



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS REDE NACIONAL

GEÓRGIA KARINNE SOARES SILVA SOUSA

**VERDADES E MENTIRAS NAS *HISTÓRIAS DE ALEXANDRE*: SEMIÓTICA E
LETRAMENTO LITERÁRIO NUMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA**

FORTALEZA

2023

GEÓRGIA KARINNE SOARES SILVA SOUSA

VERDADES E MENTIRAS NAS *HISTÓRIAS DE ALEXANDRE*: SEMIÓTICA E
LETRAMENTO LITERÁRIO NUMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: José Leite Oliveira Junior

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S696v Sousa, Geórgia Karinne Soares Silva.
Verdades e Mentiras nas Histórias de Alexandre : semiótica e letramento literário numa proposta didático-pedagógica / Geórgia Karinne Soares Silva Sousa. – 2023.
114 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-graduação Profissional em Letras, Mestrado Profissional em Letras, Fortaleza, 2023.
Orientação: Prof. Dr. José Leite de Oliveira Junior.
1. Histórias de Alexandre. 2. Semiótica Discursiva. 3. Letramento Literário. I. Título.
- CDD 400
-

GEÓRGIA KARINNE SOARES SILVA SOUSA

VERDADES E MENTIRAS NAS *HISTÓRIAS DE ALEXANDRE*: SEMIÓTICA E
LETRAMENTO LITERÁRIO NUMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração: Linguagens e Letramentos.

Aprovada em: 14/07/2023

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Leite de Oliveira Junior (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profª. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais
Universidade Federal de Campina Grande (UFCG)

Prof. Dr. Vicente de Paula da Silva Martins
Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA)

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida e por ter me sustentado até aqui física, espiritual, mental e emocionalmente. Em tempos de pandemia cada respiro foi um milagre. Sempre serei grata. À Universidade Federal do Ceará que mais uma vez me recebeu, particularmente, ao Mestrado Profissional em Letras e a todos os professores que me auxiliaram nessa jornada no compartilhamento de teorias e de práticas para a vida docente que sempre me acompanharão.

Sou extremamente grata ao meu orientador professor doutor José Leite Jr. que sempre se mostrou paciente e solícito, esclarecendo as dúvidas e me instigando a buscar mais e mais conhecimento, esse que é o verdadeiro objeto-valor para todo educador. Obrigada, professor, pela paciência e confiança.

Agradeço a minha família que me apoia e se sempre se orgulha das minhas conquistas. Aos meus pais por investirem na minha educação e à minha irmã Claudia pelo incentivo incondicional. Ao meu amado esposo Wellington pela presença, acolhimento e amor em dias de tribulação.

Sou grata as colegas de jornada (Turma VII) pelas experiências compartilhadas e pelos saberes aprendidos. A educação se faz no coletivo mesmo. Em especial a Gisele, Káren e Naiara que de maneira mais estreita foram suporte nos momentos de desequilíbrio. Sou grata pela amizade que resultou desse quadrado semiótico.

Agradeço as amigas Taynan e Gina, que estão comigo desde a graduação, pela amizade e incentivo constante. Aos amigos e colegas de profissão: Maria, Georgia e Ana Flávia pela troca diária e apoio em tempos de crise e Weliton, que tem sido suporte às minhas turmas em minhas ausências.

Aos meus alunos, com eles e por eles eu sigo aprendendo.

“Assim, é como conto. Antes conto as coisas que formaram passado para mim com mais pertença.” (ROSA, 2015, p. 92).

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo propor uma intervenção didático-pedagógica para o desenvolvimento do letramento literário no 9.º ano do ensino fundamental, associando a configuração discursiva oriunda do conto popular, sob a ótica de uma teoria discursiva, às práticas de leitura e escrita dos alunos no gênero *fanfiction*. Dessa forma, a pesquisa aqui desenvolvida buscou investigar como a Semiótica Discursiva pode contribuir para o processo de interpretação desses textos, possibilitando o letramento literário. Para isso, três linhas fundamentam o trabalho: um alicerce legal e normativo, ancorado principalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, 9.394/96 e na Base Nacional Comum Curricular (2018); uma fundamentação didático-pedagógica para construção de um caderno de atividades embasado na sequência básica elaborada por Rildo Cosson (2021) para promoção do letramento literário; e uma teoria discursiva aplicada ao ensino de literatura nos anos finais do nível fundamental, a Semiótica Discursiva, trazida neste projeto nas leituras de Barros (1990, 1988) e Fiorin (2005). O caminho metodológico traçado perpassa desde a leitura dos contos de Graciliano Ramos, dos textos teóricos e dos documentos que fundamentam a presente pesquisa, ao levantamento de trabalhos dentro e fora do programa PROFLETRAS que se debruçam sobre a Semiótica Discursiva e sobre o texto literário em questão, até a elaboração do caderno de atividades e sua aplicabilidade em sala de aula. Por se tratar de um trabalho de natureza propositiva, as atividades aqui sugeridas, resultado desta pesquisa, servem como suporte para os professores de língua portuguesa do ensino fundamental.

Palavras-chave: Histórias de Alexandre; semiótica discursiva; letramento literário;

ABSTRACT

This work aims to propose a didactic-pedagogical intervention for the development of literary literacy in the 9th grade of elementary school, associating the discursive configuration derived from the popular tale, from the perspective of a discursive theory, to reading and writing practices of students in the fanfiction genre. Thus, the research developed here sought to investigate how Discursive Semiotics can contribute to the process of interpreting these texts, enabling literary literacy. For this, three lines underlie the work: a legal and normative foundation, anchored mainly in the Law of Guidelines and Bases of Education, 9.394/96 and in the National Common Curricular Base (2018); a didactic-pedagogical foundation for the construction of an activity book based on the basic sequence elaborated by Rildo Cosson (2021) to promote literary literacy; and a discursive theory, the Discursive Semiotics, applied to the teaching of literature in the final years of elementary school, and brought in by the readings of Barros (1990, 1988) and Fiorin (2005). The methodological path traced goes from the reading of the short stories by Graciliano Ramos, the theoretical texts and the documents that support this research, to the survey of works inside and outside the PROFLETRAS program that focus on Discursive Semiotics, and on the literary text in question, to the elaboration of the activity notebook and its applicability in the classroom. Because it is a purposeful work, the activities suggested here, a result of this research, serve as support for Portuguese language teachers in elementary school.

