiça dos avaros
explorando os oprimidos?
Vaidades impiedosas
ou orgulho desmedidos?”
(TAVARES, 2006, p. 12-13).

A presença do padre, o clamor do povo por uma resposta são recursos utilizados pelo autor para evidenciar o intertexto religioso que, diferente da narrativa de Browning, não apresenta provérbios ou referências bíblicas, mas utiliza os recursos linguísticos e a ilustração como forma de provocar o leitor a realizar outras leituras e conexões entre a obra e o contexto social do leitor.

3.6 Os personagens em Hamelin

Os personagens da narrativa são: o flautista, que é o protagonista; na sequência, temos os personagens secundários, que são o prefeito, os conselheiros, os moradores e as crianças. Todos aparecem no enredo, no entanto, a história gira em torno das ações do flautista que pode ser presentificado no discurso do narrador.

O prefeito e os conselheiros são descritos de forma satírica pelo narrador, que lhes atribui características cômicas e negativas, provocando humor no leitor e evidenciando sua crítica e desaprovação quanto o comportamento desses personagens. A descrição da aparência física do presidente é bem grotesca, ele é descrito como alguém que tem “barriga nas pernas”. Tal característica leva o leitor imaginar um homem gordo e preguiçoso, não pelo fato de ser gordo, mas pela forma satírica que é realizada a descrição desse personagem, conforme observamos no trecho destacado:

— Ai de mim, senhores! — exclamou, então, o gordo homenzinho. — Era capaz de vender este uniforme por dez tostões, acreditem! Ah! Se eu pudesse estar a milhas daqui! “Digam, façam...” É fácil ordenar a uma pessoa que puxe pela cabeça. Mas que havemos de inventar agora? Tenho uma enorme dor de cabeça... E depois... E depois é quase meio-dia, já estou a sentir um bocadinho de fome. E agora, senhores? (BROWNING, 1993, p. 79).

Em outras palavras, tanto o presidente quanto os conselheiros não estavam preocupados com os problemas que enfrentava a população, eles visavam apenas se alimentar, interessados no benefício próprio. A descrição do prefeito e dos ratos sugerem características em comum, logo, os ratos podem se tratar de uma metáfora sobre os políticos.

O narrador conta que os ratos sempre estiveram na cidade escondidos, assim como os políticos, conforme podemos observar: “Os ratos desde sempre lá tinham estado e sempre lá haviam de estar. Enchiam as caves, os esgotos e os subterrâneos. Mas, como tinham o bom gosto de se manterem escondidos, não se dava pela sua presença” (BROWNING, 1993, p. 76).

O narrador deixa explícito que, assim como os ratos os políticos viviam escondidos e que ninguém se dava conta de sua presença, até o momento que a cidade é assolada pela praga.

Os políticos viviam comendo e esbanjando a verba pública, preocupados apenas com o próprio bem-estar. Os ratos, por sua vez, são personificados e a eles são atribuídas características humanas, de modo que agiam semelhante aos políticos, pois invadiam às casas e destruíam tudo a sua frente para se alimentar, assim como os políticos que só pensavam em encher suas barrigas.

A narrativa de Robert Browning se concentra na figura do flautista que salva a cidade da praga. Esse personagem no primeiro momento é apresentado ao leitor como um herói, que surge misteriosamente para solucionar o problema da cidade. O flautista aparece quando todos necessitavam de uma solução, algo bem típico dos heróis. Outra característica que podemos observar são suas roupas diferentes, que são descritas como coloridas e encarnadas, além disso, o personagem era dotado de poderes sobrenaturais.

Há um certo mistério neste personagem, pois, além de surgir inesperadamente, seu comportamento é um tanto quanto astuto e pretencioso, pois ele adentra a sala do prefeito quando nem mesmo os moradores tinham conseguido adentrar. O personagem alega que possui poderes mágicos, se autodescreve com uma figura demasiadamente respeitada, conhecido por reis e enaltece todos os seus feitos para persuadir/convencer o prefeito e os conselheiros de que ele poderia salvar a cidade daquela praga, conforme podemos observar:

– Que vossas Excelências se dignem escutar-me. O acaso quis que eu fosse dotado de um poder mágico. Por esse meio posso atrair todas as criaturas que existem na terra. E quando digo “todas”, são mesmo todas: todos os seres que rastejam, que voam, que nadam e que correm, das toupeiras aos sapos, dos leitões às víboras. As pessoas chamam-me “o Flautista Mágico”... (BROWNING, 1993, p. 78).

Os poderes que o personagem possui estão ligadas ao campo de imaginação e do fantástico, que são os acontecimentos impossíveis de serem explicados pela ciência. Segundo Todorov (2006, p. 148) “o fantástico ocupa o tempo dessa incerteza; assim que escolhemos uma ou outra resposta, saímos do fantástico para entrar num gênero vizinho, o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a hesitação experimentada por um ser que não conhece as leis naturais”. Os poderes do flautista não podem ser explicados pela lógica do mundo real, por isso, se encontra entre o real e o ilusório, de modo que o leitor fica no campo da incerteza, hesitando uma explicação natural ou sobrenatural.

À medida que o diálogo entre prefeito e flautista acontece, podemos observar que o flautista não é exatamente um herói, embora tenha proposto uma solução para a praga de ratos, ele somente a realiza em troca de um pagamento e, por fim, termina por “sequestrar” as crianças quando não recebe o valor combinado. Assim, compreendemos o personagem como um antagonista, pois além de astuto (vangloria-se de seus feitos), o flautista utiliza seus “dons” para obter vantagens financeiras. Ele aparece na cidade “coincidentemente” na ocasião oportuna e imediatamente oferece uma solução para o problema em troca de um pagamento.

Segundo o que conta o flautista, em todas as cidades que ele esteve foi preciso salvar o lugar de algum tipo de infestação. Por onde ele passou havia pragas. Nesse sentido, parece bem conveniente ele atrair todas as criaturas até as cidades para depois oferecer seus serviços em troca de algum pagamento. Em razão disso, a imagem de herói se descontrói, pois o flautista demonstra ser alguém tão egoísta e pretencioso quanto aos políticos que visavam apenas o lucro e os benefícios próprios.

No fim da narrativa, novamente o flautista é apresentado como herói pelo narrador, pois conta que ele levou às crianças para um bom lugar, onde podiam desfrutar de todas as belezas e riquezas de um lugar almejado por todos nós - a terra prometida -, que, segundo os princípios ideológicos cristãos, é o local onde não haverá pranto nem dor. Nesse momento, o leitor descontrói toda a imagem negativa que outrora tinha sido criado em volta do flautista e aprende a lição, que devemos ser bondosos, humildes, caridosos e não devemos praticar o mal.

Diferente do que acontece em Browning, o protagonista de Tavares é retratado com mistério, mas sem a carga antagonista que aparece na prosa browngniana.

Ao entrar no gabinete
o Prefeito se assustou:
um homem junto à janela
ele ali observou,
e com um pouco de medo
devagar se aproximou
[...]
O estranho deu um passo,
Chegou à luz da janela.
Era um rapaz meio alto,
Com um jeito magricela
E uma roupa multicolor
Toda vermelha e amarela

Um tipo tão esquisito
Era raro em Hamlin
Com jeito de saltimbanco
E vestes de arlequim.
Pendurado no pescoço

Tinha um comprido flautim.
[...]
“Eu sou especialista
Em combater este mal.
Sou um caçador de ratos
De fama internacional;
Vim aqui logo que soube,
Como bom profissional.
(TAVARES, 2006, p.20-23)

A descrição do protagonista propõe a concepção heroica do personagem de Tavares, apesar da pretensão e imodéstia, o flautista surge como alguém que deseja trabalhar, oferece seus serviços alegando possuir vasta experiência em combater o problema com os ratos, embora seja um personagem misterioso, que possui poderes sobrenaturais, pois encanta os ratos ao tocar a flauta. O flautista não usa desse artifício para se promover, mas afirma que sua profissão é ser caçador de ratos, um ofício até comum que aproxima o leitor do personagem como se o personagem se tratasse de uma pessoa comum.

O narrador apresenta logo a frente que ao exterminar os ratos o flautista não recebe pelo serviço prestado; ele volta a praça e triste se senta. Essa descrição do personagem e o modo como ele foi enganado reforça no leitor o sentimento de impotência diante de situações que acontecem no mundo real. O flautista é apresentado como um sujeito que estava exercendo seu ofício e foi enganado pelos políticos, que se tornam os vilões nesse contexto. Nesse viés, a obra suscita diversos sentimentos no leitor, que reconhece nesse contexto muitas situações do mundo real.

3.7 O narrador a serviço de uma premissa

O narrador exerce um papel importante nas obras literárias, pois é por meio do seu discurso que nós leitores conhecemos as obras, é também por meio da forma utilizada para narrar os acontecimentos que podemos compreender os caminhos que ele conduz o leitor a interpretar a narrativa. Em razão disso, é importante compreendermos o tipo de narrador e sua percepção e ponto de vista adotado nas narrativas.

É essencial observarmos o posicionamento do narrador diante do texto, se ele apenas conta os fatos, distanciando-se dos acontecimentos, ou se narra a partir do seu ponto de vista, expondo sua opinião e sua visão de mundo, pois o narrador é um agente integrado no texto, que

utiliza técnicas e estratégias para levar a narração até o leitor, podendo interferir ou não na narrativa.

Benjamim (1994) afirma que o narrador pode recorrer a todo acervo de uma vida, incluindo não apenas sua própria experiência, mas em grande escala a experiência alheia. O autor afirma que podemos definir o narrador em dois grupos, aquele que viaja e acumula histórias de longe de suas aventuras, mas também o camponês que não saiu de seu país, mas conhece com afinco suas culturas e tradições. Podemos dizer, portanto, que o narrador incorpora à narrativa a experiência dos seus ouvintes tanto quanto a sua experiência, sendo que apresenta a história ao leitor a partir do seu ponto de vista.

Nesse sentido, as narrativas não apresentam discursos puros, “Ela tem sempre em si, às vezes de forma latente uma dimensão utilitária. Essa utilidade pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida - de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos” (BENJAMIN, 1994, p. 200). Percebemos a interferência do narrador nos discursos, confirmando as afirmações de Benjamim e exercendo influência sobre a interpretação do leitor.

Segundo Genette (1995) os discursos não se apresentam puros na narrativa, cada texto apresenta subjetividade e objetividade em proporções distintas. É mais fácil preservar a pureza da narrativa que a do discurso, que veicula muitas ideologias do seu autor ou narrador. Além disso, há narrativas em que o autor é o próprio narrador e, conseqüentemente, interfere no discurso, aproximando-se do leitor num tom familiar, como é o caso do narrador na obra de Robert Browning, que narra a história com vivacidade e tenta convencer o leitor sobre o que conta, conforme podemos observar no trecho a seguir:

Certamente nunca ouviram falar de Hamelin. Não admira. Este nome, de facto, só é conhecido por aqueles que já sabem a lenda do flautista mágico. E como ainda agora deste início à leitura desta história suponho que o nome “Hamelin” não te diga nada. Por isso, escuta com atenção. Hamelin é uma cidade. Não tão grande como a vizinha Hanôver. No entanto, é um pouco maior do que uma aldeia. Possui uma bela muralha sobre a qual trepa a hera viçosa, uma catedral com altos pináculos de pedra trabalhada com grande detalhe, e um magnífico palácio municipal, também chamado “o palácio do relógio”, porque, bem no centro da sua fachada, se pode admirar um enorme relógio redondo, cujos ponteiros e números são de ouro puro (BROWNING, 1993, p. 75).

Já no início do conto, o narrador tenta incutir o leitor sobre o que irá contar e, para isso, utiliza de musicalidade e rimas em sua forma de narrar, visando tornar a leitura agradável. Esses recursos são utilizados para fazer o leitor lembrar a ideia que o narrador pretender transmitir

com a história. Nos três primeiros parágrafos do conto, o narrador é extremamente sagaz ao contar os fatos. Assim, antes mesmo de saber do que sucedeu em Hamelin, o narrador já convence o leitor de que está falando a verdade, portanto, o leitor deve seguir seus conselhos.

O narrador conta a história a partir do seu ponto de vista, fato é que interfere a todo momento no texto, expondo sua opinião sobre os personagens. Portanto, narra o conto em primeira pessoa, caracterizando-se, assim, um narrador-personagem. Segundo D’Onofrio (2007, p. 53) “é por meio do ponto de vista da personagem narradora que conhecemos o que se passa no texto” pois estabelece desde o início um diálogo direto com o leitor (que parece um monólogo), de modo que este último se sinta familiarizado, para que ele conduza a trama de acordo com seus interesses.

Podemos observar ainda que o narrador apresenta respostas prontas para os questionamentos que ele suscita. Com isso, subestima a capacidade do leitor, demonstrando a que fim veio a obra. Todorov (2006, p. 193) afirma que “a palavra do narrador-personagem possui características dúbias: ela está para além da prova da verdade, enquanto palavra do narrador, mas deve submeter-se a essa prova, enquanto palavra da personagem”, portanto, o leitor deve duvidar do narrador.

O discurso do narrador é uma estratégia utilizada para criar uma relação de proximidade com seu leitor, visando convencê-lo sobre o que ele irá contar. Logo, trata-se de um discurso mercadológico que apresenta metáforas desgastadas, como o provérbio do rico e do camelo, e não exige nenhum esforço do leitor, de modo que o indivíduo ao ler e interpretar a obra, aceita sem questioná-la, conformando-se, pois a razão dos acontecimentos é explicada com base numa força mítica, maior que o leitor, que foi ensinado a não questioná-la.

Em vários momentos da narrativa de Browning, o narrador expõe sua opinião sobre outros personagens. Outra característica a ser pontuada é o discurso dos outros personagens, o modo como ele aparece na narrativa, como se fosse o próprio narrador comentando. Segundo Todorov (2006, p. 61), a narrativa literária não é imediata, mas sofre influências da ficção, portanto, devemos observar o *eu* do discurso, pois “o eu do narrador aparece constantemente através do ele do herói, como no caso da narrativa clássica”. Eis que podemos observar o *eu* do narrador evidenciando sua opinião no seguinte trecho do conto:

Era dia de sessão. Na sala do Conselho não faltava ninguém: nem o presidente da Câmara – um tipo pequeno mas gordíssimo, com a pele de tal forma esticada que parecia poder rebentar de um momento para o outro, e com uns grandes olhos de carneiro mal morto, sobre os quais as pálpebras caíam como os estores de uma loja à hora de fechar – nem os membros da assembleia (BROWNING, 1993, p. 76-78).

O narrador tenta convencer o leitor desde o início do conto acerca da má conduta do prefeito e dos conselheiros, evidenciando o quanto era reprovável o modo como agiam perante a sociedade. Essa conduta do narrador demonstra suas ideologias e direciona o leitor acerca dos sentidos do texto, de acordo com o que deseja transmitir ao leitor. Todorov (2006, p. 61-62) afirma que no discurso narrativo ficcional existe “a dialética da pessoalidade e impessoalidade do *eu* narrador (implícito) e o *ele* da personagem (que pode ser um *eu* explícito), entre o discurso e a história. Todo o problema das “visões” está aqui: no grau de transparência dos *eles* impessoais da história com relação ao *eu* do discurso”.

Nesse caso, a ideologia e visão do narrador estão explícitas na narrativa, à medida que o narrador é pretencioso, isto é, conduz a história sob seu ponto de vista e deixa evidente sua opinião acerca da conduta e do comportamento dos demais personagens, por fim, o narrador ainda adverte o leitor que o comportamento dos moradores não deve ser reproduzido, pois sua “má conduta” gera consequências, assim, veicula por meio da obra os valores que deseja internalizar nos leitores.

Segundo Eco (1932) uma obra é o resultado daquilo que o autor pretende provocar no leitor, isso quer dizer, que muitas das ideologias presentes nas obras são ideologias dos seus autores, que as utilizam para despertar nos leitores aquilo que desejam, pois quando produz uma obra o autor também se coloca nela. Nesse contexto, compreendemos que muitas das ideologias do narrador são reflexos das ideologias do autor, que nos últimos tempos, segundo a crítica literária, passou a produzir obras com finalidades específicas - ensinar seus leitores. A obra em comento é descrita como conto, embora, sua estrutura seja similar à de uma fábula, que traz ao final do texto uma moral para advertir seu leitor.

O livro termina de uma forma pronta e acabada para ser aceita pelo leitor, não foge ao senso comum e não leva o leitor a reflexão, uma vez que reforça as dicotomias do bem versus mal, em que o bem sempre vence, pois os políticos foram castigados por serem avarentos, mentirosos, gulosos, sem palavras. As crianças, pelo contrário, foram levadas a um lugar mágico, onde o gozo é eterno. Em vários momentos, o narrador levanta questionamentos ao leitor, mas não permite sua participação, pois lhe fornece as respostas. Assim, a obra não permite a emancipação do leitor, apenas confirma determinadas ideologias.

O narrador apresenta-se como onisciente, pois demonstra ser um conhecedor da problemática por ele exposta, descreve a narrativa com riqueza de detalhes e aproxima leitor e texto. Apesar de tal aspecto ser um fato, não podemos deixar de observar também o

distanciamento do próprio narrador. Como se estivesse apenas assistindo aos acontecimentos sem se envolver, mas ao mesmo tempo, procurando influenciar o leitor a ver os fatos a partir de sua própria ótica ainda que indireta e sutilmente.

Já o cordel de Braúlio Tavares é narrado em primeira pessoa por um narrador que fala diretamente com o leitor, embora diga que soube da história por meio dos relatos de terceiros, o narrador demonstra conhecer bem o que se passa na diegese e procura demonstrar os personagens sem emitir juízos de valores ou satiriza-los, a narração ocorre de modo neutro, sem que ele tome partido de ninguém (D'ONOFRIO, 2007). O narrador no cordel não defende um ponto de vista, ou tenta convencer o leitor, mas permite a participação ativa deste na construção dos significados da obra.

Há um momento que o narrador sugere que a praga de ratos possa ser um castigo do céu, mas ele apenas suscita a hipótese ao leitor, provocando-o a pensar nessa possibilidade e tirar suas próprias conclusões. O fato de o narrador não fazer comentários excessivos, evidencia que a forma no cordel é dar voz aos personagens ou ao leitor. Conforme transcrito a seguir:

“Contam relatos antigos
que muitos anos atrás
Hamelin era tranquila,
tudo ali vivia em paz
Os seus habitantes eram
felizes e cordiais.
[..]

Mas um dia, de repente,
algo incrível aconteceu.
Como um castigo medonho
que lá do céu se abateu,
veio uma praga de ratos
que ninguém compreendeu”
(TAVARES, 2006, p. 10).

Os discursos dos personagens acontecem de modo direto e são indicados por aspas. Embora o narrador não tome partido de nenhuma personagem de forma evidente, D'Onofrio (2007, p.52) afirma que “a neutralidade do narrador é apenas aparente”, pois na enunciação há indícios de juízos de valor da postura ideológica do produtor da obra, isto é, do autor implícito. O uso de demonstrativos como “ali”, apresentam uma certa aproximação do narrador com o local, além disso, ao mencionar sobre a praga de ratos que se abateu sobre a cidade, o narrador acaba revelando um juízo de valor sobre os cidadãos de Hamelin, pois sugere que a praga pode ser um “castigo do céu”.

O ponto de vista do narrador acaba sendo desnudado pela enunciação, embora ele conte que tomou conhecimento dos fatos por meio do relato dos moradores antigos, visando não comprometer o sentido da narrativa ou expressar diretamente sua opinião. A forma como os elementos foram empregados acaba denunciando alguns dos seus juízos de valor.

Nesse caso, inferimos, portanto, que o ponto de vista adotado pelo narrador parte do seu autor, que evidencia sua crítica por meio do discurso, acerca das mazelas sociais que vive o povo em virtude dos interesses de uma determinada classe. Acerca do posicionamento do narrador, tomamos posse das palavras de Bakhtin (1992, p. 64) quando afirma que “o narrador traduz as “palavras alheias” para a linguagem impessoal da verdade objetiva, isto quer dizer, nas palavras do narrador encontramos os sentidos profundos do discurso do autor, que utiliza desse poderoso recurso para se comunicar com seu leitor/público.

Os versos curtos apresentam ritmo que fornecem a sensação de ação ao leitor, não permitindo que o texto fique enfadonho. O narrador não se apresenta como dono da verdade, mas apresenta os fatos de modo que o leitor se sinta livre para pensar sobre o que é apresentado pela ficção.

3.8 A linguagem como forma em Hamelin

O estilo da linguagem na obra de Robert Browning é simples, o que torna a leitura de fácil compreensão. Além disso, o narrador parece estar num monólogo, pois apresenta perguntas retóricas para as quais ele mesmo fornece as respostas. Toda essa construção parece ser milimetricamente pensada para que o leitor não tenha dificuldade em compreender o início, meio e fim da narrativa.

A obra apresenta alguns clichês presentes nas narrativas infantis, que visam ensinar o leitor. O flautista quando não recebe pelo pagamento do serviço, ameaça os políticos de Hamelin, que não dão muita importância para o que ele fala. Na sequência, o personagem toca sua flauta e leva as crianças embora, se vingando dos moradores e políticos. O fim da narrativa não leva o leitor à reflexão acerca do seu contexto social, nem permite ao leitor desenvolver sua imaginação, apenas reforça as dicotomias, valores ideológicos e enfatiza o sentimento de medo no leitor, que é ensinado a cumprir com sua palavra, conforme podemos observar:

Talvez nesta história haja qualquer coisa para aprender. A minha opinião é que devemos pagar as nossas dívidas a todos, especialmente ao flautista. E, se alguém tocar flauta para nos libertar dos ratos, depois de lhe termos prometido alguma coisa, é conveniente mantermos a palavra dada (BROWNING, 1993, p. 90).

O narrador apresenta ao final do conto uma advertência ao leitor, procurando convencê-lo que devemos sempre ser sempre bons e honestos sob pena de sermos punidos caso nossas atitudes sejam más ou egoístas. Compreendemos, que a literatura, neste caso, está a serviço de uma premissa, a de educar. No entanto, salientamos o que afirma Candido (1972, p. 84) acerca da função da literatura, para o autor “seja como for, a sua função educativa é muito mais complexa do que pressupõe um ponto de vista estritamente pedagógico”, portanto, usá-la como mecanismo educativo pode ser perigoso, à medida que ela tem o poder de suscitar os mais diversos sentimentos no leitor.

A linguagem no cordel apresenta-se de forma oralizada, portanto, coloquial, sendo esta uma das características dessa poética de tradição popular. O cordel é escrito de forma correspondente à fala e obedece um esquema de rimas, ritmo e um discurso direto. Na obra de Bráulio Tavares as falas dos personagens são indicadas por meio das aspas, conforme podemos observar:

“Veja Que horrível tragédia
aflige nossa cidade!
Ninguém toma providência,
ninguém mostra autoridade,
e o que nós mais precisamos
é de um líder de verdade”
(TAVARES, 2006, p. 16).

Além disso, a narrativa inicia com o narrador que evoca a atenção do leitor diretamente no início do poema, algo bem comum na literatura de cordel. Embora a linguagem seja simples e de fácil entendimento, as rimas trazem uma gama de significações que enriquecem a narrativa, produzindo efeitos cômicos e críticos acerca da situação vivenciada pelos personagens, que buscam uma solução para o problema que enfrentam, conforme podemos observar no seguinte trecho:

“Senhor prefeito, apareça!
Venha dizer para nós
a solução que vai dar
a este problema atroz,
antes que os ratos nos deixem
sem calças e sem lençóis”
(TAVARES, 2006, p. 17).

A comicidade é um recurso bem explorado pelos cordelistas, que reproduzem as mazelas sociais por meio da poesia, a crítica é evidenciada sem perder o efeito pitoresco. Além disso, podemos visualizar situações que emancipam os leitores, demonstrando que os

moradores não se conformaram com a resposta dada pelo prefeito e empreenderam esforços para valer seus direitos, cobrando os responsáveis que elegeram para administrar a cidade.

As problemáticas enfrentadas pelos moradores permitem ao leitor atualizar os sentidos do texto de acordo com seu contexto social, isso ocorre em diversos momentos na fala do prefeito que tenta a todo custo desvencilhar-se de suas responsabilidades, terceirizando sua função. Podemos observar ainda a crítica ao modelo político existente, que necessita nomear inúmeros indivíduos para solucionar um problema, retardando mais ainda a solução e inflando a máquina pública, conforme evidenciamos a seguir:

“Daí a pouco o Prefeito
Apareceu na sacada:
Calma, calma, minha gente,
isto não há de ser nada!
Uma comissão de Inquérito
por mim já foi nomeada!
[...]

“Nós vamos fazer as contas
de tudo que se estragou,
de quanto os ratos roeram
e de quanto isto custou.
Dentro de mais trinta dias
o resultado eu lhe dou!”
(TAVARES, 2006, p. 18).

O discurso do prefeito evidencia a morosidade do sistema público, o descaso dos políticos em apresentar uma solução imediata para a população e a formação de comissões para instaurar processos e procedimentos, que são características bem comuns no Brasil, que presencia corriqueiramente no contexto político social, inúmeras formações de comissões para apurar escândalos e mais escândalos de corrupção com desvio de verba pública.

Segundo D’Onofrio (2007, p. 56), todo texto literário é polifônico, pois é o concerto de uma pluralidade de vozes que confere a obra o seu valor enquanto fenômeno comunicativo entre autor, leitor e obra. É por meio desse diálogo que a obra literária cumpre seu papel em contestar os valores ideológicos, estimulando o leitor à reflexão sobre a condição humana.

A releitura em cordel permite ao leitor observar com riqueza de detalhes as caracterizações das personagens e a incorporação de elementos peculiares do mundo político e social contemporâneo. Em razão disso, podemos inferir que a obra é rica e esteticamente elaborada à medida que provoca o leitor a pensar na sua realidade, atualizando os sentidos por meio da leitura, tornando assim o texto sempre atual. A questão harmônica do cordel está ligada a sua forma de produção e consolidação no Brasil no início do século XX.

Nesse período os cordelistas carregavam suas obras para vender nas feiras livres e como forma de atrair compradores os poetas cantavam trechos dos poemas em voz alta, mas os interrompia no momento do desfecho, portanto, era necessário apresentar uma métrica perfeita para exercer com maestria essa função.

3.9 Tempo e espaço

Segundo D'Onofrio (2007), o espaço da narrativa é o local onde se constitui o cenário ficcional e os personagens vivem a histórias, as ações, e demonstram seus sentimentos. No conto de Browning o narrador inicia a história descrevendo a cidade de Hamelin, fala sobre suas altas catedrais, descreve suas belas montanhas, exalta o magnífico palácio municipal, todas as características apresentadas pelo narrador ambientam o leitor num espaço medieval, supostamente a Idade Média. Toda descrição do cenário é feita de modo detalhado para que o leitor não tenha dificuldade de imaginar o ambiente.

A cidade é descrita como um local belo e agradável pra se viver até a chegada dos ratos, que transformada toda paz e alegria em um terrível tormento. A trama se desenrola nos principais cenários descritos pelo narrador, que é o palácio municipal e o rio, anteriormente descrito como um local de águas serenas.

O tempo da narrativa é cronológico, o narrador descreve que os fatos ocorreram no passado, a mais de seiscentos anos, contudo conta como alguém que vivenciou os acontecimentos narrador, de modo que o leitor fica no campo da incerteza, entre o real e o lendário. Essa característica dá ao narrador um certo poder de manipular o texto conforme sua visão dos acontecimentos, assim, ele antecipa e revela os fatos conforme deseja.

A exemplo disso podemos visualizar o narrador interrompendo a imaginação do leitor logo no início do conto, ao descrever o palácio municipal, o narrador não permite ao leitor refletir sobre o que fala, trazendo na sequência uma resposta ao leitor, informando que ele estava a descrever o palácio municipal.

Outra característica do tempo cronológico é descrita do momento da invasão dos ratos até o aparecimento do flautista, o narrador conta que passa uma semana após a invasão dos ratos até a chegada do personagem. Já o desaparecimento dos ratos e das crianças ocorre no mesmo dia e, portanto, a história toda se passa por volta de oito dias. Posteriormente, o narrador menciona a data de 22 de julho de 1376 como data que ocorreu o desaparecimento das crianças, distintamente de outras releituras que trazem o ano de 1284. A narrativa de Browning pode

fazer menção as cruzadas infantis durante a Idade Média que tinha como objetivo chegar à Terra Santa, o lugar onde cristo nasceu e onde as crianças foram levadas.

3.9.1 O intertexto religioso presente na narrativa

Segundo Koch (2003, p. 59), “todo texto é um intertexto; outros textos estão presentes nele, em níveis variáveis, sob formas mais ou menos reconhecíveis”, ou seja, a intertextualidade está presente em todos os textos como componente imprescindível para sua produção. Em outras palavras, a produção de um novo texto parte de algo que já foi dito. Um dos critério da intertextualidade é a capacidade que os textos possuem de dialogar entre si, portanto, no processo de recepção é necessário que o leitor possua outras leituras para que se estabeleça uma situação comunicativa.

Uma citação pode reforçar o efeito de verdade que se pretende um discurso, autenticando-o (KOCH, 2007) no contexto literário, isso significa dizer que uma citação bem escolhida tem a capacidade de enriquecer o significado do texto, utilizando dos personagens e dos demais recursos para transmitir a ideia pretendida. Como ocorre na prosa de Browning, a releitura browniana apresenta vários intertextos bíblicos que visam reforçar o discurso do narrador. Outra característica a ser pontuada é que os intertextos são facilmente reconhecidos pelo leitor, que vive no mundo rodeado pelas ideologias da fé cristã ocidental.

A obra browniana é permeada de simbolismos e fantasias em face de um acontecimento sobrenatural. O narrador nos apresenta um personagem dotado de poderes divinos, capaz de atrair todas as criaturas e seres que rastejam, voam, nadam, correm. O excêntrico flautista é descrito como um ser dotado de poderes divinos, pois conta que havia libertado diversos lugares de pragas terríveis, fazendo menção inclusive à praga de gafanhotos. Todas essas citações do narrador fazem alusões a passagens bíblicas e, mesmo que o leitor não seja tão maduro ou não possua muitas experiências de leitura, conseguirá identificar ao acessar sua memória discursiva e recuperar os sentidos trazidos pelo texto.

Os problemas sociais, em sua maioria, dão ensejo às narrativas. Vinculando as obras às nossas experiências, em consequência, essas problemáticas levaram a literatura a assumir muitas vezes uma função educativa. Eis que a situação é bem mais complexa do que parece, pois a literatura, conforme bem pontua o crítico Antonio Candido (1972), pode formar, mas não como um veículo destinado a atender os interesses dominantes da sociedade, em prol da

instrução moral e da boa conduta, pois relegar à literatura um papel educativo seria o mesmo que delimitar o exercício reflexivo que ela nos provoca.

A literatura possui autonomia e significação própria. Sabemos que os textos literários partem de situações do mundo real, mas, ao reproduzi-lo, esse mundo é alterado, logo o texto literário não se trata da mera representação do mundo, mas sim de permitir ao leitor refletir sobre seu mundo, sobre o outro e sobre si mesmo, enxergando diferentes formas de ver a realidade.

Nesse viés, é imprescindível evidenciar que os textos literários cumprem a função de nos humanizar, conforme bem pontua Candido (1972), provocando em nós os mais diversos sentimentos e sensações, à medida que desenvolve em nós leitores aqueles traços que reputamos ser essenciais nos seres humanos, como a empatia, o bom senso, a criticidade, a autonomia, nos tornando mais sensíveis, receptivos e conscientes de nosso lugar no mundo.

Todavia, a depender da forma que foi elaborada, a literatura pode apenas contribuir para reforçar determinadas ideologias e alienar o leitor conforme o desejo de determinadas classe sociais, confirmando padrões de comportamentos e não permitindo a reflexão do leitor. Isso ocorre pois, a literatura é elemento primordial em nossa vida, à medida que não passamos um dia sem consumi-la.

CAPÍTULO IV- RECEPÇÃO DO CONTO “O FLAUTISTA DE HAMELIN” E DA OBRA *O FLAUTISTA MISTERIOSO E OS RATOS DE HAMELIN* POR LEITORES JUVENIS

Para que uma obra se perpetue no tempo ela precisa do leitor, pois ele é o responsável por dar vida às narrativas, interpretando-as e construindo sentidos por meio das palavras. Como vimos no decorrer do primeiro e do segundo capítulo deste estudo, o leitor ocupa um lugar de destaque dentro do processo de recepção do texto literário, logo obra e leitor estão inseridos num processo mútuo de influências recíprocas, em que um atua sobre o outro (CANDIDO, 2000).

Esse processo dialógico conta com um terceiro elemento - o autor; este enquanto produtor do texto é um intermediário entre a obra e o seu público, pois é por meio dos elementos estruturais que cria na obra que o autor se comunica com seu leitor, isto é, a linguagem, as ideologias, o conteúdo, todos são pensados minuciosamente para comunicar os sentidos.

Podemos observar que a interação entre o leitor e o texto depende de vários elementos, sendo que um dos principais é o domínio do código escrito e da leitura. Diante disso e conforme observamos no contexto histórico, a escrita se tornou um instrumento de poder nas mãos dos homens, por meio dela as sociedades avançaram culturalmente e se desenvolveram intelectualmente (AGUIAR, 2010).

Eis que se torna necessário aos indivíduos dominarem esse código a fim de não se deixarem dominar pelos interesses particulares de uma minoria da sociedade, alienando-se aos seus gostos e costumes. É por meio de uma leitura reflexiva e consciente que os indivíduos se tornam capazes de lutar para que um mundo mais justo e igualitário possa existir. Não é novidade que a palavra é uma poderosa arma de dominação e, por isso, é extremamente importante que todos os indivíduos tenham capacidade de compreender os sentidos que podem ser veiculados por meio de um discurso.

Ao ler uma obra literária precisamos compreender os sinais trazidos pelos textos, quais as intenções que se buscam dos receptores, quais ideologias se fazem presentes na obra. É necessário observar os elementos que compõe a narrativa como um todo e o modo como foram empregados, a fim de visualizarmos se a leitura apenas nos satisfaz, confirmando nossos valores, ideais e aquilo que julgamos e tomamos como verdade ou se a obra nos instiga, nos provoca e impulsa nossa capacidade de reflexão sobre dado assunto, proporcionando além do prazer e do deleite, a tomada de consciência.

Para D’Onofrio (2007) a verdade da obra literária está em cada texto e cabe ao leitor crítico interrogar o texto e descobrir os significados ocultos da narrativa. Em outras palavras, as obras literárias apresentam diversos sentidos do mundo e diversas verdades que transcendem o espaço que vivemos, elas superam a superficialidade dos conhecimentos aparentes e questionam os valores, a justiça, os regimes políticos, a bondade, o amor, mas para que isso ocorra essa arte necessita possuir critérios de elaboração, isto é, se desprender de crenças e costumes que se tornam prejudiciais no processo reflexivo do texto.

Nesse viés, tomamos posse das palavras do crítico Candido (1972) ao afirmar que o texto literário cumpre o papel de satisfazer as nossas necessidades de ficção e fantasia. Isso significa dizer que o ser humano tem a necessidade de mergulhar no universo ficcional constantemente, seja para buscar satisfação, prazer ou mesmo fuga do mundo real, que devido suas exigências e desigualdades coloca os sujeitos frente à situações extremamente desafiadoras, tornando muitas vezes a vida insatisfatória, fazendo com que o ser humano busque na literatura a fuga da sua realidade.

Conforme defendido ao decorrer desta pesquisa, a literatura nos permite explorar o universo por meio da palavra, os enredos e problemáticas que são apresentados na ficção permitem que os leitores reconheçam situações do mundo real, muitas vezes por eles já vivenciadas. No entanto, analisar uma obra literária vai muito além de reconhecer os elementos do mundo real que compõe sua estrutura, é preciso desvendar o que não está dito no texto.

É nesse sentido que defendemos a tese de que o texto literário não necessita ser instrumento utilitário para ser valorizado, que busca apenas confirmar padrões e ideologias, visando agradar ao público. Defendemos a premissa de que o texto literário é rico em significação e, por isso, deve romper padrões, desnudando ao leitor um universo multifacetado.

Foi pensando nesse viés – de leitura prazerosa, que emancipa – que propusemos utilizar o método recepcional com leitores juvenis do 9º ano do ensino fundamental da Escola Estadual João Catarino de Souza. Compreendemos que o processo de formação de leitores requer uma participação ativa do indivíduo e do mediador de leitura, pois ambos estão inseridos num processo dialógico de comunicação e tendem a sofrer interferências recíprocas do meio social. Portanto, leitor e mediador necessitam discutir as inúmeras possibilidades de leitura/interpretação que uma obra oferece, compreendendo-a como um objeto inacabado, que sempre se renova a cada leitura.

Para tanto, oferecemos duas releituras do conto “O flautista de Hamelin”, que foram elaboradas em épocas diferentes. As leituras propostas e analisadas no terceiro capítulo desse estudo evidenciaram as distinções de uma obra para outra no que se refere a forma e conteúdo,

nesse viés, analisaremos a seguir se os leitores juvenis conseguiram compreender as diferentes abordagens entre os textos e se as obras ampliam ou não seus horizontes.

As análises que seguem foram baseadas no método recepcional de Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1998), que se pautam nos estudos teóricos de Hans Robert Jaus e Wolfgang Iser que dialogam sobre a recepção literária e sustentam o estudo aqui proposto.

Para tanto utilizamos quatro etapas do método recepcional na seguinte ordem:

- 1- Atendimento do horizonte de expectativas
- 2- Ruptura do horizonte de expectativas
- 3- Questionamento do horizonte de expectativas
- 4- Ampliação do horizonte de expectativas

No primeiro momento estivemos na unidade escolar para conhecer o ambiente, o corpo docente, a direção e os alunos. Como já conhecíamos boa parte dos profissionais da escola, não obtivemos resistência quando pedimos permissão da direção para realizar a pesquisa. Em uma segunda visita, após assinados todos os documentos solicitados pelo Conselho de Ética em Pesquisa, adentramos em sala de aula e conversamos com os alunos a respeito da pesquisa, convidando-os a participar desta aventura, contudo, os alunos demonstraram certa resistência em aderir a proposta, sendo necessário que a professora os sensibilizasse para que aceitassem participar.

Após explicar como aconteceria a pesquisa, iniciamos a fase de coleta de dados a fim de analisar o perfil dos estudantes, observar as leituras que possuem, como é o ambiente familiar, que tipo de influências sofrem no seu cotidiano, quais valores morais e religiosos fazem parte de suas vidas. Para isso, aplicamos um questionário sociocultural e econômico que foi respondido por aqueles que aceitaram participar da pesquisa.

Pudemos observar que os alunos em sua maioria são de famílias humildes, os pais não concluíram seus estudos, tendo a maioria cursado o ensino fundamental incompleto e alguns concluíram o ensino médio. Com relação a renda, os alunos assinalaram em sua maioria que a família vive com um salário-mínimo e meio, cerca de R\$: 1.800 reais, e geralmente as famílias são compostas por quatro ou cinco membros, sendo que todos que vivem dessa renda.

A maioria dos pais dos alunos trabalham em serviços braçais, foram citados por eles que as profissões dos pais são: vaqueiro, motorista, doméstica, maquinário, auxiliar de construção civil, serviços gerais, vendedor e há também pais presidiários, apenas um aluno respondeu que a mãe possui ensino superior completo e trabalha como bióloga. Podemos observar que os contextos familiares são simples e até precários, pois a renda da família é

pequena quando comparada ao número de moradores da casa, além disso, alguns alunos assinalaram que a família ainda paga aluguel.

Indagamos se os alunos possuem computador com acesso à internet em suas casas, 50% responderam que não possuem e 50% responderam que possuem computador com acesso à internet. Indagamos também quais eram os meios de locomoção que possuem e as respostas ficaram divididas, alguns mencionaram não possuem veículos, outros alegaram que possuem bicicleta ou moto e 50% informaram que a família possui carro. Embora tenham assinalado que a renda da família não chega a dois salários-mínimos, observamos que uma parte do nosso público prioriza o uso das tecnologias como computadores com acesso à internet.