Keywords: Alexandre's stories; discursive semiotics; literary literacy;

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 -	Páginas de apresentação.....	41
Figura 2 -	Atividade de Motivação.....	42
Figura 3 -	Atividade sobre expectativa de leitura da obra.....	43
Figura 4 -	Questão sobre Figuras.....	43
Figura 5 -	Explicação sobre Temas e Figuras.....	44
Figura 6 -	Atividade sobre estrutura narrativa.....	45
Figura 7 -	Definição de Narratividade.....	45
Figura 8 -	Atividade sobre Sequência Canônica.....	46
Figura 9 -	Questões para discussão oral.....	47
Figura 10 -	Atividade de produção oral.....	48
Figura 11 -	Atividade sobre o conto “Um missionário”.....	49
Figura 12 -	Explicação sobre o Nível Fundamental.....	50
Figura 13 -	Sugestão de leitura <i>A revolução dos bichos</i>	51
Figura 14 -	Atividade sobre a parte <i>Verdades e mentiras</i>	52
Figura 15 -	Verbetes da palavra espingarda.....	52
Figura 16 -	Adaptação do Quadro veriditório.....	53
Figura 17 -	Aplicação do Quadro viriditório.....	54
Figura 18 -	Quadro de categorização dos contos.....	55
Figura 19 -	Instruções para produção de <i>fanfic</i>	56
Figura 20 -	Quadro avaliativo da <i>fanfic</i>	56

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Ceará
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
UFC	Universidade Federal do Ceará

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	18
2.1	Contextualização Normativa.....	18
2.2	Letramento Literário.....	21
2.3	Abordagem semiótico-discursiva.....	25
2.4	Verdades e Mentiras.....	31
3	METODOLOGIA.....	36
3.1	Contexto da Pesquisa.....	36
3.2	Sujeitos da pesquisa.....	37
3.3	Material.....	38
3.4	Procedimentos Metodológicos.....	39
3.5	Protótipo de Ensino.....	40
4	CONCLUSÃO.....	58
	REFERÊNCIAS.....	60
	APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO.....	63

1 INTRODUÇÃO

O letramento literário, objeto desta pesquisa, vem sendo largamente explorado nos trabalhos que objetivam o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, como acontece com as pesquisas do ProFletras, o que reflete a importância do tema, bem como sua relevância no meio acadêmico, já que fica clara a necessidade ante as lacunas no ensino do texto literário na escola. É possível citar trabalhos como de Leão (2015) que trata do letramento literário a partir das práticas dos círculos de leitura (COSSON, 2014) com vistas o caráter social da leitura, assim como a pesquisa realizada por De Maria (2021) que propõe atividades de leitura e de produção escrita de minicontos. Ainda dentro do programa ProfLetras, é válido mencionar a dissertação de Vasconcelos (2021) que aborda a Literatura fantástica como ferramenta para o letramento literário. Esses são só alguns exemplos que corroboram com a percepção de que esse tipo específico de letramento germina no campo fértil da pesquisa acadêmica.

Se, no nível médio, o ensino de literatura ganha *status* de disciplina, via de regra associado à historiografia, com lista de obras literárias e principais escritores, no ensino fundamental a sua abordagem é bem mais diversificada no que tange aos gêneros do discurso literário e suas relações com práticas linguísticas e produção textual nas modalidades escrita e oral. Nesse cenário, podem-se identificar dois pontos, um em que a literatura é cerceada pelo sistema de ensino que tende a encher os livros didáticos com informações e dados históricos acerca dela, e na outra ponta encontra-se uma infinidade de possibilidades que nem sempre são exploradas pelos professores, tendo em vista a complexidade discursiva do texto literário. Reconhecendo essa singularidade, as pesquisas sobre o letramento literário buscam fortalecer, estruturar e dinamizar o ensino de literatura na escola, deixando em segundo plano a historiografia literária e utilizando textos integrais e não fragmentos (COSSON, 2021).

No entanto, o problema do ensino de literatura no Brasil vai muito além do que a maneira como a ela se apresenta ou se ausenta no livro didático. O país perpassa outros desafios no que concerne ao consumo de literatura. A verdade é que o Brasil não é um país de leitores devido à elevada taxa de analfabetismo, reduzido poder aquisitivo, ausência de políticas públicas efetivas que promovam o consumo de produtos culturais, bem como a influência dos meios audiovisuais de massa (ZILBERMAN, 1988). Nessa perspectiva, a literatura se faz acessível às classes mais altas, sendo entendida apenas como artigo cultural para deleite pessoal, ignorando-se sua ação humanizadora (CANDIDO, 2011).

Dessarte, vê-se a configuração de um cenário pouco propício para o desenvolvimento de um público leitor, já que a leitura literária precisa ser ensinada e tal responsabilidade é um dever da escola, não exclusivamente, mas em grande parte. Assim, assevera-se a importância do papel da escola, mais especificamente, do(a) professor(a) de Língua Portuguesa nesse processo de ensino e aprendizagem de leitura literária, como mentor desse percurso de busca pelo conhecimento no qual o texto literário não é pretexto para o ensino de outros conteúdos, mas encontra-se no cerne da questão.

A legislação vigente e os documentos norteadores do ensino de língua materna buscam favorecer uma mudança nesse quadro. Na BNCC (BRASIL, 2018, p. 65), por exemplo, encontramos marcas dessa mudança quando, na quinta competência específica de linguagens para o ensino fundamental, vemos o desenvolvimento do "senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais". Nota-se, entretanto, que a literatura não aparece de maneira mais explícita, mas dentro do que se entende por "manifestações artísticas e culturais"; nesse sentido, mesmo quando se pretende estabelecer novas diretrizes para o ensino, ainda percebemos que o texto literário vem integrado num conjunto de outros textos e artigos culturais. As vantagens desse tratamento da literatura é a proposta de interdisciplinaridade, mantendo, assim, um diálogo com outras áreas do conhecimento e outras artes. A preocupação que surge é se esse tratamento dado à literatura pelos documentos norteadores é suficiente para uma real mudança no ensino formal do texto literário.

Diante do exposto, entra em pauta a questão referente à adoção do texto literário para prática de leitura na escola, a qual se dá por meio da escolha feita pelo professor e assim, mais uma vez a pesquisa aqui proposta servirá de auxílio no sentido de sugerir textos que possam enriquecer a prática pedagógica e fazer com que os alunos tenham acesso ao texto literário na sua formação enquanto leitor crítico, entendendo que "aprender a ler e ser leitor são práticas sociais que medeiam e transformam as relações humanas" (COSSON, 2021, p. 40). Assim, o conceito de letramento literário pretende contribuir para que essa seleção seja pensada e planejada, tendo em vista a realidade do leitor e de que maneira aquela obra pode influenciar nas práticas sociais nas quais o sujeito está inserido, mas não apenas. Dessa forma, a proposta é partir do conhecido para o desconhecido de maneira a ampliar cada vez mais o repertório literário desse aluno.

Com isso, a pesquisa aqui desenvolvida optou pelo conto de feição popular, presente na obra *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos (2017), o qual reinterpreta e valoriza nesses textos memórias de uma infância sertaneja, despreocupada e livre, mas repleta de criatividade

e aventuras, retomando o hábito de contar histórias, despertando no seu ouvinte (leitor) o interesse por essas narrativas e o humor por elas produzido.

O livro selecionado nos permite transitar entre os costumes de um tempo passado e a contemporaneidade, assim como destaca um elemento importante da nossa cultura – o contar histórias, promovendo a valorização da identidade do povo nordestino. Nas palavras de Luís da Câmara Cascudo (1984, p. 16), "O sertão se modifica rapidamente. Uniformiza-se, banaliza-se", e é papel da escola proporcionar o acesso a esse sertão por meio da literatura, como forma de manter no imaginário dos alunos elementos dessa cultura que se torna distante, sobretudo, quando se considera as escolas localizadas nos grandes centros urbanos. Conforme Leite Jr. (2019, p. 78), "A identidade de um povo, de uma nação ou de uma civilização tem relação direta com seu patrimônio literário", acrescentando que é papel de quem ensina literatura fornecer o acesso a esse patrimônio cultural. Assim, a leitura da obra graciliana serve a esta pesquisa também como valorização dessa cultura tão rica e importante à nossa identidade pluricultural.

É importante mencionar que nesta pesquisa foram articuladas as teorias do letramento literário e da Semiótica Discursiva com o intuito de desenvolver práticas de leitura literária no 9.º ano do ensino fundamental, associando a configuração discursiva oriunda do conto popular a partir da leitura da obra *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos, dentro do gênero *fanfiction* com base numa concepção interdiscursiva greimasiana. Nesse sentido, buscou-se aplicar essas teorias na produção de um instrumento voltado para o ensino de literatura no ensino fundamental, já que é perceptível que o texto literário por vezes se apresenta fragmentado e/ou reduzido a pretexto para o ensino gramatical aos alunos. Entende-se, dessa maneira, que a leitura de um texto literário difere da leitura dos demais textos que circulam na sociedade e, portanto, requer um letramento específico. Assim, com o intuito de contribuir com tal processo, pretendeu-se o desenvolvimento de uma série de atividades que podem ser utilizadas por professores para aprimoramento de suas práticas pedagógicas e para alcançar o letramento literário.

O letramento literário pressupõe a competência interpretativa. Para um aprofundamento no desempenho de interpretação do texto literário, foram utilizados os estudos semióticos greimasianos, em cujo fundamento está o estudo dos mitos e narrativas populares. Buscou-se, assim, proporcionar uma metodologia de análise do conto de feição popular para que tanto professores quanto alunos consigam perceber a interpretação como construção de sentido, mediante aplicação de instrumentos analíticos como o percurso gerativo do sentido, que permite uma inferência progressiva, desde um adensamento semântico temático-figurativo até abstrações categóricas na produção do discurso. Além disso, vale ressaltar que ainda são raras

pesquisas nessa seara da teoria do discurso, particularmente no âmbito do Profletras. Acredita-se que a Semiótica Discursiva possa estender seu alcance até a escola, trazendo novidades na apreensão dos gêneros narrativos populares, reinterpretados por Graciliano Ramos.

Os pressupostos teóricos aqui adotados referentes ao letramento literário estão ancorados nos estudos de Cosson (2010, 2021), Cosson e Paiva (2014) e Regina Zilberman (1996, 1998), assim como foram utilizados os documentos oficiais que têm norteado o ensino de língua portuguesa tais como a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) e a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). No que concerne à teoria semiótica, foram utilizados os estudos de Fiorin (2005), Barros (1990) e Saraiva e Leite (2017). Além dos pressupostos teóricos mencionados até aqui, foi feita uma pesquisa do estado da arte dos trabalhos, sobretudo do Programa de Pós-graduação Profletras, acerca do letramento literário. Tal levantamento constatou, como dito inicialmente, a riqueza de trabalhos nessa temática.