Questionamos os participantes para que fins eles utilizam a internet e os alunos em sua maioria responderam que utilizam para jogos e redes sociais e alguns informaram que também utilizam para pesquisas escolares. Segundo o questionário, as pessoas que mais incentivam os alunos a ler são as mães, avós ou a professora de português. Os participantes informaram ainda que durante aquele ano (2022) já tinham lido cerca de dois, três ou até cinco livros, todavia, os próprios alunos contradizem suas respostas mais a frente, ao serem indagados se possuem o hábito de leitura, estes responderam em sua maioria que sim, mas informaram que leem livro ou revistas de vez em quando, o que demonstra que não é frequente e não condiz com as respostas assinaladas por eles.

Perguntamos aos alunos quais eram as atividades de lazer que eles e as famílias praticavam aos finais de semana, porém muitos não responderam e os que responderam alegaram diversas coisas, mas nenhuma das respostas inclui a prática de leitura. Segundo o questionário, alguns ficam no celular, outros precisam fazer serviços domésticos, uns visitam os parentes, apenas dois informaram que viajam.

Observamos que nosso público não tem o hábito de leitura como afirma possuir, nas famílias também não há essa prática e isso pode ocorrer pelo fato de os pais não compreenderem a importância da leitura na vida dos filhos e, ainda, pelas questões culturais, pois muitos pais também não concluíram seus estudos, logo, a prática de leitura não é algo cobrado ou mesmo valorizado no ambiente familiar por falta de conhecimento da família.

Ressaltamos que os nomes dos alunos são fictícios, a fim de manter o sigilo e a ética da pesquisa. Assim, as transcrições que seguem abaixo estão literalmente de acordo com as respostas fornecidas por eles nos questionários, inclusive, no que se refere a erros ortográficos e de pontuação. Os alunos foram questionados se acham importante ter o hábito de leitura e as respostas foram positivas em sua maioria conforme podemos observar.

João: Porque e bom ler aprende muita coisa.

Maria: Sim. Porque ajuda a pratica a leitura.

Pedro: sei la depende da pessoa.

Carol: mais ou menos.

Os alunos afirmam que ler possibilita ampliar o aprendizado e os ajuda a aprender mais, contudo alguns ainda não entendem que essa ferramenta é um poderoso instrumento de poder e não conseguem expressar em palavras sua opinião. Declarações como “mais ou menos” ou “sei la”, demonstram falta de conhecimento sobre os inúmeros aprendizados que a leitura é capaz de nos proporcionar, pois conforme afirma Freire (2003) ler é muito mais do que decodificar palavras, a leitura nos permite refletir, entender e realizar descobertas. As demais respostas seguem esse mesmo padrão, os estudantes mencionam que ler é importante, contudo, não sabem argumentar ou explicar o motivo da leitura ser tão importante em nossas vidas.

Julgamos que as respostas dos alunos ficaram no campo da superficialidade, isso provavelmente ocorre devido os estudantes ainda não compreendem a leitura como um instrumento de transformação social, capaz de provocar o indivíduo diante das desigualdades presentes na sociedade.

Os alunos Simone e Carlos destacaram que a leitura influencia diretamente no aprendizado dos indivíduos.

Simone: Sim, porque ajuda a ter facilidade de ler cada vez mais.

Carlos: Sim, a leitura influencia no aprendizado do ser humano.

Percebemos que ambos os alunos tiveram respostas mais profundas, ou seja, mais conscientes sobre a importância da leitura em suas vidas, eles destacam que a leitura influencia na aprendizagem e que ler facilita novas leituras. A compreensão desses alunos é maior que a dos outros estudantes, pois conforme afirma Aguiar (2011, p.112) “o indivíduo busca, no ato de ler, a satisfação de uma necessidade de caráter informativo ou recreativo, que é condicionada por uma série de fatores [...]”, pensando nesse viés os alunos compreendem que a leitura é uma prática essencial na construção de um indivíduo capaz de atuar no mundo de forma mais consciente.

Perguntamos aos jovens leitores sobre seus gostos literários, as respostas foram as mais variadas possíveis. Eles informaram que gostam de romance, gibis, livros de suspense, aventura e lições de moral, no entanto, observamos que a narrativa de suspense prevaleceu entre a preferência dos alunos. Por fim, perguntamos aos alunos se eles conheciam literatura de cordel,

uma das obras que elegemos para trabalhar e que apresentava certo suspense em seu desfecho e a maioria dos alunos respondeu que não conhecia, apenas um aluno disse: “mais ou menos”.

Com relação a sua religião, vários estudantes se identificaram como católicos ou evangélicos, tendo sua fé baseada no cristianismo, dois se identificaram como religião não definida e um aluno disse ser agnóstico. Esse fato também se torna relevante, à medida que uma das narrativas selecionadas toma como base os acontecimentos sobrenaturais para explicar os eventos ocorridos.

Em razão disso, notamos que o conto de Robert Browning poderia atender ao horizonte de expectativa dos leitores, que poderiam se identificar com a obra já que em seu desfecho o autor utiliza do intertexto bíblico para explicar os acontecimentos sobrenaturais. Já a outra narrativa poderia provocar suas certezas, pois enquanto a primeira explica os eventos sobrenaturais por meio de ideologias cristãs, o cordel termina em aberto, exigindo do leitor sua reflexão.

Segundo Jaus (1994) para que ocorra a comunicação entre leitor e obra, o que chamamos de interação, é necessário que os horizontes do leitor e do texto se fundam, ou seja, leitor e texto estão imersos muitas vezes em horizontes históricos distintos, por isso, durante a recepção da obra a fusão dos horizontes ocorre obrigatoriamente, podendo haver a identificação ou estranhamento do leitor com o texto.

Compreendendo melhor nosso público, observamos que os alunos não possuem um repertório de leitura e não estão incluídos em ambiente que valoriza essa prática; mencionam gostar de alguns gêneros, mas tem dificuldade de expressar a importância da leitura na sua formação ou mesmo de compreendê-la como uma fonte de prazer. Os estudantes afirmam gostar de ler, mas quando possuem tempo livre não tem o hábito de praticar a leitura, mesmo quando navegam pela internet, que é uma ferramenta que possibilita o acesso a diversos livros, revistas e blogs de leitura, seus interesses são pelas redes sociais e jogos.

4.1 Atendimento ao horizonte de expectativas

Após aplicar o questionário socioeconômico e cultural, providenciamos a compra de um exemplar do livro de contos para realizar a roda de leitura com os estudantes e adquirimos dez exemplares do livro em cordel para disponibilizar aos participantes da pesquisa. Retornamos à escola e realizamos uma roda de leitura com os estudantes sobre o conto de

Robert Browning. Durante a leitura da obra, mostramos as ilustrações para que pudessem observar o espaço, os personagens, as cores, a fim de que pudessem associar a leitura com as ilustrações.

Enquanto líamos, observamos que não havia muita interação dos estudantes com o texto, foi necessário provocar os alunos a respeito dos acontecimentos da narrativa para que se motivassem a participar das discussões. A medida que fazíamos a leitura, fazíamos algumas ponderações e questionamentos aos alunos, que começaram a recepcionar a obra e refletir sobre ela.

Terminada a leitura começamos um breve debate sobre o texto, passamos o livro de mãos em mãos para que todos pudessem observar a capa, as ilustrações e pudessem ter o contato direto com a obra. Iniciamos um debate sobre o texto, fazendo algumas perguntas norteadoras para que os alunos pensassem sobre a obra, sobre os personagens, sobre o desfecho da narrativa e aplicamos um questionário para que pudessem responder enquanto aguardávamos na sala dos professores.

Durante o debate notamos que os alunos gostaram do texto, pois era uma leitura familiar, com uma linguagem acessível, então, por meio da nossa mediação, os leitores começaram a reconhecer na narrativa algumas situações do mundo real e do ambiente que estão inseridos, expondo suas opiniões durante as discussões levantadas. Percebemos que a narrativa atendia ao horizonte de expectativa dos leitores, à medida que foram interagindo com o texto começaram a participar das discussões e fazer comentários, desde que provocados.

A recepção dos alunos sobre a obra foi verificada na primeira pergunta do questionário com a seguinte indagação “Você gostou do livro? O que achou do texto?”.

Rebeca: Sim. Um conto interessante e um tanto engraçado.

Simone: Um livro interessante que prende o leitor

Carlos: Eu gostei muito, achei uma história divertida

Luana: gostei, achei o livro muito interessante

Os alunos mencionados descreveram que gostaram da narrativa, que a história era divertida e que prendeu suas atenções. Por meio das respostas apresentadas, podemos verificar que a narrativa a princípio atendeu aos seus horizontes de expectativas e que houve uma comunicação entre texto e leitor. Esse campo de comunicação só foi possível pois, no ato da recepção os leitores se identificaram com o conteúdo apresentado e com a forma como a narrativa foi conduzida, conforme podemos observar:

Jéssica: Sim, Bem, fantástico pois ele mostra cada contexto, tanto engraçado, como até fictício e é bem legal.

Rafael: Sim eu gostei muito do livro, eu achei muito bom o texto por ter coisas diferentes.

Pabla: gostei da forma de identificar os personagens a forma de descrever o presidente gostei pq a historia e longa achei o texto muito legal.

Henrique: Sim. Gostei muito porque esse é o tipo de livro que eu gosto principalmente de Robert Browning. Eu achei ótimo o texto porque fala muito sobre acontecimentos fantásticos. Ótimos.

Os alunos demonstram ter gostado dos aspectos fantásticos que envolvem a narrativa, além disso, deixam evidente que a comicidade foi algo que lhes agradou, tornando assim a leitura satisfatória. Percebemos que mesmo sendo um texto utilitário, que apresenta respostas prontas e visa transmitir um ensinamento, o conto atendeu às expectativas da maioria dos alunos.

Uma característica a ser observada são as menções ao mundo fantástico, isso demonstra que os alunos gostam de penetrar no universo ficcional, onde ocorre muitas vezes a fuga da realidade e a solução mágica para as problemáticas suscitadas. Percebemos que os leitores conseguiram satisfazer suas necessidades de ficção e viram a obra como algo prazeroso, pois conforme afirma Candido (1999) a fuga do mundo real está diretamente ligada a nossa necessidade de ficção e fantasia e a literatura é a arte que nos permite satisfazer essa falta que há no mundo.

Os alunos por sua vez estão inseridos em contextos familiares humildes e não demonstram possuir um grande repertório de leitura. Logo, obras como a de Browning, podem ser mais comuns e familiares a esses leitores. A forma como a narrativa é conduzida é similar aos contos de fadas, geralmente lidos e aprendidos durante a educação infantil, nos quais há predominância da voz do narrador e dos sentidos que ele pretende veicular na narrativa, sempre direcionando a leitura para uma única interpretação, relegando ao leitor o lugar de recebedor de conhecimento.

Os alunos João e Carol a princípio alegam não ter se identificado com o texto, suas respostas foram as mais distintas quando comparada aos demais participantes.

João: Sim mas achei meio estranho

Carol: Sim, meio confuso

A leitura de um texto literário precisa prender o leitor, para isso, a obra necessita obter uma série de elementos estéticos que sejam capazes de provocar um efeito de estranhamento no leitor, que necessitará se empenhar para decifrá-la (FLORY, 1997). Os conceitos enfocados pela autora fazem referência as características presentes em obras esteticamente elaboradas,

capazes de modificar a percepção dos leitores no ato da leitura, no entanto, isso não ocorreu para os dois alunos acima mencionados.

Percebemos que os leitores se mostram confusos em suas respostas, mencionam ter gostado do livro, mas não compreenderam a narrativa, ou seja, não conseguiram interpretar a obra por completo ou associá-la com alguma outra leitura já feita. Compreendemos que a obra não atendeu aos horizontes de expectativas desses dois alunos, e isso pode estar relacionado a vários fatores, seja porque não se envolveram com a história, porque a narrativa não prendeu sua atenção ou pelo contexto cultural que estão inseridos.

Com relação a narrativa em cordel, observamos que as respostas ficaram novamente divididas. Nessa segunda etapa poucos alunos responderam o questionário, a maioria alegou não ter lido o livro. Havíamos dado 15 dias para a leitura, mas os alunos não a concluíram, demos um novo prazo, contudo, apenas cinco alunos responderam o questionário sobre a obra.

As respostas dos alunos com relação a obra que mais gostaram ficou dividida, dos cinco alunos que responderam o segundo questionário, dois mencionam que gostaram mais do primeiro conto e dois mencionam que gostaram mais do cordel, um outro aluno não soube responder a pergunta.

Rafael: A releitura que mais chamou a minha atenção foi a segunda leitura porque a segunda leitura fala mais sobre os ratos o flautista e também é um texto pequeno porque eu fiz a leitura em um dia.

Carol: o segundo, porque rima tanto que parecia uma musica.

A forma como o cordel foi elaborada chamou a atenção desses dois alunos, que observaram elementos da estrutura do texto tais como a musicalidade, por ser um texto que contém rimas e estrofes, o cordel não é um texto extenso. À medida que o leitor lê, parece que a história está sendo cantada e isso o torna um texto agradável, conforme destacaram os alunos acima mencionados.

Segundo Bordini e Aguiar (1988), a atitude de recepcionar a obra inicia-se com essa aproximação do texto e do leitor, na qual as possibilidades de diálogo surgem de acordo com a identificação ou não com a narrativa, isso está ligado as convenções culturais, sociais, ideológicas, linguísticas e literárias da qual os leitores fazem parte. Percebemos que os leitores se identificaram com a primeira leitura, mesmo sendo um texto de qualidade estética inferior a narrativa de cordel, devido possuírem pequeno repertório de leitura, logo o conto browniano tornou-se mais familiar para este grupo de alunos.

Além disso, o fato de poucos alunos terem respondido o segundo questionário, também demonstram que os alunos não leram o livro. A esse último fato podemos compartilhar a

responsabilidade com a família, pois a leitura fora do ambiente escolar em tese deveria contar com o apoio/supervisão familiar, no entanto, percebemos nos questionários socioeconômicos que os ambientes onde esses leitores juvenis estão não favorece a leitura. Apenas um ou dois alunos mencionaram que leem fora da escola, as atividades de lazer incluem os afazeres domésticos para ajudar os pais ou visitas aos parentes, quando usam da tecnologia, que pode também ser uma ferramenta de leitura, os alunos apenas acessam jogos e redes sociais.

Os alunos que afirmam ter gostado mais da segunda leitura demonstram compreender que o livro possui uma linguagem mais exigente, reflexiva, e foi justamente a forma de escrita em rimas e estrofes que lhes chamou atenção, isto é, os elementos estruturais despertou nesses leitores interesse e prazer pela leitura em cordel.

Diante disso, fizemos a seguinte pergunta aos leitores: Com relação à linguagem, você encontrou dificuldade na leitura? As respostas sobre a linguagem no conto de Browning foram quase unânimes em afirmar que não, pois acharam a leitura de fácil compreensão.

Simone: Não, a leitura é fácil e tranquila.

Márcio: Não, era uma história muito pequenas.

Notamos que a linguagem também atendeu ao horizonte de expectativa dos alunos, pois é clara e objetiva, de modo que o leitor não precise se esforçar para compreender a narrativa, o que torna a leitura fácil, sem muitas exigências, distanciando o leitor do senso crítico. Esse tipo de linguagem é muito comum em obras que veicularam no Brasil e no mundo no século XX, período de efervescência no mercado do livro, que contribuiu para tornar os livros infantis e juvenis em objetos mercadológicos, com linguagem simplista e conteúdos massivos, visando apenas o educar (LAJOLO, 2010).

Uma das alunas ainda menciona que esse tipo de linguagem é muito comum no dia a dia, pois ouve muito as pessoas usarem, o que demonstra que a linguagem utilizada pelo autor não visa nenhum esforço do leitor para sua compreensão.

Pabla: não geralmente ouco pessoa usar esse linguagem

Somente uma aluna informou que encontrou algumas dificuldades com a leitura da obra de Browning, o que nos remete que o contato dessa aluna com a leitura talvez seja bem inferior ao contato dos demais alunos.

Maísa: Sim, algumas”.

Mesmo a primeira obra sendo em tese uma “leitura fácil”, com uma linguagem simples, a aluna demonstra ter encontrado dificuldades para compreender o texto. Isso nos remete que a aluna não tem o costume e possivelmente tenha bastante dificuldades de interpretação, logo sua resposta confirma as narrativas apresentadas pelo questionário socioeconômico, o qual demonstra que os alunos não praticam a leitura além do ambiente escolar. É salutar destacar que numa sociedade desigual como a nossa, os problemas de leituras são recorrentes e não ler implica a exclusão do indivíduo do meio social e da sua própria cultura.

Com relação ao cordel, uma das alunas mencionou que haviam palavras complexas, que exigia mais esforço para sua compreensão, o que de certa forma é um desafio durante a leitura, pois requerer atenção, dedicação, mas também amplia o repertório de quem lê, à medida que desperta o indivíduos para novas possibilidades.

Simone: Tinha algumas palavras complexas mas a professora explicou

A resposta dessa aluna demonstra que ela procurou auxílio para a interpretação do texto, recorrendo a uma professora para ajudá-la a descobrir o significado das palavras. Além disso, demonstra que o cordel possui um nível de complexidade mais elevado que o conto de Browning. O cordel requer do leitor um exercício de aproximação com o texto, que não se restringe apenas a decodificação de palavras, entendemos que a atividade de leitura enriquece o intelecto do leitor, que ao penetrar na obra e nos sentidos que ela suscita, expande as fronteiras do saber (ZILBERMAN, 2015).

4.2 Ruptura do horizonte de expectativas

Essa etapa busca compreender se a obras contribuíram para que os alunos rompessem com alguns padrões de comportamento durante a recepção dos textos, provocando os leitores a refletir sobre suas ideologias, crenças e valores. Para isso, as perguntas que seguem buscam dar conta da impressão dos alunos sobre o conteúdo, o que mais chamou sua atenção, se concordavam ou não com as atitudes de alguns personagens, a fim de provocar os leitores a refletir sobre os acontecimentos e emitirem suas opiniões.

Perguntamos aos alunos o que mais chamou sua atenção na história e as respostas em maioria estão relacionadas a forma como o flautista desapareceu com as crianças.

Jessica: O encanto que o flautista fez

Carlos: A forma com que o flautista se vingou dos moradores da cidade
Luana: Na parte que o flautista leva as crianças
Carol: O sumiço das crianças

O sumiço das crianças foi algo marcante para os alunos, percebemos que esse fato causou incomodo nos leitores, que aparentemente não concordaram com a atitude do flautista, tanto que um dos alunos compara a atitude do flautista com uma vingança. Podemos observar que os alunos trazem para a interpretação do texto a sua realidade, à medida que alegam mais a frente que as crianças não tinham culpa do comportamento dos adultos.

As ideologias de comportamento do bem versus mal estão fortemente presentes nos discursos dos leitores juvenis, que julgam o certo e o errado a partir de suas experiências de mundo, nesse sentido, cabe salientar que o meio onde o leitor vive influencia diretamente à sua vida e tomada de decisões, bem como sua percepção de mundo.

Nesse viés, a obra atende ao horizonte de expectativa dos leitores, à medida que apresenta elementos de sua realidade, fazendo com que os leitores julguem o comportamento dos personagens da mesma forma que o texto lhes apresenta. Assim, expectativas dos leitores são confirmadas no texto, pois o que julgam certo ou errado pode ser visualizado nas ações dos personagens, pois em suas perspectivas premia-se o que é bom e castiga o que é mal, sendo que tal visão da sociedade pode ser baseada em princípios ideológicos, mas também na sua forma de educação, sendo a escola um claro exemplo disso.

O direcionamento na interpretação do texto browniano é realizado pelo narrador e se concretiza na interpretação do leitor, que realiza julgamentos de acordo com aquilo que o narrador espera, isto é, o leitor até emite sua opinião conforme pudemos observar, mas sua leitura não foge ao que a obra propõe, em razão disso, a obra de Browning não rompe com os horizontes de expectativas dos leitores.