Para exemplificar, pode-se citar algumas pesquisas como a de Damasio (2019), o qual trabalha com uma obra de Graciliano Ramos, *Vidas Secas*, também sob a perspectiva do letramento literário para alunos do ensino fundamental anos finais. A dissertação difere deste trabalho em alguns pontos: o texto literário adotado não é destinado ao público infantojuvenil e a teoria de base adotada para o desenvolvimento das atividades não é a Semiótica Discursiva como nesta pesquisa. Já Bandeira (2018) faz uso do gênero conto para o desenvolvimento das capacidades de leitura, assim como o trabalho aqui justificado. No entanto, apresenta uma escolha teórico-metodológica que difere deste trabalho, bem como optou por contos maravilhosos e não os contos de feição popular trazidos neste trabalho a partir da leitura das *Histórias de Alexandre* como valorização e apreciação da cultura nordestina. Por fim, o trabalho de Fontenele (2015) interessa a essa pesquisa por adotar o letramento digital e as práticas de leitura a partir do gênero *fanfiction*. Apesar desses pontos de contato, há alguns distanciamentos uma vez que esta pesquisa adota o letramento literário em consonância com a Semiótica Discursiva para a leitura da obra de Graciliano Ramos, já mencionada anteriormente.

É importante frisar que a pesquisa aqui realizada é de natureza propositiva tendo em vista a resolução número 003/2021 apresentada pelo Mestrado Profissional em Letras, votada pelo conselho gestor em 31 de março de 2020, a qual assevera que os trabalhos de conclusão de curso da turma VII seriam de caráter propositivo, considerando o enfrentamento da pandemia da covid-19. Isso se deu pela não possibilidade de realização da aplicação das pesquisas nas salas de aula, uma vez que estavam suspensas. Diante disso, o caderno pedagógico aqui apresentado serve como sugestão de atividades que objetivam o aprofundamento da

compreensão do texto literário *Histórias de Alexandre* por meio da Semiótica Discursiva, estruturando-se na Sequência básica de Rildo Cosson (2021).

No decorrer da nossa prática pedagógica, identificamos a fragilidade no ensino de literatura, sobretudo no nível fundamental, em decorrência da ausência ou da não adoção de metodologias para o ensino dela na escola, ainda mais no que concerne à escolha do texto mais adequado aos objetivos estabelecidos por aqueles que ensinam literatura, sendo essa uma riquíssima herança cultural a qual os alunos devem ter acesso.

Dessa maneira, o presente trabalho buscou responder como desenvolver o letramento literário, entendendo que ele pode ocorrer por meio da adoção de uma teoria discursiva que fornece metodologias analíticas para uma melhor interpretação do texto literário, esse que deve ser escolhido tendo em vista seu valor cultural, sobretudo no que concerne à valorização de uma identidade regional, como no caso da configuração discursiva oriunda do conto popular, reinterpretado por Graciliano Ramos em *Histórias de Alexandre*. Essa e outras perguntas nortearam a pesquisa que aqui se apresenta, tais quais: de que forma a literatura se apresenta e é tratada nas leis e nos documentos oficiais que normatizam o ensino de Língua Portuguesa nos anos finais do nível fundamental; como a Semiótica Discursiva pode contribuir para o processo de interpretação de textos literários, possibilitando o letramento literário; e de que maneira a construção de um caderno pedagógico pode colaborar para o desenvolvimento do letramento literário em alunos do 9.º ano do ensino fundamental.

Foi possível verificar que a Constituição Federativa, passando pela Lei de Diretrizes e Bases até ao mais recente documento normativo (BNCC) corroboram a assertiva de educação e cultura enquanto direito e do acesso à arte literária como poder transformador, capaz de tornar o indivíduo leitor do mundo. O tratamento dado à literatura não é mais “conteudístico” nem de periodização histórica, mas sim um elemento promotor de reflexão dos alunos, desde que os alunos se apropriem dos sentidos dos textos. Nessa perspectiva, partiu-se do pressuposto de que os estudos Semióticos greimasianos, em cujo fundamento está o estudo dos mitos e narrativas populares, proporcionam uma metodologia de análise do conto de feição popular, fazendo perceber a interpretação como construção de sentido, mediante aplicação de instrumentos analíticos advindos do percurso gerativo do sentido, com vistas ao aprofundamento no desempenho de interpretação do texto literário. Diante disso, a priori, entende-se que atividades planejadas com a centralidade no texto literário, que tenham o enfoque no processo de construção do sentido, possibilitam um debruçar mais estruturado e sistematizado sobre o exercício da leitura literária na escola e, conseqüentemente, além dela.

Diante do exposto, esta pesquisa teve como objetivo geral propor uma intervenção didático-pedagógica para o desenvolvimento do letramento literário no 9.º ano do ensino fundamental, associando a configuração discursiva oriunda do conto popular, sob a ótica da uma teoria discursiva, às práticas de leitura e escrita dos alunos no gênero *fanfiction*. Para tanto, outros três objetivos específicos foram elencados, são eles: recapitular e discutir as leis e os documentos oficiais relativos ao ensino de literatura nas séries finais do nível fundamental; discutir teorias discursivas e didático-pedagógicas aplicadas ao ensino de literatura nas aulas de língua portuguesa; e elaborar e estruturar um caderno pedagógico para aulas de literatura como suporte aos professores de língua portuguesa do ensino fundamental.

Assim, inicialmente, é apresentada uma contextualização normativa ao tratar das leis e dos documentos que norteiam o ensino no Brasil. Isso se faz necessário, visto que a elaboração do material pedagógico proposto nesta pesquisa está ancorada em documentos basilares dos mais atuais parâmetros para o ensino de língua portuguesa e áreas afins. Na sequência, é proposta uma fundamentação teórica a partir dos conceitos de letramento literário, tratando do âmbito pedagógico propositivo do caderno de atividades, e um panorama da Semiótica Discursiva como uma importante ferramenta teórico-metodológica. Ainda neste capítulo, no tópico Verdades e Mentiras, é feita uma breve reflexão acerca das concepções desses elementos nas perspectivas da filosofia, da psicanálise e da linguagem bem como a relevância dessa temática na obra literária em estudo. No capítulo da metodologia, foram considerados o contexto da pesquisa, o público-alvo, os procedimentos metodológicos e a descrição e análise do caderno pedagógico. Na conclusão, é feito um apanhado geral dos resultados alcançados com a realização da pesquisa, assim como os caminhos e as lacunas que o trabalho abre, uma vez que é possível afirmar que esse estudo não se encerra aqui.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esta seção sobre a fundamentação teórica também tratará da contextualização normativa desta pesquisa. Assim, inicialmente, será abordada a questão da contextualização normativa dentro das discussões da legislação acerca da educação no Brasil, bem como o tratamento dado ao ensino de Literatura nos documentos norteadores em voga. Feito isso, no aprofundamento dos temas, será explorada a relação existente entre Letramento literário e Semiótica Discursiva, com ênfase nessa última, já que é central para este trabalho, uma vez que provê a metodologia e as categorias de análise essenciais para uma maior imersão na obra aqui selecionada – *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos. O último tópico deste capítulo aborda a relação entre verdade e mentira e de que maneira esses elementos são tratados por alguns autores que se dedicaram a explorar esse universo. Nesse sentido, apresentam-se tais conceitos nas perspectivas da filosofia, psicanálise e seus desdobramentos no âmbito da linguagem, do ponto de vista semiótico.

2.1 Contextualização normativa

A educação no Brasil é direito de todos os cidadãos e dever do estado e da família. Nessa perspectiva, entende-se a relevância do papel da escola na implementação das leis direcionadas ao ensino no Brasil pela Constituição Federal. Assim, verifica-se na escola esse espaço não apenas de cumprimento da lei, mas, acima de tudo, um local em que se coloca em exercício a cidadania: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988, Art. 205).

Nesse sentido, o que interessa neste trabalho são as capacidades que podem ser desenvolvidas na escola por meio de escolhas pedagógicas e metodológicas adotadas na educação escolar especificamente, sem deixar de considerar que ela é fortemente influenciada pela educação familiar. E é dentro da perspectiva da educação enquanto dever e direito que se discutem as várias maneiras em que se pretende o ensino de língua portuguesa, que abrange o objeto desta pesquisa voltada para o texto literário. Dessa maneira, encontra-se um arcabouço riquíssimo de documentos normativos que direcionam as práticas pedagógicas, as quais devem garantir um ensino de qualidade que possibilite o exercício da cidadania, conforme previsto pela Constituição Federal vigente (CF88).

Assim, a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996¹ (LDB) estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, garantindo uma série de especificidades que envolvem o ensino, tais como o acesso ao ensino público gratuito, a consideração com a diversidade étnico-racial, dentre várias outras, sobretudo no que diz respeito às manifestações culturais. Dessa forma, se faz notória a organização e a preocupação legal com o ensino no Brasil, tanto que, para além das leis que normatizam a educação, ainda é proposta uma série de documentos que fornecem parâmetros para as práticas pedagógicas.

Assim, temos como documento norteador mais recente a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que passou a vigorar a partir do ano de 2018, quando da sua homologação. Esse material pretende dar a direção no que diz respeito aos currículos dos sistemas e às redes de ensino:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BRASIL, 2018, p. 8)

Diante do exposto, percebe-se que há uma tentativa de estabelecer na educação brasileira uma organização consistente não apenas de conteúdos escolares, mas de possibilitar o desenvolvimento da educação, propiciando a formação de cidadãos aptos e críticos, capazes de exercerem sua cidadania na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Nesse sentido, a leitura exerce papel fundamental, já que é uma das competências essenciais para o desenvolvimento de cidadãos que leem o mundo com senso crítico e estético (na apreciação de obras artísticas), como é o caso da Literatura.

A BNCC traz o campo artístico-literário, o qual propõe o contato do aluno com as manifestações artísticas em geral, em especial com a arte literária, de maneira que esses alunos possam reconhecer e valorizar tais manifestações artísticas. Por isso, é função da educação escolar propiciar aos estudantes acesso à literatura como direito de todo cidadão à cultura, como também tornar esses alunos capazes de ler e compreender o texto literário. A escola deve fornecer as ferramentas necessárias para a formação de um público leitor proficiente:

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito

¹ Lei de Diretrizes e Bases

que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de "desvendar" suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (BRASIL, 2018, p. 138)

Nota-se que esse conceito de literatura na qualidade de objeto humanizador corrobora uma educação reflexiva pautada no processo de transformação dos sujeitos em cidadãos, capazes de traduzir a obra literária para sua realidade vigente, em pleno exercício da cidadania. Em outras palavras, a literatura é necessária uma vez que colabora para a construção da reflexão dos sujeitos sobre si mesmos e sobre a sociedade numa leitura por fruição.

Para alcançar esse resultado, a BNCC lança mão de uma gama de teorias discursivas que auxiliam na exploração do texto, tanto do ponto de vista artístico quanto do linguístico.

[...]a BNCC, na parte da LP, aborda o trabalho com os gêneros tendo em vista assumir, em texto introdutório à área, a perspectiva enunciativo-discursiva da linguagem [...]. Na sequência, apresenta o texto como unidade central de trabalho com a língua, o qual deverá ser tratado, na abordagem de ensino, a partir da perspectiva enunciativo-discursiva. (MARTINS, 2022, p. 473)

Assim, a apreciação do texto literário requer dos estudantes o desenvolvimento de algumas habilidades que permitam a compreensão dessa manifestação artística em vários aspectos, tais como os modos de produção, circulação e recepção de obras literárias, além de selecioná-las de maneira a ampliar gradualmente o repertório do estudante.