Outro aspecto destacado pelos alunos está relacionado ao local para onde as crianças foram levadas. A aluna Maísa faz uma associação direta com os ensinamentos bíblicos baseados nas ideologias da fé cristã ocidental e com o qual o texto de Browning fortemente dialoga. O aluno Márcio parece também reconhecer o local para onde as crianças foram levadas, conforme observamos abaixo:

Márcio: Pra onde o flautista levou as crianças
Maísa: Sobre as crianças e como chegaram ao céu

A aluna entende que as crianças foram levadas para o céu, ou seja, o local para onde “todos” desejam ir, o qual é descrito bíblicamente como paraíso. Todas as respostas dos alunos

estão fortemente pautadas em valores sociais que são aprendidos no contexto familiar e educacional, sendo transmitidos de geração em geração, assim, o texto confirma as expectativas dos leitores, evidenciando que não houve ruptura no seu modo de pensar, pois os leitores não transcendem o campo da superficialidade na hora de interpretar.

Perguntamos se os alunos acreditam que somos punidos por nossas ações e as respostas em sua maioria foram positivas.

Rafael: Sim eu acredito que todos os nossos atos ruins pode ter uma punição

Jessica: sim, mas com o tempo.

Simone: Acredito sim, toda ação tem uma reação.

Márcio: Sim? Se você faz algo errado um dia vai ser revelado por alguém que ti conhece.

Maísa: sim. Pois cada ação a uma reação. O que você planta você colhe.

Henrique: Sim, acredito que sim. Acontece coisas ruins no começo e no final de nossas vidas nos perguntamos porque, e acabamos lembrando no final.

Os alunos trazem em seus discursos ideologias que estão relacionadas ao seu contexto cultural, à medida que se mostram cientes de que todas as ações tem consequências, sejam positivas ou negativas. Seus discursos estão atravessados por ideologias do discurso utilitário que são trazidos a todo momento durante a recepção da obra, mas também por questões de humanização, à medida que os faz pensar sobre o próximo, portanto, a obra provoca vários sentimentos nos leitores, que se veem enredados pelo discurso do narrador.

A presença do discurso utilitário é constante na narrativa, o autor por meio do narrador busca reforçar padrões de comportamentos ao leitor, que ao recepcionar a obra até dialoga com ela e reflete sobre determinados pontos, mas sempre concordando com o discurso exposto. O problema desse discurso, conforme aponta Edmir Perroti (1986) não é sua utilização como instrumento de educação, ou o fato do leitor concordar com ele, mas o que ele implica dentro da obra ao ser privilegiado em detrimento da função estética. Em outras palavras, significa dizer, que esse discurso coloca o leitor no lugar de inferioridade, como alguém que apenas recebe conhecimento.

Os leitores parecem envolvidos pelo discurso utilitário, apenas uma aluna responde que não acredita muito que somos punidos por nossas ações.

Carol: Não muito

Distintamente dos demais alunos, a estudante parece possuir uma leitura de mundo diferente a dos seus colegas, isso pode estar relacionado às suas crenças, pois alguns de nossos

alunos afirmaram que não possuíam religião, ou está relacionado a sua percepção de mundo, que parece ser mais reflexiva que a dos seus colegas. Dentre os demais alunos, Carol foi a única que rompeu com o padrão de comportamento ideológico de bem versus mal, permanecendo no campo da incerteza, isto é, para ela podemos ser punidos por nossas ações sim, mas o que acontece em nossas vidas não depende exclusivamente do nosso comportamento, ou de sermos o tempo todo bons.

Com relação a narrativa em cordel solicitamos que os alunos citassem dois aspectos que mais chamaram sua atenção durante a leitura.

Simone: A parte que o flautista encanta as crianças

Rebeca: o encantamento dos ratos

Carol: rima, e o flautista

Rafael: os dois aspectos que mais chamaram atenção foi sobre o flautista e os ratos.

Os elementos fantásticos presentes na narrativa foi algo mencionado pelos alunos em ambas as leituras, a forma como ocorre o encantamento dos ratos e das crianças prendeu a atenção dos leitores. O cordel mistura elementos do mundo real com o fantástico e dá abertura ao leitor para atualizar os sentidos da obra, já o conto tenta explicar os fenômenos sobrenaturais, o que foge ao fantástico e descaracteriza todo suspense presente no texto, pois conforme Todorov (2006), ao escolhermos uma resposta para explicar o fenômeno sobrenatural saímos do fantástico.

Os alunos se limitaram a mencionar o encantamento dos ratos ou das crianças como algo que prendeu sua atenção e a figura do flautista, mas não aprofundaram suas respostas. Talvez isso ocorra pelo fato dos leitores não conseguirem explicar esses acontecimentos e ainda pelo texto não trazer uma explicação para o fato. O flautista no cordel é um personagem misterioso, mas não há juízos de valores sobre ele como há no conto de Browning, isso é o que torna a obra rica em significados, podendo o leitor fluir em imaginação.

Bordini e Aguiar (1988) afirmam que as obras literárias esteticamente elaboradas desafiam o leitor, pois fogem ao óbvio e ao esperado, além de esforço essas obras colocam o leitor em conflito com seu sistema de referências e isso que faz a obra perpetuar no tempo. O cordel é um texto que desafia o leitor a pensar, por isso, pode ser considerado um texto mais complexo, pois há um distanciamento entre a visão da obra (autor) e do leitor.

A aluna menciona que a linguagem foi algo que lhe chamou a atenção, devido o cordel ter muitas rimas, essa leitura demonstra-nos que compreendeu a qualidade estética da obra, que utiliza desse recurso para produzir encantamento, riso e outros efeitos de sentido no leitor.

Perguntamos aos alunos se eles conheciam alguém parecido com o *Flautista Misterioso* (cordel) e se o personagem parece ser uma pessoa comum. As respostas foram negativas, demonstrando que os leitores não conseguiram refletir sobre o personagem ou trazer a obra para sua realidade.

Simone: Não. Ele é um personagem fictício.

Rebeca: Não, por ser fictício.

Carol: Não

Rafael: Para falar a verdade eu não conheço ninguém parecido com o flautista misterioso.

Podemos observar que os leitores não foram capazes de romper com seus horizontes de expectativas nesse ponto da obra, e isso pode estar ligado ao fato da obra ser mais exigente e não tentar convencer o leitor sobre algo. A narração acontece de modo a permitir que o leitor preencha os vazios do texto e emita sua própria opinião sobre os personagens, sendo que essa características pode ser visualizada como uma barreira/dificuldade para quem possui pouca ou quase nenhuma leitura.

Eis porque julgamos o cordel como uma obra esteticamente bem elaborada, pois, se a obra apenas satisfaz as necessidades do leitor, ela não contribui com o pensamento reflexivo, mas quando ela faz o leitor questionar, romper e ampliar seus horizontes, isso exige do leitor posicionamento, percepção e fusão dos horizontes (JAUSS, 1994).

Outro ponto a ser destacado é o fato de que poucos alunos responderam o segundo questionário, o que tornou a análise dos dados menor com relação a primeira obra. Além disso, na primeira leitura fizemos uma roda de conversa com os leitores e realizamos perguntas provocativas, já a segunda leitura foi concretizada de forma individual, o que demonstra que os alunos tiveram mais dificuldades de interpretar, pois conforme evidenciado pelo questionário, nossos alunos possuem um repertório de leitura bem limitado.

Ainda perguntamos aos leitores se eles conheciam alguém parecido com o prefeito na narrativa em cordel e nesse ponto duas alunas conseguiram emitir sua opinião e fazer uma reflexão trazendo elementos presentes na sociedade.

Simone: O Jair Bolsonaro

A aluna Simone compreende e compara o prefeito do cordel com o ex-presidente do Brasil, que na ocasião da aplicação do questionário era o atual presidente da república. A aluna consegue sair do campo comum ao associar o prefeito com essa figura da política do nosso país,

isso demonstra que a aluna ampliou seus horizontes de leitura, pois conseguiu refletir sobre a obra e a trouxe para sua realidade.

Os leitores demonstraram-se insatisfeitos com a atitude do prefeito na obra, mas além da insatisfação, a resposta dessa aluna mesmo que seja apenas um nome, diz muito sobre sua percepção e leitura, pois na sua concepção da mesma forma que o prefeito agia de forma a defender seus próprios interesses, o ex-presidente também tinha condutas corruptas que prejudicavam aqueles que mais necessitam do governo - o povo.

Nesse contexto a obra cumpre seu papel em provocar a leitora, que rompe seus horizontes de expectativas ao atualizar seus sentidos. Segundo D'Onofrio (2007), a arte nos incita a fazer julgamentos daqueles valores que contribuem para gerar guerras e desigualdades.

O aluno Rafael menciona que não conhece ninguém parecido com o prefeito, mas afirma que no meio político há muitas pessoas assim. A resposta do aluno demonstra que ele tem consciência de que o sistema político é corrupto. O leitor não consegue se aprofundar na resposta, mas demonstra que possui leitura de mundo e pensamento crítico a respeito do sistema político no país.

Rafael: Eu não conheço mas tem pessoas parecidas com o prefeito e tem muito principalmente na área da política.

Perguntamos aos alunos o que eles não haviam gostado no conto browniano e por quê? As respostas dadas pelos alunos demonstram seu descontentamento com o desfecho da narrativa, pois não concordaram com o que ocorreu às crianças.

Maísa: Não gostei da parte em que as crianças morreram! Na minha opinião os adultos e o prefeito poderiam ter morrido! e ido pro inferno!

Pabla: da forma que o presidente hage e tbm não pagar a quantia certa.

Márcio: O flautista levou as crianças que não tinha culpa do que os mais adultos fizeram.

Simone: Do “sequestro” das crianças, elas não tinham nada a ver com os políticos.

Jéssica: A imaturidade do mago ao levar as crianças para o portal mágico

Carlos: Dos políticos pois jogaram trapaceiros

Luana: Na parte em que o prefeito foi incrédulo não prometeu e não cumpriu

Rafael: O que eu não gostei da parte da Historia foi quando o flautista que ele cobraria mil. Mas o rei pagaria 50 mil para tirar o rato mas o rei não pagou o flautista.

Os alunos em maioria não concordam com o comportamento do flautista e do prefeito, pois desaprovaram a conduta destes personagens, principalmente a do prefeito, pois um não cumpriu com sua palavra e o flautista por ter levado as crianças que não tinham culpa do acordo

entre eles. Os leitores demonstram-se insatisfeitos com tal situação, confirmando os juízos de valor reforçados no conto pelo narrador.

Percebemos que os leitores juvenis já possuem concepções e valores sociais formados sobre as condutas pessoais dos indivíduos, tendo em vista que a sociedade na qual estão inseridos requer corriqueiramente que o cidadão aja de forma ética e correta, sendo esses princípios reforçados pelas ideologias, portanto, as leituras de mundo dos estudantes foram trazidas para a narrativa, mas não foram em sua maioria atualizadas, apenas confirmadas. Novamente observamos que o conto browniano não rompe com as expectativas dos leitores, simplesmente as confirma.

Um dos alunos menciona que não havia nada que ele não tivesse gostado, a história atendeu às suas expectativas, principalmente quando se refere ao local que as crianças supostamente foram levadas, como sendo um local agradável.

Henrique: Nada. Não tem coisa que eu não gostei, a história é ótima, o flautista, a transilvania das crianças tudo.

A impressão que as respostas dos alunos deixam é que o leitor não saiu do seu lugar comum. Esse aluno descreve que a história é ótima e o local para onde as crianças foram levadas também, em outras palavras, é um local propício, visto que elas não foram punidas, mas sim os adultos, a história segue os padrões conhecidos pelo leitor e as suas certezas não foram abaladas.

Essas são características das obras mercadológicas que circularam e ainda circulam no mercado editorial, não buscam a reflexão, mas sim um padrão de comportamento. Percebemos que o discurso utilitário se sobrepõe ao estético, privilegiando o pedagogismo da obra em detrimento do estético, pois os modelos de comportamentos são ditados o tempo todo no texto pelo narrador (PINTO, 2008).

No conto browniano não houve um distanciamento do texto, por isso não houve uma ruptura nos horizontes dos leitores: “quanto mais ele corrobora as normas circulantes na sociedade do leitor, menos causa estranheza e se torna também imperceptível, o que mantém o horizonte igualmente inalterado (BORDINI E AGUIAR, 1988, p. 87)”. O conto browniano confirma os valores desse leitor, que permanecem em situação de conforto durante a interpretação, logo seus horizontes também permanecem inalterados.

Já o cordel, por ser uma obra que não pretende emitir juízos de valores ou convencer os leitores acerca de seu comportamento, é considerada uma obra aberta ou, na concepção de Eco (1991), multifacetada, que requer do leitor sua participação na construção dos significados.

Porém, a maioria dos leitores que responderam o questionário, apenas dois demonstraram ter conseguido dialogar com a narrativa e ter rompido com seus horizontes.

Os alunos que mencionam o sistema político do país trazem a obra para sua realidade e a aluna que cita o ex-presidente, ambos leitores, conseguiram transpor os sentidos da obra e atualiza-los, assim, romperam com seus horizontes de expectativas, expandindo seus pensamentos e demonstrando-se críticos com relação ao sistema. Esses leitores reconhecem que as mazelas sociais vividas pela população representam o descaso, a corrupção e a ausência de responsabilidade dos seus governantes.

A atividade de leitura baseada nos pressupostos teóricos da estética da recepção, que toma como objeto obras esteticamente bem elaboradas são classificadas como leituras “difíceis” (BORDINI E AGUIAR, 1988). Isso ocorre porque essas obras exigem do leitor a transformação do seu pensamentos e da sua visão de mundo, essas provocações que são postas dentro das obras como um esquema de organização pretendem que o leitor busque a modificação do seus horizontes e isso ao ver de alguns é o que torna a obra “difícil” e o que afasta alguns leitores, pelo fato da obra não confirmar suas expectativas.

4.3 Questionamento do horizonte de expectativas

Nessa etapa evidenciaremos se as obras contribuíram para que os leitores questionassem suas expectativas, se os textos levaram os estudantes a uma reflexão profunda sobre o ser e estar mundo ou se apenas confirmam valores socialmente aceitos, reforçando costumes e ideologias que deixam o leitor no lugar comum. Para isso, os questionamentos buscaram dar conta da percepção dos leitores sobre os textos, se foram capazes de observar as discrepâncias de um texto para o outro, se os leitores identificaram-se com algum personagem e se foram capazes de emitir juízos de valor sobre eles e suas atitudes, relacionando-as com o mundo.

Perguntamos aos leitores o que eles achavam das ações dos ratos durante a narrativa, pois os animais são personificados no conto e apresentam ações e comportamentos semelhantes aos humanos.

Márcio: achei que os ratos eram uma verdadeira peste. Muito maldosos.

Luana: agressivos e raivosos

Rebeca: eram ratinho mal educados

Carlos: engraçados e irritante

Alguns alunos demonstram ter gostado desses personagens, pois sua presença provocou comicidade durante a leitura, já outro se refere aos animais no diminutivo para atenuar suas ações. Percebemos que ao atenuar as ações dos ratos, o leitor carrega em seu discurso uma percepção ainda muito infantilizada sobre a narrativa, talvez sua interpretação ainda esteja fortemente marcada pelos discursos das fábulas infantis, que tencionam ensinar o leitor e que também está fortemente presente no texto.

Devido possuir um repertório restrito de leitura, esse leitor não consegue perceber o animal como algo sujo, que possui comportamento furtivo, assim como os políticos no conto. O leitor não consegue ampliar sua visão diante dessa figura, tampouco atualizar os sentidos que possam ser veiculados por meio deles no mundo que vivem.

Apenas um aluno conseguiu refletir sobre esses personagens e se arrisca ao mencionar que os ratos eram diferentes.

Cleiton: acho que eles eram uns ratos bem diferente em relação com os humanos.

O aluno acima demonstra ter uma compreensão distinta dos seus colegas, sua leitura evidencia que ele percebeu as características humanas atribuídas aos animais, contudo se limita a esse comentário, mas que foge as demais respostas, pois há uma reflexão e uma tentativa de resposta.

Indagamos os leitores juvenis se acreditavam em forças sobrenaturais, visto que as narrativas apresentam desfechos baseados nesses acontecimentos. O que as distinguem são as formas que os autores usam para explicá-los. Enquanto o conto se baseia em princípios ideológicos para explicar os fenômenos sobrenaturais o cordel termina aberto, sem que o leitor tenha de fato uma resposta pronta.

Simone: sim, acredito que o outro mundo existe

Maísa: Acredito sim.

Rafael: mais ou menos porque eu nunca vi algue sobrenatural

Carlos: não totalmente

Jéssica: não, no sentido de humanos e Deuses fazerem mágica pois coisas sobrenaturais é impossível, a não ser que seja no fictício.

Márcio: não? Até porque nunca tive uma experiência

Os alunos ficam divididos em suas respostas, confirmando o que descreveram no questionário socioeconômico e cultural. Alguns acreditam, outros não e há quem fique no meio termo. O que podemos perceber é que os leitores que acreditam nos elementos sobrenaturais,

possam ser os leitores que fundamentam seu posicionamento e os comportamentos sociais apenas nos fundamentos ideológicos, já os demais leitores, talvez sejam os mesmos que não possuem crenças definidas ou até mesmo que questionem essa visão fundamentalista.

Perguntamos aos leitores qual personagem havia chamado sua atenção e as respostas em maioria destacam a figura do flautista. Percebemos que os alunos permanecem no enredo trazido pela obra e não se permitem pensar além, pois o flautista é descrito com uma figura misteriosa e estranha aos demais moradores.

Na sequência indagamos se eles se identificaram com algum personagem e as respostas foram negativas, porém houve alguns alunos que mencionaram ter se identificado com o flautista, outro com as crianças e uma aluna menciona que se identificou com o prefeito, conforme transcrito abaixo:

Henrique: não, não me identifiquei com nenhum personagem, a não ser o flautista.

Cleiton: a criança

Maísa: com o prefeito kkk...

Jéssica: sim, o flautista, pois não aceita ser passado a perna.

Conforme podemos observar a maioria dos alunos menciona não ter se identificado com nenhum personagem e isso se deve ao fato da primeira leitura não ser provocativa no sentido de permitir ao leitor pensar sozinho e refletir os acontecimentos, mas a concordar com a ideia transmitida pela narrativa, que apresenta-se fechada ao leitor. Apenas quatro alunos afirmam ter se identificado com o texto, porém somente dois alunos foram capazes de dialogar com a obra, trazendo-o para sua realidade.

A aluna Jéssica demonstra ter se identificado com o flautista, que ao ser enganado levou as crianças embora. Percebemos que a leitora conseguiu pensar no personagem e na sua realidade, ou seja, ela se compara ao flautista ao dizer que não aceita ser passada para trás. A resposta da leitora demonstra sua forma de ver o mundo, onde o castigo deve ser dado na mesma proporção do dano causado, o que corrobora também com a moral apresentada pelo conto.

Já a aluna Maísa demonstra que se identificou com o prefeito e parece achar engraçado essa situação, o que nos leva a entender que talvez sua percepção de mundo e de como as coisas podem ser resolvidas seja a mesma do personagem. Os outros dois alunos mencionam ter se identificado com as crianças e o flautista, mas não dialogam com ele.

Percebemos que o conto de Browning não provocou em sua maioria o questionamento do horizonte de expectativas do leitores, pois as reflexões suscitadas pelos texto foram estritamente aquelas que o livro apresenta durante a diegese, os alunos compreendem que a

obra possui uma linguagem acessível, de fácil entendimento, julgam as atitudes dos personagens, mas ao fim concordam que devemos ser punidos nas mesmas proporções que agimos.

4.4 Ampliação do horizonte de expectativas

Nessa etapa os alunos demonstram se houve a ampliação do horizonte de expectativas após a recepção das obras. As perguntas realizadas tem o intuito de evidenciar se as obras proporcionaram o prazer estético nos leitores, ou seja, aquilo que Jauss (1994) denomina de *poiésis*, pois ao participar da obra e da construção dos sentidos o leitor satisfaz suas necessidades. Observamos ainda se houve a presença da *aisthesis*, que está relacionada a visão de mundo do leitor, se a obra foi capaz de provocar e ampliar a visão dos leitores sob suas ações, o que é denominada de *katharsis*.

Segundo Bordini e Aguiar (1988, p. 84-85) a recepção da obra se completa quando o leitor comparando a obra utilitária e emancipatória no seu tempo é capaz de manter a narrativa em seu horizonte de expectativa sem alterá-lo ou utiliza dela para como suporte para realizar novas leituras que irão romper com os padrões socialmente estabelecidos. Quanto maior foi o repertório de leitura do indivíduo, mais capacidade ele terá de romper e modificar seu horizontes de expectativas.

Os alunos foram questionados sobre o comportamento e a atitude do prefeito e as respostas dadas demonstrando que a obra produziu o efeito desejado pelo narrador: demonstrar que a atitude do prefeito foi errada e que o leitor não deve agir dessa forma. Os leitores juvenis tem uma atitude receptiva com o conto, pois se identificam com os padrões, ideologias e comportamentos sociais apresentados por ele.

Rafael: Eu não gostei da atitude do prefeito.

Luana: achei ilegal

Márcio: achei que ele foi muito irresponsável com as pessoas e não fez o que prometeu

Jessica: imprudente, pois ele prometeu o dobro do que o flautista queria

Jãoao: eu achei que não precisava disso

A consciência dos leitores sobre os comportamentos visto como reprováveis na sociedade estão presentes na obra e são reforçadas pelo narrador. O leitor nesse caso é apenas um ouvinte, que concorda estritamente com o que está dito no texto, demonstrando que a obra

corroborar com seu sistema de valores. A literatura de massa é pré-fabricada para satisfazer as concepções de mundo dos leitores, busca uma aceitabilidade de um padrão sob determinadas normas. Percebemos que a obra não distancia o leitor do seu lugar comum, do que é compreensível e aceito por ele.

Os demais alunos deram respostas similares, apenas três demonstram ter ultrapassado os sentidos veiculados pela narrativa e ido além na interpretação, pois pensaram a obra no contexto atual, conforme observamos na transcrição abaixo.

Simone: comportamento errado, e isso ainda ilustra a realidade de nosso país.

Cleiton: achei bem errado da parte dele e que as pessoas deviam se manifesta e tirarem ele.

Carol: Na minha opinião, ele tinha que fazer algo pela sociedade, mais ele não fez, só sabia comer;

Os alunos acima mencionados demonstram ter uma percepção distinta a dos seus colegas, pois foram capazes de dialogar com o texto e ampliar sua leitura. Além de trazer a narrativa para uma reflexão no mundo real, os leitores se posicionaram diante do texto, mesmo sendo uma obra fechada, conseguiram por meio das provocações pensar na sua realidade.

Um dos alunos mencionou que achou ótima a atitude do prefeito, demonstrando não ter compreendido o texto tampouco as discussões realizadas após a leitura, conforme transcrevemos.

Henrique: Eu achei ótimo, muito legal o tipo de atitude do prefeito, o comportamento, o jeito dele.

O aluno demonstra não ter se atentado ao enredo da história, pois não consegue explicar com clareza o que o fez gostar do comportamento do prefeito, quando os demais emitem opiniões claras, mesmo que seja para concordar com o texto.

O texto de Robert Browning tem a finalidade de transmitir um ensinamento ao leitor, fato é que apresenta uma moral ao final do conto da mesma forma que as fábulas infantis. Esse tipo de literatura conforme pontuamos nesse estudo, busca o ideal de uma classe, sendo que muitos autores se propuseram a escrever para atender uma minoria- a burguesia, de modo que se discurso ecoasse e fosse imposto a maioria da sociedade.

Percebemos que a maioria dos alunos não conseguiu transpor o que a narrativa apresentava e que o diálogo só foi possível por meio de nossa provocação com as perguntas

norteadoras. Perguntamos aos leitores se eles concordam com o desfecho final da história? Por quê?

Luana: Sim; porque o prefeito deveria ter cumprido se ele não quisesse que aquilo acontecesse.

Jessica: sim pois as crianças foram para a Transilvânia e estavam bem, já que as pessoas acreditam que era elas.

Simone: de uma certa forma sim, os pais e os políticos pagaram pela promessa não cumprida.

Os alunos concordaram com as soluções apresentadas para o caso (falta de pagamento), pois na sua concepção quando não cumprimos com nossa palavra devemos ser punidos. Na perspectiva desses leitores, a punição foi correta, logo os leitores mesmo concordando com o narrador, ocupam nesse contexto o lugar de julgadores, como ocorre também no meio social, quando alguém decide fazer justiça com as próprias mãos por considerar o outro como errado. Os horizontes desses leitores e do texto se identificam e não há uma ampliação do pensamento.

Alguns alunos não concordaram com o desfecho, mas suas colocações ainda ficam no mesmo campo do certo e errado, por não concordarem que a punição tenha recaído sobre as crianças que, na sua concepção, eram inocentes e não deveriam pagar pelos erros dos adultos.

Cleiton: não porq as crianças não deva levar as crianças

Carlos: não pois as crianças não merecia ser afastadas dos seus pais

Rebeca: não, pois as crianças não tinham culpa do “prefeito” não ter pagado a dívida com o flaltista

Márcio: não por não deveriam levar as crianças.

Maísa: não, por que tinham que levar os adutos e o prefeito

Percebemos que o conto em certa medida provocou esses leitores, que demonstraram estar insatisfeitos com o desfecho, mas os juízos de valores emitidos por eles sobre a obra, ainda permanecem inalterados e a leitura direcionada pelo narrador faz com que os leitores reconheçam significados e valores que lhes são familiares, mas que não se transformam.

Na sequência dos debates, percebemos que os alunos somente se manifestavam por meio de nossas provocações. Porém, como mediadores de leitura, não interferimos na interpretação, mas os indagamos para que refletissem sobre vários acontecimentos da trama. Na pergunta “Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?”, dois alunos mencionaram que não mudariam o final e os demais em unanimidade mencionaram que levariam o prefeito ao invés das crianças.

Simone: ter encantado os políticos com o flautista e fazer igual fizeram com os ratos.

Rebeca: não levaria as crianças e sim os políticos

Percebemos, a partir das respostas dos alunos, que eles buscam um final feliz para as crianças e punição para os devidos responsáveis. As soluções trágicas como o encantamento dos políticos os levariam ao afogamento no rio, portanto, esse leitor parece possuir uma visão mais severa de como agir com pessoas mal intencionadas, o que sugere os reflexos do seu contexto familiar. Já a aluna que sugere levar os políticos, evidencia que uma punição deveria ocorrer, e o desaparecimento dos políticos seria uma boa solução. O final do conto não agradou aos leitores, pois provocou sentimentos revoltosos, conforme podemos observar nas respostas abaixo.

Maisa: Eu mataria as pessoas menos as crianças deixaria só um Homem pra cuidar das crianças levaria o prefeito por inferno mais que justo.

João: eu pediria um resgate

Jéssica: o flautista decaptar o prefeito e pagarem o flautista

Alguns alunos mencionaram soluções extremamente violentas, demonstrando revolta com a atitude dos políticos e afirmam que o flautista deveria receber pelo seu serviço. Outro aluno menciona solicitar um resgate. As respostas desses alunos talvez sejam reflexos dos contextos violentos que estão inseridos, onde é necessário o uso da força para se impor respeito. A obra provocou sentimentos preocupantes, demonstrando que alguns alunos acreditam que devemos agir com violência quando provocados.

Esses leitores concordavam com a obra durante todo o enredo, pois a narrativa confirmava suas expectativas, mas no desfecho se sentiram provocados quando se depararam com uma situação que julgaram injusta e que aparentemente está bem presente no seu contexto social. Percebemos que, ao não concordarem com o desfecho, a obra despertou sentimentos negativos nos leitores, contudo, esse sentimento de revolta é provocado pela própria moral do conto, que reafirma o que foi dito durante todo o conto aos leitores: seja honesto e bom, pois quem não for será punido.

Como os alunos apresentaram resoluções drásticas para o problema apresentado no desfecho, entendemos que seria necessário uma conversa para sensibiliza-los. Então, dialogamos com os professores acerca dos questionários e informamos as percepções violentas que poderiam estar sendo cultivadas pelos alunos acerca das problemáticas do contexto social.

Diante da pergunta “Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive? A maioria das respostas foram positivas, o que nos demonstra que houve boa compreensão da obra.

Márcio: sim? Alguns prefeitos que prometem algo e não cumprem com o que eles prometeram.

Rafael: sim porque vários prefeitos prometem obras para nossa região

Rebeca: a de prometer e não cumprir

Simone: Sim, os políticos no Brasil são iguais

Carol: A corrupção; todos prometem muito, e quando estão no poder, não fazem absolutamente nada;

Carlos: Com a corrupção que acontece entre a política

Os leitores demonstram boa compreensão desse ponto da narrativa, pois conseguem relacionar as atitudes do prefeito com situações do mundo que vivem, comparando o político do conto com os políticos no Brasil. Nesse ponto, compreendemos que a informação também é um pouco óbvia, pois a figura do político é satirizada, a fim de provocar o riso e também a crítica do leitor sobre esses personagens tão importantes da sociedade, mas que infelizmente são os responsáveis por corroborar com um sistema que gera mais exclusão e desigualdade.

Os leitores não apresentam argumentos que demonstrem ampliação dos seus horizontes de expectativas e sua forma de agir no mundo, pelo contrário, demonstraram anteriormente soluções opressoras e até tiranas.

A obra não instigou os alunos a pensar sobre o mundo de forma consciente, crítica e pacífica, pelo contrário, ao reforçar certos valores, a narrativa provocou os alunos a demonstrarem sentimentos que aparentemente já vivenciaram, e não permitiu que eles ampliassem sua forma de pensar, pois permaneceram no enredo e só conseguiram demonstrar indignação e pensamentos severos.

A conduta do narrador denuncia o tempo todo que ele pretendia desde o início convencer o leitor sobre algo, isto é, que o leitor deve cumprir com sua palavra. Segundo Eco (1932) a obra literária veicula muitas ideologias, sendo muitas vezes resultado do que o autor deseja transmitir ao seu leitor.

O discurso do narrador evidencia a todo momento que o prefeito além de preguiçoso, era o responsável direto pelo que aconteceu com as crianças, levando os leitores a tomar posições de indignação e até vingança, conforme pudemos observar nos seus comentários.

Outros alunos demonstram não ter compreendido a obra e a lição de moral que ela apresenta. O aluno abaixo mencionado não conseguiu trazer a narrativa para uma reflexão no mundo real, não sua opinião na vida real as coisas são bem piores e na história acontece coisas

que não são tão ruins, talvez o aluno estivesse falando sobre o local para onde as crianças foram levadas, que é descrito como um paraíso. Para este leitor a obra também não ampliou sua visão de mundo, pois a narrativa sugere um final feliz para as crianças e na vida real não é assim que acontece.

Henrique: Não, porque não é igual na vida real, não é tão ruim agora na história acontece coisas que não se vê todos os dias.

Apenas dois alunos demonstraram ir além na interpretação da obra, pois conseguiram de fato ampliar seus horizontes, pois além de relacionar a situação exposta pela obra com o mundo real, os leitores demonstraram-se conscientes dos prejuízos que ocorrem quando uma determinada classe desvencilha-se de suas responsabilidades deixando o povo a mercê. Os alunos deram exemplos de situações já vivenciadas por eles para responder a questão.

Pabla: sim o nosso prefeito já ágil dessa forma

Jessica: sim, pois em 2015 as greves nos afetava

Os alunos conseguiram fazer uma relação entre a obra e a vida, demonstrando consciência sobre o ambiente que estão inseridos, no caso desses alunos, além de observar o texto eles observaram o mundo e refletiram sobre ele, citando inclusive, situações em que foram prejudicados pela falta de ação ou comprometimento de um governo. A menção da aluna sobre a greve, demonstra sua consciência de que a omissão e a negativa em conceder direitos aos indivíduos gerou impactos em sua vida, os alunos em questão conseguiram ampliar sua visão de mundo e sair da interpretação aparente, vemos nesse caso a concretização da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis*, pois mesmo sendo uma obra que não dá abertura aos leitores, esses alunos foram além e pensaram a obra além do que está posto, ampliando sua visão de mundo, demonstrando-se conscientes e participativos.

O comentário da aluna sobre o prefeito da cidade, demonstra a consciência da leitora frente a situações que já vivenciaram na cidade e que prejudicou a população.

Perguntamos aos alunos qual das releituras mais lhes chamou a atenção e as respostas ficaram divididas novamente conforme podemos observar:

Rafael: A releitura que mais chamou a minha atenção foi a segunda leitura porque a segunda leitura fala mais sobre os ratos o flautista e também é um texto pequeno porque eu fiz a leitura em um dia.

Carol: O segundo livro, porque rimava tanto que parecia uma música.

Os alunos acima mencionados destacam a forma como o conto em cordel prendeu sua atenção, os efeitos sonoros produzidos pelas rimas foi um dos elementos que proporcionou prazer aos leitores. Além disso, destacam que o texto era curto, o que ajudou a terminar a leitura em um único dia. Os elementos constitutivos de um texto são primordiais para prender a atenção do leitor, o conteúdo, a linguagem, a identificação dos personagens fazem parte das características que devem ser observadas nas escolhas dos livros.

Notamos que ambos os livros agradaram os alunos em vários aspectos, seja pelo enredo, pela linguagem ou mesmo pelo tamanho da obra, os alunos demonstraram que gostam de ler, mesmo não conseguindo distinguir uma obra da outra em sua forma, porém se mostraram mais participativos com a leitura em conjunto.

As alunas Simone e Rebeca afirmam ter gostado mais do primeiro conto, pois no entendimento delas o conto é mais detalhado, talvez a opinião das alunas deve-se ao fato do narrador descrever os espaço, os personagens e a narrativa e sempre direcionar o leitor, sendo que estão características não estão presentes no cordel, pelo fato da obra exigir mais do leitor.

Simone: O conto tradicional, apresenta muito mais detalhes.

Rebeca: O primeiro conto apresenta muito mais detalhes.

A observação das alunas está ligada diretamente a forma como o texto foi elaborado. Conforme analisamos no terceiro capítulo desse estudo, o texto utilitário fornece respostas ao leitor, isto é, direciona o texto de acordo com as ideologias do seu autor, nesse caso, as alunas se identificaram mais com essa narrativa pois, ela detalha os acontecimentos de modo que o leitor não precise penetrar a fundo nos possíveis significados, o que torna a obra utilitária, com um fim específico.

Para compreendermos se houve ampliação dos horizontes dos leitores, perguntamos se eles acharam o final da obra em cordel inesperado ou se podia prever o que aconteceria desde o início. Visto que as obras mais elaboradas apresentam desfechos mais surpreendentes, ou seja, que não são óbvios ao leitor. Dois alunos disseram não, porém eram duas perguntas e não conseguimos distinguir suas respostas. Já outros descreveram da seguinte forma:

Carol: inesperado

Simone: Foi totalmente inesperado

As alunas demonstram que foram atentas a leitura da narrativa, percebendo que contrário ao conto o cordel não apresenta um desfecho pronto e acabado, mas termina aberta,

de forma que surpreende os leitores. Esses são os vazios deixados pelo autor para que o leitor preencha a partir da sua interpretação da obra. Já o aluno Rafael não conseguiu compreender a modificação entre as obras e os desfechos, pois na sua concepção, ambas terminaram iguais. O que demonstra que esse leitor não conseguiu ultrapassar seus horizontes de expectativa, romper, questionar ou amplia-los.

Rafael: Pra falar a verdade eu não lembro o final da Historia mas mesmo assim não achei inesperado o final da Historia porque isso aconteceu na primeira Historia.

Perguntamos ainda qual era o assunto mais importante do livro. As respostas dos alunos foram totalmente distintas, mas nenhum deles mencionou as problemáticas sociais vivenciadas pela sociedade em detrimento das relações de poder.

Simone: O “sequestro” das crianças, que para mim foi a parte que deu sentido na história.

Rebeca: O suposto sequestro

Rafael: O assunto mais importante do livro é o cuidado da cidade e combater a inundação dos ratos

Carol: O final

Os leitores juvenis não conseguiram se aprofundar nas questões não aparentes do texto, suas respostas demonstram que leram, interpretaram mas não conseguiram refletir de forma profunda sobre a obra, apenas em alguns momentos quando questionados de forma direta sobre algum personagem, demonstram se concordam ou não com suas atitudes. Além disso, a participação na leitura da segunda obra foi menor que a primeira o que nos deixou limitados nas análises e demonstra também a falta de incentivo dos pais e da família na formação leitora dos jovens.

Os leitores foram também indagados se um livro mais bem elaborado, que exige mais dedicação do leitor se torna uma leitura mais interessante ou se eles preferem um livro mais simples, de leitura fácil, as respostas ficaram divididas.

Carol: ambos

Rafael: Sim mais dedicação do leitor se torna uma leitura mais interessante

Rebeca: um livro simples

Simone: Um livro simples

Jonas: um livro mais simples é bem mais quando tem muito assunto e melhor.

Os alunos que mencionaram preferir um livro mais elaborado são os mesmos leitores que conseguiram se aprofundar mais nas suas interpretações e responderam anteriormente que

preferiram a segunda leitura. Esses leitores demonstraram possuir mais repertório de leitura e avançaram em relação aos demais alunos e suas reflexões. Ao demonstrarem que preferem a segunda leitura, pois acharam o final inesperado, vemos a concretização da *poiésis*, *aisthesis* e *katharsis*, pois houve um diálogo do leitor com a obra, mesmo sendo uma leitura mais exigente, a narrativa os provocou a pensar na sua realidade, de modo que os leitores se sentiram participantes da obra.

A participação dos alunos foi maior na primeira leitura feita em conjunto, pois com a presença do mediador os alunos se sentiram provocados a pensar na narrativa e durante o debate surgia novos questionamentos. Percebemos que mesmo sendo uma obra fechada, que apresentou um desfecho moralizante, que não permitia a participação ativa do leitor na construção dos significados, os alunos se identificaram com a narrativa, pois a leitura era mais simples e a forma de conduzir o conto numa roda de conversa pareceu algo novo que agradou os alunos.

Conforme já mencionamos, esses alunos são de contextos familiares humildes, não possuem práticas de leituras fora do ambiente da escola, por isso a participação do mediador foi extremamente necessária para que houvesse um debate e a participação nos diálogos.

A segunda leitura foi percebida como mais exigente, mas que também agradou àqueles que leram, infelizmente a participação foi bem menor, o que confirma que os alunos não são incentivados a ler e que possuem dificuldades para praticarem sozinhos, pois alguns solicitaram auxílio da professora na interpretação da narrativa. Isso demonstra que a prática de leitura precisa ser mais incentivada nas escolas, nos lares, na sociedade em geral, bem como há a necessidade de refletir sobre o trabalho com a leitura literária na escola, oportunizando tempo para que os professores consigam adotar novas formas de trabalhar o texto literário, a fim de que nossos alunos de fato se tornem leitores proficientes e conscientes na sociedade.

Percebemos que a falta de leitura é o que empobrece a interpretação dos nossos alunos, deixando-os limitados ao enredo e aos elementos aparentes como o tema ou mensagem da obra, uma leitura mais exigente com certeza se torna mais desafiadora e muitas vezes nossos alunos preferem ficar no ambiente de comodismo, pois não foram despertadas suas capacidades de questionar, pensar e refletir. É preciso aguçar a capacidade crítica e questionadora de nossos alunos.

CONCLUSÃO

A literatura nasce da necessidade que os seres humanos sentem em reagir as insatisfações presentes no mundo real, Massaud Moisés (2006) afirma que o ficcional permite a fuga do real, proporcionando aos indivíduos reconstruir o mundo por meio da arte e recriar nas histórias inventadas um mundo melhor que este. No entanto, quando observamos a história da literatura infantojuvenil, percebemos que esse gênero emergiu pautado na concepção de que as obras deveriam ser utilizadas para ensinar as crianças e por isso deveriam possuir características com essas especificidades.

Ao longo do tempo, observamos que a quantidade de obras destinadas ao público infantojuvenil cresceu em larga escala, contudo, a concepção de que o texto literário deveria moldar padrões e comportamentos também ganhou espaço na sociedade e os livros começaram a ser produzidos com a finalidade de satisfazer o seu público, passaram a veicular histórias com fins estritamente pedagógicos, retirando das narrativas todo caráter estético. As obras emancipatórias que existiam, cederam lugar aos conteúdos massivos e que em nada despertavam o leitor a descobrir o mundo à sua volta e adquirir novas experiências.