Corrobora a seleção desses textos e a busca pelos seus significados, sobretudo quando o que se coloca em discussão são textos literários – os quais possuem uma rica polissemia – a utilização de uma teoria discursiva que alcance esses sentidos. Segundo Lima (2021), a Semiótica Discursiva possui essa base teórico-metodológica que favorece a busca pelo significado dos textos de maneira mais sólida e operacional:

[...]a Semiótica Discursiva favorece, conforme dizíamos, tanto a competencialização do professor da Educação Básica no domínio de conhecimentos específicos do ensino de língua materna, tais como a compreensão do funcionamento sistemático do texto como estrutura, como construção discursiva responsável pela produção de efeitos de sentido etc, quanto, a partir daí, de sua preparação didática, de autonomia na condução de sua prática de ensino, por aumentar a familiaridade com os objetos de ensino, que, definidos pelos últimos referenciais curriculares nacionais (PCNs e BNCC) como gêneros discursivos, multiplicam-se – principalmente, quando pensamos no contexto digital. (LIMA, 2021, p. 18)

Verifica-se, dessa forma, como a Semiótica Discursiva pode contribuir para um aprimoramento das práticas pedagógicas em sala de aula enquanto propicia métodos notadamente eficientes na construção do sentido dos textos das mais variadas naturezas, sobretudo o texto literário. Há nessa perspectiva um enfoque na concepção de língua enquanto plano da expressão e plano do conteúdo, sendo esse último o que mais interessa a esta pesquisa.

Miqueletti e Nugozzi Zago (2023) fazem uma breve discussão acerca da utilização do termo semiótica e suas derivações (semiose, multisseiose, multissemiótico) atrelado à análise linguística e que concepção de semiótica fica subentendida a partir desse uso.

Na explicação do eixo “análise linguística/semiótica” (entre parênteses), informa-se que ele envolve os conhecimentos linguísticos, textuais e discursivos, e, complementarmente como indica a conjunção aditiva “e”, conhecimentos “sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses”. O que seriam “outras semioses”? A construção dos sentidos para além dos textos verbais? É o que o documento parece indicar. Eis o espaço para as contribuições da visão semiótica sobre as linguagens, inserida como uma “extensão” do trabalho pelo viés da análise linguística, auxiliando no trato com as especificidades das linguagens, isto é, para além do verbal, os textos não verbais, multissemióticos, multimodais, ou sincréticos de acordo com a semiótica discursiva (MIQUELETTI; NUGOZI ZAGO, 2023, p. 252, grifo dos autores)

É importante salientar também que os documentos se pretendem norteadores – embora a BNCC, em alguns momentos, se mostre prescritiva no que se refere ao currículo proposto – por isso, há uma certa liberdade na adoção de teorias que permitam o desenvolvimento das competências e habilidades esperadas pela BNCC. Assim, neste trabalho, optou-se por uma abordagem pautada na Semiótica Discursiva, a qual, como dito anteriormente, fornece instrumentos analíticos para uma abordagem imanente dos textos literários e, com isso, para a promoção do letramento literário, assunto sobre o qual trataremos a seguir.

2.2 Letramento Literário

O ensino de literatura na escola sempre enfrentou uma série de desafios sobretudo no que diz respeito aos aspectos sociais da temática, isso porque está diretamente ligado ao saber ler, competência nem sempre desenvolvida plenamente nos alunos oriundos do setor público da educação. Isso significa que esses desafios têm suas raízes em problemas bem mais profundos da sociedade brasileira. Não obstante, verifica-se uma gama de trabalhos que tentam dar conta dessa problemática e buscam atenuar a defasagem da leitura no país.

É importante então definirmos o que se entende por letramento. Segundo Magda Soares (2004), o letramento está mais relacionado às práticas sociais em que a leitura está inserida ou é requerida, isso significa que não está ligado à decodificação de palavras, mas ao “que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais” (p. 72).

Essa perspectiva social na qual se encontra a definição de letramento vai de encontro ao senso comum, que por vezes entende que a leitura literária deve ser apenas por prazer, inclusive

na escola. Por outro lado, refuta-se tal crença e se afirmam as práticas pedagógicas para um ensino de literatura que exceda o âmbito da historiografia, lista de obras e autores, e se aprofunde no texto literário. Para tanto, deve-se adotar um letramento específico que dê conta das particularidades desse tipo de leitura. A esse concepção didático-pedagógica chamamos Letramento Literário, o qual recebe a seguinte definição:

*Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.*²(COSSON, 2014, grifos do autor)

O letramento literário se faz necessário justamente pela especificidade com que trata o texto artístico, entendendo o processo de apreensão de seus sentidos mais complexos do que nos demais gêneros do discurso. É sabido que a leitura literária requer do leitor o desenvolvimento de habilidades particulares para apreciação do texto literário e, por isso, um letramento específico, sobretudo porque, neste caso, o foco está na própria materialidade do texto e todo conhecimento linguístico que se possa extrair dele é mais um modalizador cognitivo nesse processo de ensino e aprendizagem.

As práticas de sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras. A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno. Cabe ao professor fortalecer essa disposição crítica, levando seus alunos a ultrapassar o simples consumo de textos literários. (COSSON, 2021, p. 47)

Zilberman (1988) já alertava acerca desse caráter social da literatura, uma vez que, por meio do texto literário, pode-se refletir acerca das mais variadas questões que permeiam as sociedades. Nessa lógica, a literatura assume também a função de revelar a humanidade do homem (CÂNDIDO, 1995). Negar essa função ou negar o acesso à arte literária não apenas é inconstitucional, como também mutila essa humanidade tão pouco a florada numa sociedade que caminha cada vez mais distante de uma educação humanizadora e reflexiva. Nesse sentido, o texto literário possibilita a visão de um mundo ficcional que reflete a nossa própria realidade seja pela aproximação com ele seja pelo profundo estranhamento que pode despertar no leitor. Tal visão só é possível quando o leitor consegue alcançar os sentidos do texto, daí a importância

² Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/letramento-literario> Acesso em: 31 de agosto de 2021.

do letramento literário, o qual pretende preparar os estudantes para uma experiência transformadora com a literatura.