Com a inserção das crianças nas escolas, os livros se tornaram veículos de propaganda de um ideal burguês e a valorização da literatura enquanto arte emancipatória ficou cada vez mais comprometida, pois o leitor nesse contexto era visto como um simples receptor que necessitava receber instrução. Por muitos anos a literatura serviu estritamente como instrumento pedagógico nas escolas e nas famílias, felizmente com a evolução dos estudos literários, críticos como Hans Robert Jaus e Antonio Candido efetuaram importantes contribuições/reflexões acerca da obra literária enquanto instrumento de humanização, a qual deve ser usada como instrumento de emancipação, não como instrumento pedagógico.

No entanto, ainda existem muitas obras que se prestam estritamente ao papel educativo, ao qual a literatura por muito tempo serviu, como a obra do inglês Robert Browning. Em nossa percepção, o conto é uma narrativa fechada, o que dificulta a participação ativa do leitor, restringindo alguns pontos de interpretação. Contudo, compreendemos ainda que o discurso que se faz de um texto literário em sala de aula é um elemento que contribui para reforçar as ideologias da obra ou para provocar o leitor. Isto quer dizer que, mesmo obras fechadas como a de Browning podem permitir a transformação do leitor.

A recepção das obras pelos leitores juvenis demonstrou que os alunos da escola João Catarino necessitam ampliar seus repertórios de leitura, pois os leitores ao interpretarem o conto seguiram, em sua maioria, o enredo dado pelo narrador, concordaram com os acontecimentos

e não questionaram os discursos apresentados no enredo, visto que a obra apresentou elementos muito comuns e que faziam parte daquilo que tomam como verdade.

A narrativa browniana cumpre sua premissa em ensinar o leitor seus deveres, pois não fomentou tantos questionamentos, prendendo o leitor ao seu enredo e reforçando padrões, algo muito comum de ser encontrado nas demais narrativas que emergiram nesse período e caíram no gosto da sociedade. Outra característica a ser ressaltada diz respeito as ilustrações contidas na obra. Estas dialogaram absolutamente com o enredo e provocaram os efeitos desejados pelo autor, tais como: ironia, comicidade, em alguns gerou sentimentos revoltosos, mas ao fim da leitura concordam com o desfecho.

Notamos que os leitores juvenis se interessam pelas leituras, mas por viverem em ambientes onde essa prática não é valorizada necessitam de um mediador capaz de despertar seus interesses. A roda de leitura a princípio foi um método positivo. Essa e outras práticas devem ser valorizadas e desenvolvidas para que despertemos nos jovens o prazer de ler. O conto de Browning não oferece ao leitor possibilidades de diálogo, mas havendo a presença de um mediador capaz de provocar os leitores, percebemos que é possível haver um diálogo capaz de transpor os sentidos dados, fato é que ao menos três alunos conseguiram transpor o enredo. É o exercício recorrente de leitura que irá capacitar os jovens a se tornarem leitores proficientes.

Já a narrativa em cordel, sob nosso ponto de vista, é uma obra mais elaborada, que requer um leitor participativo, esse tipo de obra visa conferir sentidos ao leitor, provocar sua imaginação e aumentar sua capacidade de argumentar e refletir criticamente sobre as problemáticas sociais. Por ser um texto de leitura mais exigente, nem todos foram capazes ou se dispuseram a ler, mas os leitores juvenis conseguiram observar diferenças como linguagem, sonoridade e desfecho, demonstrando estar atentos a forma da obra.

A descoberta de sentidos é um dos elementos fundamentais dos textos literários, por isso, afirmar que o significado de uma obra é único, é reduzir a capacidade criativa do seu leitor de atualizar a obra a cada leitura. Os textos estéticos, que possuem qualidade literária, dispensam uma única interpretação, o que faz com que essa obra se prolongue no tempo (BORDINI E AGUIAR, 2018).

Percebemos que os leitores juvenis, em sua maioria, não conseguiram reexaminar sua visão da realidade, eles interpretaram a obra, mas não dialogaram com o mundo de modo a expandir sua visão de mundo, julgamos que essa situação ocorra por força do contexto de leitura que não estão inseridos, logo necessitam de mais incentivos, por parte da família, da escola, das políticas de educação e dos mediadores de leitura (incluem-se todos os citados), pois se as

atividades de leitura na qual estão inseridos não fizerem sentido para esses jovens leitores, o que fazem é apenas a decodificação de palavras, é necessário que o leitor se reconheça na obra.

É salutar destacar que o trabalho do mediador de leitura faz toda diferença na construção de sentidos e formação dos leitores. Além de escolher obras que possam dialogar com os leitores é necessário provocá-los a pensar e refletir, criar condições para que ocorra a expansão do pensamento e a busca pelos sentidos veiculados pelo texto. Não cabe mais aos mediadores de leitura se pautar no gosto dominante para escolhas das obras, ou pensar em obras edificantes apenas para a formação moral dos leitores juvenis, precisamos ensiná-los a viver os problemas de ordem moral de forma consciente e autônoma, para que tomem decisões perante a sociedade, confrontem opiniões de forma inteligente e passiva.

Jauss (1994) afirma que a experiência de leitura logra êxito quando permite ao leitor se desprender das amarras sociais, dos dilemas da vida que muitas vezes o obrigam a ter uma certa percepção das coisas. Isso quer dizer que o leitor só irá expandir sua forma de pensar, de se comportar, de experienciar o mundo, buscando novos caminhos, novos objetivos, se puder romper com aquilo que dele esperam.

A narrativa em cordel apresentou aos leitores inúmeras possibilidades de leitura, mas nossos jovens ainda estavam presos aos padrões de sociedade maniqueísta que por muito tempo serviu e ainda serve a literatura infantojuvenil. É preciso despertar a força humanizadora da literatura nos leitores juvenis, pois ela é capaz de fazê-los viver dialeticamente os problemas suscitados pela obra e a observar o mundo com mais criticidade (CANDIDO, 1972).

A estética da recepção busca colocar o leitor num lugar de destaque dentro do processo de interpretação do texto, tendo em vista que ele construa sentidos e se torne coautor da obra, no entanto, o pensamento do leitor só poderá ser ampliado se ele estiver aberto para esse diálogo, de modo que permita transformar seus pensamentos e questionar suas certezas. Os leitores juvenis compreenderão a sociedade da qual fazem parte e ampliarão sua visão de mundo, mas para que isso ocorra é necessário que as obras deem essa abertura, conforme discutimos ao longo desse estudo.

A pesquisa nos mostrou que a leitura de uma obra fechada e mercadológica é cômoda aos leitores juvenis, que é possível romper com seus horizontes de expectativas sim, mas que os caminhos ofertados dificilmente contribuem para esse rompimento. A obra *O flautista de Hamelim* apenas confirmou os horizontes dos nossos leitores, que se identificaram com o texto e com suas ideologias. Essa primeira leitura pouco contribuiu para o pensamento crítico e reflexivo dos alunos, sendo que a maioria deles permaneceu inalterado. Alguns alunos

conseguiram relacionar o conteúdo com algumas situações do mundo real, mas se limitaram a isso.

Apenas dois alunos de fato foram capazes de romper seus horizontes e refletir sobre a obra, demonstrando os prejuízos que sofreram em virtude da omissão de um governo. Esses dois alunos, dentro de um grupo de vinte participantes, demonstraram pensamentos críticos e reflexivos diante das problemáticas sociais, inclusive sugeriram ações que poderiam solucionar as problemáticas suscitadas de forma coerente e visando o bem-estar comum.

O cordel não pode ser totalmente analisado, pois a participação dos alunos foi bem menor, isso demonstra que é preciso ampliar os métodos e práticas de leitura na escola, a fim de expandir o repertório desses alunos e inclui-los em ambientes que não apenas valorizem, mas que requeira a participação em atividades de leitura mais exigentes, que os despertem a pensar, que além disso, a atividade de leitura seja prazerosa, pois o que ficou evidenciado com a pesquisa é que ao se depararem com um texto mais exigente, os alunos o abandonam e isso implica diretamente no seu desenvolvimento intelectual.

A pesquisa demonstrou que na escola João Catarino não há atividades de leitura que envolvem a participação coletiva e efetiva desses alunos, os leitores juvenis necessitam compreender o texto como instrumento de prazer, não como objeto edificante e de boa conduta, mas como uma possibilidade de ampliar seus conceitos e interpretações, capacitando-os para atuar no mundo que vivem. Compreendemos que a escola, os professores e os alunos aparentam estar inseridos em ambientes de leitura que ainda trabalham o texto de forma desconexa, que limitam a interação e interpretação.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. A formação do leitor. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 104-116, v. 11

ALMEIDA, G. W. G. Paganismos cristão: o processo de construção da moralidade nos contos dos irmãos Grimm. Universidade federal de Goiás. *Dissertação de mestrado*. 131f. Goiás, 2017.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAKHTIN, M. *Questões de literatura e de estética*. 7.ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

BAKHTIN, M. *Da teoria literária a cultura de massa*. São Paulo: Ática, 1992.

BENJAMIN, Walter. O narrador: *considerações sobre a obra de Nikolai Leskov*. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p. 197-221.

BONA, E. M. D.; SOUZA, R. J de. Apresentação: literatura infantil e ensino: polêmicas antigas e atuais. *Educar em Revista*, Curitiba. v. 34, n. 72, p. 7-17, nov/dez. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602018000600007. Acesso em 12 de set, 2020.

BORDINI, M. C.; AGUIAR, V. T. *A formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre; Mercado, 1988.

BONNE, M. T. Robert Browning. Disponível em: <https://www.poetryfoundation.org/search?query=robert+brwoning>. Acessado em 05 de fev de 2023.

BROWNING, R. O flautista de Hamelin. In: *Os mais belos contos do mundo*. Civilização, 1993.

CAMARGO, Luis. A relação entre imagem e texto na ilustração de poesia infantil. São Paulo: Unicamp, 1999. Disponível em: <https://www.unicamp.br/iel/memoria/Ensaios/poesiainfantilport.htm#:~:text=Atribuem%2Dse%20usualmente%20%C3%A0%20ilustra%C3%A7%C3%A3o,%2C%20metaling%C3%BC%C3%ADstica%2C%20f%C3%A1tica%20e%20pontua%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em 10 de mar de 2023.

CÂNDIDO, Antonio (1999). A literatura e a formação do homem. In: *Remate de males*. Campinas: Unicamp - Revista do Departamento de Teoria Literária.

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

- CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade*. Ouro sobre azul, Rio de Janeiro, 2006
- CANDIDO, Antonio. *Vários Escritos*. Ouro sobre azul, Rio de Janeiro, 2011.
- CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira*, Rio de Janeiro: Itatiaia, 2000.
- CASTELLI, C. Guia de leitura para o professor: o Flautista de Hamelin. 2011. Disponível em: https://www.edicoes.com.br/download/?p=/sm_resources_center/guiasleitura/379_Guia_de_leitura_O_flautista_de_Hamelin.pdf. Acesso em: jul de 2022.
- CECCANTI, J. Luis. Literatura infantil: a narrativa. In: Universidade Estadual Paulista. Prograd. *Caderno de formação: formação de professores didática geral*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 117-137, v. 11.
- CHEVALIER, J.; A. GHEERBRANT. *Dicionário de Símbolos*. -27º ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2015.
- COELHO, N. Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. Moderna, São Paulo: 2000.
- COLOMER, T. *A formação do leitor literário*. São Paulo: Global, 2003
- D'Onofrio, S. *Forma e sentido do texto literário*. São Paulo: Ática, 2007.
- ECO, H. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1991
- ECO, H. *Os limites da interpretação*. São Paulo Perspectiva, 2005
- FLORY, S. V. *O leitor e o labirinto*. São Paulo: Arte e Ciência, 1997
- GENETTE, G. *Discurso da narrativa*. Lisboa: Vega, 1995
- HELLER, E. *A psicologia das cores: como as cores afetam a emoção e a razão*. 1ª ed. São Paulo: Gustavo Gili, 2013.
- HUNT, Peter. *Crítica, teoria e literatura infantil*. Costa Naify, São Paulo, 2010.
- ISER, Wolfgang. A interação do texto com o leitor. In: LIMA, Luiz da Costa (Seleção, tradução e introdução) *A literatura e o leitor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- ISER, Wolfgang. O ato da leitura. Uma teoria o efeito estético. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JAUSS, H. R. *História da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- KADUSHIN, R. O sumiço de 130 crianças por trás da lenda mágica do flautista de Hamelin. BBC News Brasil, 2020. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/vert-tra-54448658>. Acessado em jul de 2022.
- KIEFER, C. *A poética do conto*. São Paulo: Leya, 2011.

KOCH, I. G.V.; BENTES, A. C.; CAVALCANTE, M.M. *Intertextualidade: diálogos possíveis*. São Paulo: 2007

KOCH, I. G.V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2003.

LAJOLO, Marisa. “Literatura infantil brasileira e estudos literários”. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, n. 36. Brasília, julho-dezembro de 2010, p. 97-110.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 1993

LIMA, L. C. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PERROTTI, E. *O texto sedutor na literatura infantil*. São Paulo: Ícone, 1986.

PINTO, A. J. A. Literatura infanto-juvenil brasileira: o discurso utilitário e o discurso emancipatório. *Revista científica eletrônica de pedagogia*. Ano 1. N. 01. Jan de 2003.

SANTOS, L. L. Dos. *Leitura da literatura juvenil na escola: entre o emancipatório e o mercadológico*. Garça, São Paulo: Faef, 2017.

TAVARES, B. *O flautista misterioso e os ratos de Hamelin*. São Paulo: Editora 34, 2006.

TODOROV, T. *As estruturas narrativas*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

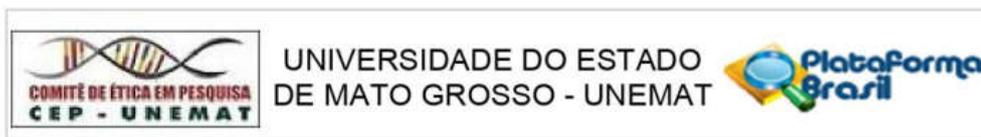
ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. Global, São Paulo, 2012.

ZILBERMAN, Regina. *Estética da Recepção e História da Literatura*. São Paulo; Editora Ática, 1989.

ZILBERMAN, Regina. *O ensino da leitura e produção textual: alternativas de renovação*. Rio Grande do Sul: Educat, Pelotas, 1999.

ZILBERMAN, Regina. Série Gestor Escolar. A escola e a formação do leitor. Disponível em: <https://docplayer.com.br/33339797-A-acao-mediadora-no-ensino-da-leitura-textos-de-apoio.html>. 2015. Acesso em 03 de fev. 2022.

ANEXOS



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A FORMAÇÃO DE LEITORES ATRAVÉS DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO - UM ESTUDO DAS OBRAS LITERÁRIAS JUVENIS: O FLAUTISTA MISTERIOSO E OS RATOS DE HAMELIM E O FLAUTISTA DE HAMELIM

Pesquisador: SIMEIRE DA SILVA SANTOS

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 53348421.8.0000.5166

Instituição Proponente: UNEMAT

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.271.233

Apresentação do Projeto:

O presente estudo se propõe a analisar e identificar a representação e recepção de duas versões da obra literária contemporânea: O Flautista de Hamelin (1994) de Robert Browning e O Flautista Misterioso e os Ratos de Hamelin- literatura de cordel (2006) do escritor Braúlio Tavares com os alunos do 8º ano. Pretendemos proporcionar diferentes experiências de leitura aos alunos à partir da literatura de cordel, vislumbrando compreender as representações que as obras proporcionam aos jovens. Assim, nosso intuito é proporcionar aos alunos contato com diferentes perspectivas do texto literário, evidenciando as abordagens distintas realizadas pelos autores em cada versão da obra, bem como contribuir com o processo de leitura em sala de aula, vislumbrando colaborar com o processo reflexivo dos alunos, impulsionando discussões acerca do papel utilitário com que os textos literários vem sendo tratados em sala de aula, sobretudo qual a função da literatura na formação dos jovens. Utilizamos como base os teóricos; Antônio Candido (1972), Áries (1981) Pinto (2003/2008) Jauss (1994), Lajolo (1988) e outros estudiosos que discutem a literatura juvenil e suas perspectivas na educação e formação de leitores, bem como, a recepção dos textos literários através da estética da recepção.

Objetivo da Pesquisa:

Discutir a identidade literária da literatura infanto-juvenil na contemporaneidade; • Refletir sobre o

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavalhada II

UF: MT

Município: CACERES

CEP: 78.200-000

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DE MATO GROSSO - UNEMAT



Continuação do Parecer: 5.271.233

papel utilitário com que os textos literários vem sendo utilizados em sala de aula;

- Identificar a esteticidade dos discursos éticos, políticos e sociais presentes na obra; • Discutir e identificar os efeitos de sentido produzidos pela literatura de cordel através da mistura do real e do fantástico;
- Impulsionar os alunos a condição de leitores estéticos e críticos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

- A pesquisa apresenta garantia de que danos previsíveis serão evitados, como preconiza a resolução 466/2012.

A pesquisa apresenta, como preconiza a resolução 466/2012:

- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta:

- Respeito aos participantes da pesquisa em sua dignidade e autonomia, reconhecendo sua vulnerabilidade, assegurando sua vontade de contribuir e permanecer, ou não, na pesquisa, por intermédio de manifestação expressa, livre e esclarecida;
- Ponderação entre riscos e benefícios, tanto conhecidos como potenciais, individuais ou coletivos, comprometendo-se com o máximo de benefícios e o mínimo de danos e riscos;
- Garantia de que danos previsíveis serão evitados; e
- Relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração dos interesses envolvidos, não perdendo o sentido de sua destinação sócio-humanitária.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Todos os termos foram apresentados de acordo com a Resolução 510/2016 e Norma Operacional 001/2013 do Conselho Nacional de Saúde.

Recomendações:

OBSERVAR AS MEDIDAS SANITÁRIAS FRENTE À PANDEMIA COVID-19

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT após

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavanhada II

UF: MT

Município: CACERES

CEP: 78.200-000

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



Continuação do Parecer: 5.271.233

análise do protocolo em comento, de acordo com a resolução 466/2012 e a Norma Operacional 001/2013 do CNS, é de parecer que não há restrição ética para o desenvolvimento da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1731336.pdf	24/01/2022 17:26:03		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_NOVO.pdf	24/01/2022 17:22:08	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_detalhado.pdf	13/11/2021 09:31:15	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração do Patrocinador	Termo_de_Compromisso_das_instituicoes.pdf	13/11/2021 09:28:17	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de Manuseio Material Biológico / Biorepositório / Biobanco	Termo_de_Autorizacao_para_uso_de_imagem.pdf	13/11/2021 09:26:07	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Recurso Anexado pelo Pesquisador	Declaracao_de_que_a_coleta_de_dados_nao_foi_iniciada.pdf	13/11/2021 09:24:36	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_de_responsabilidade_do_pesquisador.pdf	13/11/2021 09:23:17	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	Autorizacao_para_uso_da_infraestrutura.pdf	13/11/2021 09:21:20	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	Carta_de_encaminhamento_do_pesquisador_ao_CEP.pdf	12/11/2021 23:32:59	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_ESCLARECIDO.pdf	12/11/2021 23:30:18	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Orçamento	planilha_de_orcamento.pdf	12/11/2021 23:28:00	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Declaração de concordância	Carta_de_Anuencia.pdf	12/11/2021 23:12:55	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Cronograma	Cronograma_esse.pdf	12/11/2021 23:09:51	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
Brochura Pesquisa	PROJETO_PARA_PLATAFORMA_BRASIL.pdf	12/11/2021 23:09:33	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095

Bairro: Cavalhada II

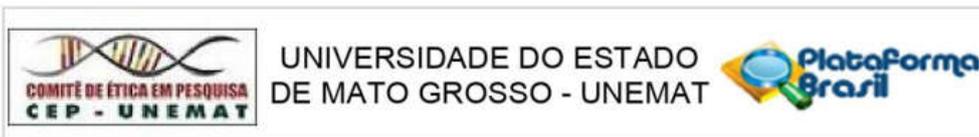
CEP: 78.200-000

UF: MT

Município: CACERES

Telefone: (65)3221-0067

E-mail: cep@unemat.br



Continuação do Parecer: 5.271.233

Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	12/11/2021 10:35:21	SIMEIRE DA SILVA SANTOS	Aceito
----------------	--------------------	------------------------	----------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

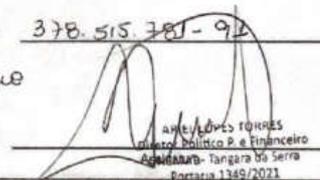
CACERES, 03 de Março de 2022

Assinado por:
Raul Angel Carlos Olivera
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Tancredo Neves, 1095	CEP: 78.200-000
Bairro: Cavalhada II	
UF: MT	Município: CACERES
Telefone: (65)3221-0067	E-mail: cep@unemat.br



FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SÉRIES HUMANAS

1. Projeto de Pesquisa: A FORMAÇÃO DE LEITORES ATRAVÉS DA ESTÉTICA DA RECEPÇÃO - UM ESTUDO DAS OBRAS LITERÁRIAS JUVENIS: O FLAUTISTA MISTERIOSO E OS RATOS DE HAMELIM X O FLAUTISTA DE HAMELIM			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 20			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas, Grande Área 6. Linguística, Letras e Artes			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: SIMEIRE DA SILVA SANTOS			
6. CPF: 046.077.861-71	7. Endereço (Rua, n.º): RUA SUCUPIRA PRETA ARVORES DO CERRADO CASA BARRA DO BUGRES MATO GROSSO 78390000		
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 65999769352	10. Outro Telefone:	11. Email: MEYRESSANTOS21@GMAIL.COM
Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.			
Data: <u>09, 09, 21</u>		Simeire da Silva Santos Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT	13. CNPJ:	14. Unidade/Orgão: UNEMAT	
15. Telefone: (65) 3311-4900	16. Outro Telefone:		
Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.			
Responsável: <u>Ariel Lopes Torres</u>	CPF: <u>378.515.787-92</u>		
Cargo/Função: <u>Dir. Política Pedagógica e Financeira</u>			
Data: <u>09, 09, 21</u>	Ariel Lopes Torres Diretor Político P. e Financeiro Agência - Tangara do Serra Portaria 1369/2021		
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado(a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Unemat pelo telefone: (65) 3221-0067

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: A formação de leitores através da estética da recepção – um estudo das obras literárias infanto-juvenis: “O Flautista misterioso e os Ratos de Hamelím e o Flautista de Hamelím”, por alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma Escola estadual de Barra do Bugres/MT, sob a luz da Estética da Recepção.