[...]a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CÂNDIDO, 2011, p. 177)

Dessa forma, verifica-se a importância do texto literário na educação e na formação de cidadãos críticos que refletem sobre suas leituras, mas, mais do que isso, que constroem e transformam suas realidades a partir das leituras e das relações que estabelecem entre elas. Nas palavras de Rildo Cosson, “o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter com o mundo e com os outros” (2021, p. 28).

Na escolha do texto literário, compreende-se que a leitura dele deve ser feita em sua integridade e não apenas nos pedaços dele, como é comumente encontrado nos livros didáticos. A adoção de uma obra completa permite essa imersão naquela realidade apresentada e a construção não fragmentada dos significados do texto. Essa leitura, como já dito anteriormente, deve ter como foco o texto literário em si, e não a sua utilização apenas como pretexto para análise linguística ou produção textual.

Partindo dessas reflexões e da concepção de letramento literário, na sequência básica proposta por Rildo Cosson (2021), apresenta-se quatro passos para a leitura de uma obra literária, são eles: motivação, introdução, leitura e interpretação. Ao adotar tais procedimentos, busca-se estruturar o ensino de leitura literária de maneira a propiciar aos estudantes um aprofundamento no que se refere aos sentidos dos textos artísticos. O autor propõe, ainda, outra sequência, com mais passos, chamada sequência expandida. No entanto, para esta pesquisa – que utilizará um livro de contos de feição popular, *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos – a sequência básica será suficiente. Vale salientar que a proposta de Cosson (2021) será adaptada ao objetivo e à escolha teórico-metodológica aqui apresentada. Dito isso, segue-se a caracterização de cada um dos passos da sequência básica.

Em linhas gerais, a motivação é o momento que antecede a apresentação do texto, é nessa hora que o professor prepara seu aluno para o encontro com a obra literária, o que é considerado de extrema importância já que objetiva despertar no aluno o interesse pelo texto. Conforme Cosson (2021, p. 55), “as mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir”. Na mesma perspectiva que

Cosson (2021), Terry Eagleton (2020) escreve que, assim como os finais em literatura são absolutos, os inícios também o são. Para ele, tudo é uma questão de preparar o leitor para o começo da leitura. Eagleton (2020, p. 17) afirma que “toda leitura supõe uma boa dose de preparação de cena. É preciso que muitas coisas já estejam ali para que um texto seja meramente inteligível”. Assim, atividades de leitura, escrita e oralidade costumam auxiliar o professor nesse passo da sequência.

A segunda etapa é chamada de introdução, momento no qual é apresentada ao estudante a obra e seu autor. Deve ser rápida, assim como a motivação, e assegura um primeiro contato positivo do aluno com a texto literário. Desse modo, é importante que professores e alunos estejam com o livro em mãos e observem os elementos paratextuais da obra, tais como capa, contracapa, orelha do livro, dentre outros (COSSON, 2021).

O terceiro passo é o da leitura propriamente dita. Para Cosson (2021) a etapa de leitura requer acompanhamento por parte do professor, o qual, a depender da extensão da obra selecionada, deve propor intervalos da leitura com atividades e/ou outras leituras relacionadas à obra em estudo. Dessa maneira, "em muitos casos, a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de leitor daquele aluno." (COSSON, 2021, p. 64).

Com isso, percebe-se que o processo de leitura e as pausas que se fazem durante esse percurso permitem o diagnóstico de possíveis obstáculos na apreensão dos sentidos do texto, assim como propicia uma intervenção no meio do processo. Nos casos em que a leitura segue sem esses intervalos, pode ocorrer desses problemas se estenderem até o final da sequência e resultar no abandono da leitura ou não compreensão dela pelos alunos. Verifica-se, dessa forma, a importância do papel mediador atribuído ao professor.

O quarto e último passo da sequência básica é a interpretação a qual entende-se como consequência das três etapas anteriores, sobretudo da leitura. Para o estudante ser capaz de interpretar uma obra literária, ele deverá ter sido bem instrumentado no momento da leitura.

Segundo Cosson (2021, p. 64):

No campo da literatura ou mesmo das ciências humanas, as questões sobre a interpretação e seus limites envolvem práticas e postulados tão numerosos quanto aparentemente impossíveis de serem conciliados, até porque toda reflexão sobre a literatura traz implícita ou explicitamente uma concepção do que seja uma interpretação ou de como se deve proceder para interpretar os textos literários

Desse modo, a competência interpretativa pressuposta pelo letramento literário será possível e caracterizada neste trabalho a partir do que preconiza a Semiótica Discursiva greimasiana. Isso ocorre, sobretudo, porque os estudos greimasianos, os quais estão

fundamentados nos mitos e narrativas populares, nos fornecem instrumentos analíticos que possibilitam um aprofundamento no desempenho de interpretação do texto literário, tanto no nível narrativo, quanto no nível discursivo, pontos que serão aprofundados posteriormente neste capítulo. Dessa forma, é importante ressaltar que o que interessa à Semiótica Discursiva é a ideia de processo, isto é, o sentido do texto não está pronto, pelo contrário, vai se construindo pouco a pouco, nesse movimento de aprofundamento no qual o sujeito busca uma conjunção com o objeto de valor.

2.3 Abordagem semiótico-discursiva

A escolha da Semiótica Discursiva para embasar o trabalho aqui apresentado foi feita uma vez que essa teoria fornece não apenas o embasamento necessário para o desenvolvimento desta pesquisa, mas também instrumentos analíticos que possibilitam o aprofundamento na busca pela competência interpretativa de textos, neste caso específico, o texto literário. Com isso, faz-se necessária uma breve apreciação do panorama geral em que se encontra a teoria em questão, bem como as categorias analíticas de que este trabalho se valerá para a produção de atividades pedagógicas, as quais devem ter por objetivo a promoção do letramento literário.