Responsável pela pesquisa: Simeire da Silva Santos

Endereço e telefone para contato: (65)99976-9352

Avenida Rio Branco, nº 1044, Bairro Maracanã – Barra do Bugres - MT

Equipe de pesquisa: Simeire da Silva Santos

O objetivo maior é analisar a recepção pelos estudantes das obras e perceber o efeito neles produzidos a partir da aplicação do Método Receptional, baseado na Teoria da Estética da Recepção e ainda, se este método ampliará ou não o horizonte de expectativa dos alunos/leitores.

O acompanhamento será feito por meio de observações e resposta em questionários socioeconômico e sociocultural.

A participação nesta pesquisa não implica em riscos para seu filho(a), a não ser aqueles riscos concernentes à rotina diária de ir e vir e permanecer na escola, pois as atividades de leitura e

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Av. Tancredo Neves – 1065 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





produção de textos farão parte das aulas semanais de Português, as quais continuarão acontecendo nos mesmos dias, horários e nos mesmos espaços, que já fazem parte do planejamento escolar. Diante disso, seu filho(a) correrá apenas os riscos mínimos, aqueles à que os estudantes estão expostos no ambiente escolar no dia a dia e no trajeto até a escola, que podem acontecer com qualquer espaço. A pesquisa prevê que no âmbito social busca-se suavizar riscos através do tratamento da identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade.

A pesquisa dar-se-á por meio de procedimentos de leitura de textos literários, um conto de Roberto Bowning e uma obra literária do escritor brasileiro Braulio Tavares que reconta a história do flautista em forma de cordel, em aulas presenciais e/ou virtuais. O método utilizado será o Método Recepcional, elaborado por Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira Aguiar (1993), embasados na Teoria Estética da Recepção de Hans Robert Jauss (1967) e da Teoria do Efeito de Wolfgang Iser (1979).

Serão perpassadas as cinco etapas do Método:

- a) Observação do horizonte de expectativa dos estudantes;
- b) Atendimento ao horizonte de expectativa dos estudantes;
- c) Ruptura do horizonte de expectativa dos estudantes;
- d) Questionamento do horizonte de expectativa dos estudantes;
- e) Ampliação do horizonte de expectativa dos estudantes;

Ao final da aplicação das etapas observaremos se este método ampliará ou não o horizonte de expectativa dos alunos por meio de observações do comportamento e das interações relativas aos textos, rodas de conversas, questionários entre outros.

A coleta de dados iniciará na segunda quinzena do mês de Fevereiro de 2022 e será finalizada na segunda semana do mês de Abril de 2022.

Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar e em qualquer momento. Você é livre para recusar-se a permitir a participação de seu(sua) filho (a), retirar seu consentimento

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO

Av. Tancredo Neves – 1085 - Cavalihada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CEP - COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



ou interromper a participação a qualquer momento. A participação de seu(sua) filho(a) é voluntária e a recusa não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

O(s) pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados dos trabalhos desenvolvidos estarão à sua disposição a qualquer momento na escola e a identidade de seu(sua) filho(a) permanecerá confidencial. Seu nome ou material que indique a sua participação não será liberado sem a sua permissão. Seu (sua) filho(a) não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo, a identificação será meramente pelas iniciais e/ou por números. Uma cópia deste consentimento informado será arquivada na E. E. João Catarino de Souza. Quaisquer prejuízos material ou imaterial, comprovados, ao seu filho(a), decorrentes da participação nesta pesquisa poderá valer-se da Legislação vigente para solicitar ressarcimento cabíveis.

O pesquisador responsável, que também assina esse documento, compromete-se a conduzir a pesquisa de acordo com o que preconiza a Resolução 466/12 de 12/06/2012, que trata dos preceitos éticos e da produção aos participantes da pesquisa.

Assinatura do participante Data: ____/____/____

Simone da Silva Santos

Assinatura do pesquisador Data: 20 / 05 / 22

Essa pesquisa está pautada na Resolução 466/2012 de acordo com o CNS (Conselho Nacional de Saúde).

Universidade do Estado de Mato Grosso, Sede Administrativa Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação - PRPPG
Endereço do Comitê de Ética da UNEMAT:
Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual de Mato Grosso.
Avenida Tancredo Neves, 1095, Cavalhada II- Cáceres-MT, CEP: 78.200-000

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

PRPPG - Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação

Av. Tancredo Neves - 1095 - Cavalhada
CEP 78.200-000, Cáceres/MT
Tel: (65) 3221-0067
E-mail: cep@unemat.br





QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO E CULTURAL

Este questionário enquadra-se numa das etapas de investigação de uma pesquisa de Mestrado sobre formação de leitores literários na escola, realizada pelo Programa de Pós-graduação em Estudos Literários pela Universidade do Estado de Mato Grosso. O referido questionário faz parte da etapa de metodologia e instrumento de coleta de dados a serem utilizados pela pesquisadora durante a análise do corpus. Os resultados obtidos serão apenas para fins acadêmicos, sendo assim, não é necessário colocar sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário.

Não existem respostas certas ou erradas. Por isso, lhe solicitamos que responda de forma espontânea e sincera todas as questões. Na maioria das questões terá apenas de assinalar com uma cruz a sua opção de resposta.

- 1) **Gênero**
 Masculino
 Feminino
 Outro _____
- 2) **Idade**
 12 a 15
 Mais de 15
- 3) **Qual a sua Religião?**
Católica
- 4) **Em relação à moradia**
 Mora em casa própria
 Mora em casa alugada
 Outra _____
- 5) **Você reside na cidade ou no campo?**
 zona urbana zona rural
- 6) **Qual o nível de instrução de seu pai? (ou, caso não possua referencial, representante dessa figura paterna) ?**
 Sem escolaridade
 Ensino fundamental incompleto
 Ensino fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino superior incompleto
- 7) **Qual o nível de instrução de sua mãe? (ou, caso não possua referencial, representante dessa figura materna) ?**
 Sem escolaridade
 Ensino fundamental incompleto
 Ensino fundamental completo
 Ensino Médio incompleto
 Ensino Médio Completo
 Ensino superior incompleto
 Ensino superior completo
 mestrado ou doutorado
- 8) **Quantas pessoas vivem em sua residência**
 Uma duas três quatro cinco
 mais de 5
- 9) **Qual é a profissão do seu pai?**

- 10) **Qual é a profissão de sua mãe?**
Damiana



11) Sua família possui veículo para locomoção?

- Carro () moto () bicicleta
() Outros _____

12) Possui computadores em sua casa?

- Não possui computador
() possui 1 computador sem acesso à internet
() possui um computador com acesso à internet
() possui mais de um computador com acesso à internet

13) Você utiliza a internet para:

- Redes sociais () Jogos
() Leitura () Pesquisas escolares
() Outro _____

14) Qual é a renda familiar mensal em sua residência?

- () Menos de 1200,00
 entre 1200,00 e 1800,00
() entre 1800,00 e 2400,00
() entre 2400,00 e 3000,00
() entre 3000,00 e 3600,00
() entre 3600,00 e 4200,00
() entre 4200,00 e 4800,00
() Mais de 5 mil

15) Quais são as atividades de lazer que você e sua família praticam nos finais de semana?

R: _____

16) Você tem o hábito de leitura?

- () sim não

17) Você acha importante ter o hábito de leitura? Por que?

R: _____

18) Você tem o hábito de frequentar a biblioteca da escola?

- Sim () Não

19) Com que frequência você lê:

Livro () diariamente () com frequência

de vez em quando

Revista () diariamente () com frequência
 de vez em quando

Outro:

_____ () diariamente () com frequência
() de vez em quando

20) Quantos livros você leu este ano?

- () nenhum um () dois () três
() quatro () cinco () mais de 5

21) Que tipos de livro você gosta de ler?

R: ficção

22) Quem te incentiva o hábito de leitura?

R: _____

23) Você conhece literatura de cordel? (Se sim, cite algum cordel que tenha lido)

- () sim não

R: _____

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim, gostei porque eu achei diferente dos outros

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

4º) O que você não gostou na história? Por que?

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Sim, muitas vezes nossa ação tem consequências

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

Qual pede esse tipo de coisa nos mundo que nos conhecemos?

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O flautinista.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

os crianças.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

achou bem errado do parte dele, e que as pessoas deixam se manifestar e temem ele.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

pensa que eles estão errado.

12º) O que você achou do desfecho da história?

achou errado o flautinista levar as crianças.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Não.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Não, era o prefeito que tinha que pagar.

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

seu erro do ponto dele levou os crianças.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Não por as crianças não devia levar as crianças.

17º) Se você pudesse mudar o final da história? Como seria?

Manoia o prefeito no lugar das crianças.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

acho que eles eram uns ratos bem diferente em relação com os humanos.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

sim com alguns predadores que premeiamos eles e não fizemos.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Não até por eles sumiu com os crianças depois entre dentro de uma pedras.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

acho que eles deveriam ter pegado os ratos não o flautista.

22°) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

O fato dos flautistas ter levado as crianças.

23°) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Colocar veneno em a pipilo mordidos pra pegar os ratos.

24°) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

Senti que foi errado do parte do flautistas.

25°) O que você achou da moral no final do texto?

achei bem enoda.

26°) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Converso o prefeito para os crianças.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Gostei porque o conto do flautista

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim? por conta das cores e entre outros.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

Por onde o flautista levou os crianças.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

O flautista levou as crianças que não tinham culpa do que os pais adultos fizeram.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Sim? se você for do errado um dia vai ser revelado por alguém que te conhece.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

Não? até por eu nunca ter uma experiência.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O flautinista.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Com as crianças.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não? era um história muito pequenas.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

acha que ele foi muito irresponsável com as pessoas em não pagar o que prometeu.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

acha que eles são muito irresponsável.

12º) O que você achou do desfecho da história?

acha muito triste eles terem levado as crianças as mãos dos adultos.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

sim em algumas coisas e não em outras coisas.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

15

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

achei muito ruim do parte dele.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Não por, não deveria levar as crianças

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Sim? levaria o prefeito.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

acho que os ratos eram uma verdadeira peste. Muitos moléculas.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Sim? alguns prefeitos que prometem algo e não cumprem com aquilo eles prometem.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Não? até por, os flautista fez com que as crianças sumissem há segundos.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

acho que eles deveriam ter pago o flautista

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

o livramento das crianças.

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

colocaria algum tipo de pegos os ratos ou colocaria
veneno.

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

senti que a situação foi errada em levar as
crianças.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

no história ficou bem interessante mas muito triste
em que ele ficou com as crianças.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

teria a família em vez das crianças.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos
mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

SIM, GOSTEI MUITO PORQUE ESSE É O TIPO DE LIVROS QUE EU GOSTO PRINCIPALMENTE DE ROBERT BROWNING. EU ACHEI OTIMO O TEXTO PORQUE FALA MUITO SOBRE ACONTECIMENTOS FANTÁSTICOS, OTIMOS.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

TALVEZ SIM. O FLAUTISTA DE HAMELIN, ACONTECIMENTOS OS SEAVOS, TALVEZ UM REI, É UM LIVRO DE CONTO. NÃO UM LIVRO SO.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

DOVE CHAMOU MINHA ATENÇÃO NA HISTORIA MESMO. FOI O FLAUTISTA MESMO. O PAPEL QUE ELE FAZ É OTIMO PRINCIPALMENTE NO MEIO DA HISTÓRIA. ELE VAI DO COMEÇO AO FIM.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

NADA. NÃO TEM COISA QUE EU NÃO GOSTEI. A HISTÓRIA É OTIMA, O FLAUTISTA IA TRANSILVANIA DAS CRIANÇAS TUDO.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

SIM, ACREDITO QUE SIM. ACONTECE COISAS RUINS NO COMEÇO E NO FINAL DE NOSSAS VIDAS. AI NOS PERGUNTAMOS PORQUE, E ACABAMOS LEMBRANDO NO FINAL.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

NÃO. OVIU QUE EU NÃO ACREDITO NISSO. A NÃO SER SE É VERDADE.

AS PESSOAS DIZEM ISSO PORQUE ALGUMAS
NÃO ACREDITAM PORQUE ACHAM QUE É MISTÉRIO
OU ATÉ MESMO LENDAS URBANAS.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O PERSONAGEM QUE CHAMOU MINHA ATENÇÃO MESMO
FOI O FLAUTISTA, GOSTEI MUITO DELE PELAS ROUPAS
DE GRITO, A FLAUTA, O SOTO DESSE TIPO DE ESTILO.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

NÃO, NÃO ME IDENTIFIQUEI COM NENHUMA PERSONA-
GEM, A NÃO SER O FLAUTISTA.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

NÃO, SOU ÓTIMO NA LEITURA NÃO TENHO DIFICULDADES
COM QUALQUER TIPO DE LEITURA.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

EU ACHEI ÓTIMO, MUITO LEGAL O TIPO DE ATITUDE
DO PREFEITO, O COMPORTAMENTO, O GEITO DELE.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

VÁ POUCO RUIM SABE PORQUE ELAS FAZIAM
COISAS QUE NÃO AGRADARAM MUITO.

12º) O que você achou do desfecho da história?

ÓTIMO, ESSE É O TIPO DE DESFECHO QUE CHAMA
A ATENÇÃO DAS PESSOAS NA HISTÓRIA.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

SIM, PELAS CRIANÇAS TALVEZ E PELOS JOVENS E
PELAS ROUPAS.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

NÃO, PORQUE ELAS TAMBÉM FORAM PARA A TRANSILVÂNIA UM LUGAR QUE NÃO PODE COLOCAR CRIANÇAS ALEM DE MURTELOS.

5º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

EU ACHO LEGAL, PORQUE ELE OFERECIU SERVIÇOS EM TROCA DE ALGO QUE ELE QUERIA MESMO.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

SIM, CONCORDO ABSOLUTAMENTE, PORQUE ISSO CHAMA A ATENÇÃO DO PÚBLICO.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

SIM, SERIA LEGAL, MAS NÃO ARROGANTE, NÃO VÃO CENSURAR, SERIA HUMILDE.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

EU PENSO LEGAL, PORQUE ESSE É O PRINCIPAL PAPEL QUE FALTAVA NA HISTÓRIA O PONTO CERTO, PORQUE SE ASSOMBRAR A FLAUTA, OS RATOS APARECEM.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

NÃO, PORQUE NÃO É IGUAL NA VIDA REAL NÃO É VÃO VER ALGUM NA HISTÓRIA ACONTECE COISAS QUE NÃO SE VER TODOS OS DIAS.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

TALVEZ SIM PORQUE TEM ACONTECIMENTOS QUE PARECEM VERDADEIROS NA HISTÓRIA. SABE.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

ACHO INTERESSANTE QUÊ MORAM, A CIDADE, O GÊNERO DAS COISAS.

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

NÃO SEI, TALVEZ QUASE TUDO NA HISTÓRIA.

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

PEGARIA A FLAUTA E TOCAVA ATÉ TODOS OS RATOS APARECEM DE UMA VEZ.

24º) O que você sentiu quando as crianças desapareceram?

ME SENTI UM POUCO TRISTE COM O QUE ACONTECEU FORM PARA UMA TRANSILVÂNIA ISSO É OITO DE LEVAR AS CRIANÇAS, PELO AMOR DE DEUS.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

ACHEI OITO DO COMEÇO AO FIM, MAIS GOSTEI MAIS DO MEIO DA HISTÓRIA.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

O PREFEITO, AS RIVALS, O VASO TUDO E AS OPINIÕES DOS OUTROS.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

gostei da forma de identificar as personagens
a forma de desenvolver o presidente gostei pq a história é longa
acho o texto muito legal.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

a quantidade de ratos a aparência do presidente.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

da forma que o presidente exige e tbm não pagar
a quantia certa.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

sim depende da ação toda ação tem sua reação.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

não

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

a presidente com a sua personalidade.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

não.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

não geralmente outra pessoa usa sua linguagem.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

não acho igual pq ele não pensa em si mesmo e
~~ele não pensa em si mesmo e~~

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

não gosta deles

12º) O que você achou do desfecho da história?

um pouco injusto

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

sim para ver como são os políticos.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

hãe a digis

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

muunta hãe achu um pouco injusto aque acabaria com as crianças.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

não sou bem em escrever histórias

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

~~na~~ os ratos deles não foram guatos.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

sim o hãe prefeito ja agiu dessa forma.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

hãe

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

pensas passivas.

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

o ~~plata~~ o flautista.

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

contrataria ~~um~~ um especialista para resolver o problema.

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

um pouco de raiva e de

25º) O que você achou da moral no final do texto?

um pouco legal

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

nada

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos
mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

Nome aluno (a): Lucas Dalila de Silva Santos pseudônimo: _____

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

gostei, achei o livro muito interessante

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

no

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

na parte que o flautista levou os crianças

4º) O que você não gostou na história? Por que?

na parte em que o prefeito foi enganado não prometeu e não cumpriu

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

sim

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

Sim

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O flautista, as crianças e os ratos.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Não

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não, não encontrei nenhuma dificuldade

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

acho ilegal

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

preguiçosos

12º) O que você achou do desfecho da história?

Interessante

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

acho que sim

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Sim, porque no final dele quer ele, sem usar o local.

15) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

melhor que justiça

16) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Sim, porque depois de ser tirado de ali não quis mais que aquilo acontecesse

17) Se você pudesse mudar o final da história? Como seria?

Eu mudaria para ele e que o prefeito pagasse o que ele fez

18) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

Agraves e transtornos

19) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Sim

20) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

acho que não porque é um conto

21) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Injusto assim como o prefeito

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

Quando a criança que ficou falar que ele estava perdido porque os outros estavam indo para o porais

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Não sei

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

Muito infeliz pois elas não tinham nada no Ula.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

Justo

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Nada

*A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos
mais fundos desejos" (Manoel de Barros).*

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim! Legal

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim - A capa do livro parece sim com o conteúdo da história.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

Sobre as bruxas e como elas chegaram ao vil.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

Não gostei da parte em que as bruxas apareceram! Na minha opinião as bruxas e o prefeito pediram a vida da cidade pro inferno!

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Sim, por todo ação e sua reação, o que nos planta nos colhe.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

Acredito sim.

7) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O fiantele, as crianças.

8) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Com o prefeito kkkk...

9) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Sim, algumas.

10) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Ridículo, por toda programa por um voto etc.

11) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Mediocras, burros.

12) O que você achou do desfecho da história?

Surpresa as crianças.

13) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Acredito que sim.

14) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Sim e não, Sim por estar no céu, não, por morreram!

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

infante e justo.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

não, por que tinham que levar o aduto, o prefeito

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Se matasse os porcos, menos os crianças e levaria os ratos para o inferno que justo!

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

Fizeram bem para que o prefeito abrisse a cidade

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

talvez!

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

talvez!

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

São bestas, burro por verem Deus por!

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

↳ Não falar a verdade, em modo!

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

↳ Não sei Kiki Kiki; mas eu dava um jeito.

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

↳ injustiça e justiça.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

↳ Devemos pagar nossas dívidas.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

↳ tiraria de volta as lembranças e puniria o prefeito nas prisões, mais que justiça.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Eu gostei muito, achei o livro muito divertido

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim pois se trata de um conto

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

A forma como o flautista se vingou dos moradores do cidade

4º) O que você não gostou na história? Por que?

Os políticos pois foram os principais

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

sim

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

não totalmente

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

o flautista

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

não

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

não, muita

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Uma atitude desproposital

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Um bando de corruptos enganando

12º) O que você achou do desfecho da história?

achei interessante

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

sim

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

não

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

não acho justo com os crianças

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

não pois os crianças no mercado são afetados de seus pais

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Eliminar os políticos corruptos que são dos crianças

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

engraçados e assustante

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Com a corrupção que acontece entre a políticos

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

talvez

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Um bando de bobos

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

A forma como o glutão se vingou

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

trair os musgatos para a cidade

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

medo

25º) O que você achou da moral no final do texto?

interessante

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

punir os políticos

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim eu gostei muito do livro, eu achei muito bom
e acho que tem coisas diferentes.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

não a minha capa não bate com a história do
livro.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

O que mais chamou minha atenção foi a parte das
ratas que foi para a cidade.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

O que eu não gostei da parte da história foi quando
o flautista que ele cobrava muito, mas o rei pagou pouco
para tirar as ratas mas o rei não pagou o flautista.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações? .

Sim eu acredito que todos os nossos atos ruins
podem ter uma punição.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

mais eu mesmo porque eu nunca vi algum sabão musical.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

o flautista que toca os raios da música.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Não eu não identifiquei nenhum personagem da história.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não porque é bem resumido.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Eu não gostei da atitude do prefeito.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Para falar verdade eu penso que os políticos são um bando de ladrão.

12º) O que você achou do desfecho da história?

Eu achei muito bom.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Sim porque tem partes que pode acontecer na vida de pessoa.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Não porque eles não têm nada a ver com nada.

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

Para falar verdade eu não me lembro bem da atitude de final da história.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Não porque não foi justo o final com as crianças.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Sim consentia como seria se mandava um protestante contra o rei para ele pagar o flautista e as crianças não se tornarem do lado do rei.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

Que os invasores os usava para poder se alimentar melhor.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Sim porque vários prefeito prometeram obras para nossa região.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Eu acho que não.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Um moradores bem justos.

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

Isso que me chocou foi a parte das crianças e a parte do flautista.

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Eu tentaria usar buzinhas nos bueiros da cidade.

24º) O que você sentiu quando as crianças desapareceram?

Eu não senti nada porque é só apenas uma história.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

Eu não sei porque eu não li isso.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Mudaria que as crianças não entrassem no acerto e que o prefeito pagasse o flautista.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim, muito bonito

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim;

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

O tamanho da língua

4º) O que você não gostou na história? Por que?

Eu gostei da história!

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Não acredito

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

Uma;

7) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O prefeito que sempre faz o modo de ir ao trabalho

8) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Uma;

9) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Uma;

10) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Ele sempre aparece, ele tenta que faça algo pela comunidade, mas ele não faz, só usa o nome;

11) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Desonestos;

12) O que você achou do desfecho da história?

Legal;

13) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Uma ou outra;

14) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

4/10/19;

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

achou legal, pois ele conseguiu dar um jeito em
sua vida;

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Muito triste, porque os crianças sumiram;

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Não;

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

Aventurosos;

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

A corrupção; todos pagam muito, e quando estão
em poder, não pagam absolutamente nada;

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Muito triste;

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

São pessoas de bem, que só queriam paz;

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

o acidente que não fez mal!

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

colocaria fumaça;

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

triste que não tinha ninguém;

25º) O que você achou da moral no final do texto?

Legal isto;

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Nada;

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim. Um conto interessante e muito bom.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

O flautista

4º) O que você não gostou na história? Por que?

O "pauzão"

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Concordo

6º) Você acredita em forças sobrenaturais? Sim

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O ~~político~~

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Nenhum

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

~~Desapontado~~

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Que não trabalham por política.

12º) O que você achou do desfecho da história?

~~Infelizmente, pois deu um final com um pouco de surpresa.~~

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Sim

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

15º

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

com um pouco de máfia

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Não pois os vizinhos não tinham culpa do "problema"
não ter pagado a dívida com o flautista.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Não mudaria os vizinhos e com o flautista

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

eram ratos muito mal educados

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

o de quem mata e não culpa

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Não

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Estava muito

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

Com a ação finalista que tem os ratos

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Eu removeria da cidade.

24º) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

Tristeza

25º) O que você achou da moral no final do texto?

Interessante, mas, para a realidade.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Relativamente nada.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos
mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

gêneros

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim. Bem, fantástico pois ele mostra cada acontecimento, tanto engraçado, como até fictício e é bem legal.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim, pois mostra partes do texto.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

O encanto que o flautista fez.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

A imaterialidade dele mago ao levar as crianças para o portal mágico.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Sim, mas com o tempo.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

não, no sentido id. humano e sempre fizemos viagens por
casos extraordinários e impossível, a não ser que seja
na ficção.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O flautista.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Sim, flautista, pois não aceita ser punido a pena.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

não.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Impudente, pois ele prometeu a todos do que o flautista
esperava.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Idiota.

12º) O que você achou do desfecho da história?

Tem estranha, mas usa as palavras que talvez os
crianças entendam bem.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Sim, sei dizer.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Sim, acredito que existe um mundo realista.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

Diplomata.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Nenhum.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não, a leitura é fácil e tranquila.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

Comportamento errado, sem vaidade e sem respeito de ninguém.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

Presunção, arrogância e não cumpriram.

12º) O que você achou do desfecho da história?

Acho ótimo, mesmo sabendo os "acontecimentos" da história imaginária.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Sim, mesmo sendo ilustrada com imagens de vida real.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Não, eles não tinham visto na campanha dos políticos.

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

Se achou que devia estar ali com os políticos no lugar dos cidadãos.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

De uma certa forma sim, porque os políticos sempre são promessas não cumpridas.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

Que os políticos e o flautista fossem iguais, fossem como os outros.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

Que eles não eram os cidadãos, da comunidade.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Sim. Os políticos do Brasil são iguais.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Não, muito fictício pra mim.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Não sei, mas acho que os moradores não são pessoas com muita inteligência.

22º) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

O abandono das crianças.

23º) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Buscar alguém para ajudar.

24º) O que você sentiu quando as crianças desapareceram?

Dois dias.

25º) O que você achou da moral no final do texto?

Uma grande lição para todos: não se deixar levar.

26º) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Ter ajudado as crianças e não as crianças.

*A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos
mais fundos desejos" (Manoel de Barros).*

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Sim, gostei porque eu achei diferente dos outros

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

4º) O que você não gostou na história? Por que?

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações?

Sim, muito porque nossa ação tem consequências

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

sim pode ser esse tipo de coisa mas mundo que
na descobriremos.

7º) Qual personagem mais chamou sua atenção?

O flautinista.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

as crianças.

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não.

10º) O que você achou do comportamento e da atitude do prefeito?

achou bem errado do parte dele. e que as pessoas desistem
se manifestar e tirarem ele.

11º) O que você pensa sobre os políticos de Hamelin?

pensa que eles estão errado.

12º) O que você achou do desfecho da história?

achou errado o flautinista leve as crianças.

13º) Você acredita que esta obra esteja direcionada ao público infantojuvenil?

Não.

14º) Você acha que as crianças tiveram um final justo?

Não, são 5 profetas que tinha que pagar.

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

achou errado do ponto dele levar as crianças.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Não por as crianças não devia levar as crianças.

17º) Se você pudesse mudar o final da história? Como seria?

Levaria os profetas no lugar das crianças.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

acho que eles eram uns ratos bem diferente tem relação com os humanos.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

sim com alguns políticos que prometem algo e não fazem.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

Não até por eles sumiu com as crianças depois entre dentro do muro pedras.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

acho que eles deviam ter pegado os ratos não o flautista.

22°) O que mais chocou ou cativou na narrativa?

O fato dos flautistas ter levado as crianças.

23°) O que você faria para resolver o problema da infestação de ratos?

Colocar veneno em a pipas mortíferas pra pegar os ratos.

24°) O que você sentiu quando as criança desapareceram?

Senti que foi errado do parte dos flautistas.

25°) O que você achou da moral no final do texto?

achei bem engraçado.

26°) Se você pudesse reescrever o final da história, o que mudaria?

Levar o prefeito pra os crianças.

A terapia literária consiste em desarrumar a linguagem a ponto que ela expresse nossos mais fundos desejos" (Manoel de Barros).

QUESTIONÁRIO

Conto: O Flautista de Hamelin, de Robert Browning

1º) Você gostou do livro? O que achou do texto?

Um livro interessante que prende a atenção.

2º) Você consegue relacionar a capa do livro com seu conteúdo?

Sim, a capa do livro mostra um flautista.

3º) O que mais chamou sua atenção nesta história?

O flautista.

4º) O que você não gostou na história? Por que?

Deus puniu os pecadores com um vírus, mas não os puniu com o político.

5º) Você acredita que somos punidos por nossas ações? .

Acredito sim, todo mundo tem suas ações.

6º) Você acredita em forças sobrenaturais?

QUESTIONÁRIO

O Flautista Misterioso e os Ratos de Hamelin- literatura de cordel, de Bráulio Tavares

1º) Após ter realizado as leituras sobre o conto do flautista (conto tradicional e versão em cordel), qual releitura mais chamou sua atenção? Por quê?

A versão tradicional, apresenta um texto mais detalhado.

2º) Cite dois aspectos que mais chamaram sua atenção durante a leitura do conto

Aspectos que o flautista apresenta em sua música.

3º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldade durante a leitura da história?

Sim, algumas palavras são complexas e difíceis de compreender.

4º) Você conhece alguém parecido com o Flautista Misterioso? Ele parece ser uma pessoa comum?

Não, é um personagem fictício.

5º) Você conhece alguém parecido com o prefeito?

Sim, o prefeito da cidade.

6º) As imagens do livro correspondem a história que está sendo narrada?

5. Sempre imagine a história e o texto.

7º) Você achou o final da história inesperado? Ou podia prever o que aconteceria desde o início do conto?

Foi totalmente inesperado.

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Sim, o menino.

9º) Qual é, para você, o assunto mais importante do livro?

O assunto mais importante do livro é a história de um menino que se perdeu e foi encontrado.

10º) Você acha que o flautista tinha razão em desaparecer com as crianças?

Sim, as crianças não tinham culpa e o flautista não queria que elas fossem levadas.

11º) Você acredita que um livro mais bem elaborado, que exige mais dedicação do leitor, se torna uma leitura mais interessante? Ou é melhor um livro mais simples, de leitura fácil?

Um livro simples.

12º) Distintamente da releitura de Robert Browning, em que uma das crianças é deixada para trás e conta aos demais moradores que as outras crianças foram levadas para um lugar similar ao Paraíso, a releitura em cordel não esclarece para onde as crianças foram levadas. O que você pensa sobre isso?

Penso que a história não esclarece para onde as crianças foram levadas, mas acho que isso não importa, pois o importante é a história em si.

13º) Você acreditou em todos os fatos contados na narrativa? Acha que houve exageros? Por quê?

Sim, a história é mais curiosa, quase no mundo do
fantasia, mas não é muito interessante.

14º) Você acha que as histórias que apresentam elementos fantásticos são mais interessantes do que as histórias que se parecem com a realidade?

Sim, de acordo com o tipo de história.

15º) Você achou algum personagem parecido com você?

Sim.

16º) O que achou da leitura em cordel?

Muito bom.

17º) O que você pensa sobre as cores utilizadas pelo ilustrador na capa do livro (vermelho e preto)? Acredita que elas foram usadas propositalmente como um sinal?

Sim.

QUESTIONÁRIO

O Flautista Misterioso e os Ratos de Hamelin- literatura de cordel, de Bráulio Tavares

1º) Após ter realizado as leituras sobre o conto do flautista (conto tradicional e versão em cordel), qual releitura mais chamou sua atenção? Por quê?

o primeiro conto porque muito mais detalhado

2º) Cite dois aspectos que mais chamaram sua atenção durante a leitura do conto

o desenvolvimento do conto

3º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldade durante a leitura da história?

sim

4º) Você conhece alguém parecido com o Flautista Misterioso? Ele parece ser uma pessoa comum?

nao, ja vi o flautista

5º) Você conhece alguém parecido com o prefeito?

nao

6º) As imagens do livro correspondem a história que está sendo narrada?

Sim

7º) Você achou o final da história inesperado? Ou podia prever o que aconteceria desde o início do conto?

Não

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Não

9º) Qual é, para você, o assunto mais importante do livro?

O assunto principal

10º) Você acha que o flautista tinha razão em desaparecer com as crianças?

Não

11º) Você acredita que um livro mais bem elaborado, que exige mais dedicação do leitor, se torna uma leitura mais interessante? Ou é melhor um livro mais simples, de leitura fácil?

Um livro simples

12º) Distintamente da releitura de Robert Browning, em que uma das crianças é deixada para trás e conta aos demais moradores que as outras crianças foram levadas para um lugar similar ao Paraíso, a releitura em cordel não esclarece para onde as crianças foram levadas. O que você pensa sobre isso?

Elas foram levadas para o mundo da fantasia

13º) Você acreditou em todos os fatos contados na narrativa? Acha que houve exageros? Por quê?

não, pois quem deveria ir era o prefeito.

15º) O que você achou da atitude do flautista no final da história?

bem ruim, pois ele usou as crianças para ganhar em adultos.

16º) Você concorda com o desfecho final da história? Por que?

Sim, pois as crianças foram parar na Transibéria e estavam bem, já que os pais acreditavam que era elas.

17º) Se você pudesse mudaria o final da história? Como seria?

O flautista educar o prefeito e pagar o flautista.

18º) O que você pensa sobre as ações dos ratos durante a narrativa?

bem revoltoso.

19º) Você consegue relacionar as atitudes do prefeito com alguma situação do contexto social em que vive?

Sim, pois em 2015 as eleições sempre nos afeta.

20º) Você acredita que essa história realmente aconteceu?

não.

21º) O que você pensa sobre os moradores de Hamelin?

Prezados e burros.

Nome aluno (a): LEONARDO L. OLIVEIRA

QUESTIONÁRIO

O Flautista Misterioso e os Ratos de Hamelin- literatura de cordel, de Bráulio Tavares

1º) Após ter realizado as leituras sobre o conto do flautista (conto tradicional e versão em cordel), qual releitura mais chamou sua atenção? Por quê?

A releitura que mais chamou a minha atenção foi a segunda leitura porque a segunda leitura fala mais sobre os ratos e o flautista e também é uma texto pequena porque eu fiz a leitura em um dia.

2º) Cite dois aspectos que mais chamaram sua atenção durante a leitura do conto

Os dois aspectos que mais chamaram atenção foi sobre o flautista e os ratos.

3º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldade durante a leitura da história?

Com a relação da linguagem eu não encontrei nenhuma dificuldade de leitura na história.

4º) Você conhece alguém parecido com o Flautista Misterioso? Ele parece ser uma pessoa comum?

Para falar verdade eu não conheço ninguém parecido com o flautista misterioso.

5º) Você conhece alguém parecido com o prefeito?

Eu não conheço mas tem pessoas parecidas com o prefeito e tem muito participação no meio da política.

6º) As imagens do livro correspondem a história que está sendo narrada?

sim porque tem a imagem do flautista e da cidade no céu

7º) Você achou o final da história inesperado? Ou podia prever o que aconteceria desde o início do conto?

Para falar verdade eu não sabia o final do conto e me surpreendi com o final do conto porque isso aconteceu no primeiro capítulo

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Não

9º) Qual é, para você, o assunto mais importante do livro?

O assunto mais importante do livro é a cidade do céu e a luta dos habitantes

10º) Você acha que o flautista tinha razão em desaparecer com as crianças?

Eu não sei porque não sei o livro muito e pouco

11º) Você acredita que um livro mais bem elaborado, que exige mais dedicação do leitor, se torna uma leitura mais interessante? Ou é melhor um livro mais simples, de leitura fácil?

Sim mais dedicação de leitura se torna uma leitura mais interessante

12º) Distintamente da releitura de Robert Browning, em que uma das crianças é deixada para trás e conta aos demais moradores que as outras crianças foram levadas para um lugar similar ao Paraíso, a releitura em cordel não esclarece para onde as crianças foram levadas. O que você pensa sobre isso?

A cordel não esclarece para onde as crianças foram levadas mas só fala que foram levadas para o paraíso

13º) Você acreditou em todos os fatos contados na narrativa? Acha que houve exageros? Por quê?

4º) Você acha que as histórias que apresentam elementos fantásticos são mais interessantes do que as histórias que se parecem com a realidade?

15º) Você achou algum personagem parecido com você?

Não

16º) O que achou da leitura em cordel?

Eu acho muito bom a leitura em cordel

17º) O que você pensa sobre as cores utilizadas pelo ilustrador na capa do livro (vermelho e preto)? Acredita que elas foram usadas propositalmente como um sinal?

Sim

Nome aluno (a): Renato Vitor da Silva Pseudônimo: Renato

QUESTIONÁRIO

O Flautista Misterioso e os Ratos de Hamelin- literatura de cordel, de Bráulio Tavares

1º) Após ter realizado as leituras sobre o conto do flautista (conto tradicional e versão em cordel), qual releitura mais chamou sua atenção? Por quê?

A segunda leitura porque rimou tanto que
gostei de ler a música

2º) Cite dois aspectos que mais chamaram sua atenção durante a leitura do conto

Uma, é o flautista

3º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldade durante a leitura da história?

Não, muito

4º) Você conhece alguém parecido com o Flautista Misterioso? Ele parece ser uma pessoa comum?

Não

5º) Você conhece alguém parecido com o prefeito?

Sim

6º) As imagens do livro correspondem a história que está sendo narrada?

Sim

7º) Você achou o final da história inesperado? Ou podia prever o que aconteceria desde o início do conto

Inesperado

8º) Você se identificou com algum personagem? Qual?

Sim

9º) Com relação a linguagem, você encontrou dificuldades na leitura?

Não

10º) Qual é, para você, o assunto mais importante do livro?

O final

11º) Você acha que o flautista tinha razão em desaparecer com as crianças?

Não

12º) Você acredita que um livro mais bem elaborado, que exige mais dedicação do leitor, se torna uma leitura mais interessante? Ou é melhor um livro mais simples, de leitura fácil?

Sim

14º) Distintamente da releitura de Robert Browning, em que uma das crianças é deixada para trás e conta aos demais moradores que as outras crianças foram levadas para um lugar similar ao Paraíso, a releitura em corde! não esclarece para onde as crianças foram levadas. O que você pensa sobre isso?

que supostamente eles tentaram descobrir
de para o tal "paraíso".

5º) Você acreditou em todos os fatos contados na narrativa? Acha que houve exageros? Por quê?

Não

16º) Você acha que as histórias que apresentam elementos fantásticos são mais interessantes do que as histórias que se parecem com a realidade?

Não

17º) Você achou algum personagem parecido com você

Não

18º) O que achou da leitura em cordel?

Legal

19º) O que você pensa sobre as cores utilizadas pelo ilustrador na capa do livro (vermelho e preto)? Acredita que elas foram usadas propositalmente como um sinal?

Não