A Semiótica Discursiva está inserida nas teorias que têm como objeto de estudo o texto. Tal fato se faz relevante porque durante muito tempo as teorias linguísticas se ocupavam no máximo da dimensão frasal, assim outras propostas teóricas foram surgindo tendo como foco o texto, isso porque os estudos estavam se voltando para o sentido e, nesse ponto, esse aspecto não era tarefa apenas da semântica. Barros (1990) vai percorrer esse traçado histórico do surgimento da Semiótica Discursiva, uma teoria pautada na busca pelos sentidos do texto. Segundo a estudiosa, “a semiótica tem por objeto o texto, ou melhor, procura descrever e explicar *o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz*” (BARROS, 1990, p. 7, grifo do autor). Nesse sentido, é importante entender qual a concepção de texto que adota a Semiótica Discursiva.

São duas as concepções de texto tratadas pela teoria semiótica. A primeira encara o texto como um objeto de significação e a outra como objeto de comunicação (BARROS, 1990). O resultado dessa definição é a possibilidade de análises internas (significação) e externas (comunicação). É na conjunção dessas duas ideias que a semiótica se realiza. Sobre isso, afirma Barros (1990, p.8, grifo do autor):

Nos seus desenvolvimentos mais recentes, a semiótica tem caminhado nessa direção e procurado conciliar, com o mesmo aparato teórico-metodológico, as análises ditas “interna” e “externa” do texto. Para explicar “o que o texto diz” e “como o diz”, a

semiótica trata, assim, de examinar os procedimentos da organização textual e, ao mesmo tempo, os mecanismos enunciativos de produção e de recepção do texto.

É dentro dessa concepção textual (objeto de significação e objeto de comunicação) que a semiótica é constituída e é partindo desses pressupostos teóricos que esta pesquisa recorre a uma teoria do discurso a qual toma o texto como unidade de análise (FIORIN, 2005) e pretende se debruçar sobre os sentidos que dele pode extrair. Isso acontece porque a Semiótica Discursiva sugere um modelo de produção de sentido próprio, denominado *percurso gerativo do sentido*.

Assim, a Semiótica Discursiva

[...]reúne dispositivos de comprovada eficácia descritiva, cunhados, primeiramente, no domínio da Linguística Estrutural e, depois, articulados, fundamentalmente, com elementos da Narratologia proppiana, da Antropologia levi-straussiana e da Fenomenologia merleau-pontiana, numa teoria geral que procura simular o percurso gerativo do sentido, tomado não apenas como processo de produção mas também como processo de interpretação. (SARAIVA; LEITE, 2017, p. 13).

O percurso gerativo do sentido nada mais é do que o caminho que o sujeito percorre para alcançar o objeto pretendido, neste caso, o sentido ou os sentidos do texto. Dessa maneira, “o percurso gerativo do sentido é uma sucessão de patamares, cada um dos quais suscetível de receber uma descrição adequada, que mostra como se produz e se interpreta o sentido, num processo que vai do mais simples ao mais complexo” (FIORIN, 2005, p.20). Assim, o percurso apresenta três níveis: o profundo (ou fundamental), o narrativo e o discursivo e cada um desses níveis podem ser tratados a partir de valores semânticos e sintáticos. Para Fiorin (2005), sintaxe e semântica se distinguem em que aquela é mais autônoma do que esta, já que “uma mesma relação sintática pode receber uma variedade imensa de investimentos semânticos” (FIORIN, 2005, p.21).

As características semânticas e sintáticas de cada um desses níveis serão abordadas mais adiante quando forem descritos com mais minúcia os níveis narrativos e discursivos. Diante do exposto, reafirma-se a importância da teoria em questão, uma vez que ela permite o movimento que parte do mais simples ao mais complexo, o que corrobora a noção de conhecimento pretendida nesta pesquisa, para que o aluno, ao realizar as atividades propostas, siga esse mesmo movimento e, assim, vá ampliando seu repertório literário e suas habilidades interpretativas.

O texto literário escolhido para essa pesquisa é de autoria de Graciliano Ramos, o qual faz um apanhado de alguns contos de feição popular do imaginário nordestino. A reinterpretção desses contos está em *Histórias de Alexandre*, obra sobre a qual este trabalho

tem se debruçado e a partir da qual é pretendida a valorização da cultura nordestina na leitura, interpretação e reescrita das narrativas. Para tanto, a Semiótica Discursiva tem se mostrado de extrema relevância, uma vez que se pretende modelo teórico-metodológico de análise de textos, no caso específico desta pesquisa, em dois níveis: Narrativo e Discursivo.

O nível narrativo se estabelece como conversão do nível fundamental, compreendendo o arranjo actancial (baseado na transitividade entre sujeito e objeto), a modalização (sobreposição de enunciados) e o percurso narrativo, constituído por sua vez por um conjunto de programas de maior ou menor complexidade. Para a Semiótica Discursiva, todos os textos possuem narratividade, “uma transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes” (FIORIN, 2005, p. 27). Assim, a narratividade significa uma tomada de decisão em que há um estado inicial, seguido de uma transformação para o estado final.

Como dito anteriormente, no nível narrativo se apresenta uma sintaxe e uma semântica próprias. Dessa forma, na sintaxe narrativa temos dois tipos de enunciados elementares (FIORIN, 2005, p. 28):

- a) enunciados de estado: são os que estabelecem uma relação de junção (disjunção ou conjunção) entre um sujeito e um objeto; [...]
- b) enunciados de fazer: são os que mostram as transformações, os que correspondem à passagem de um enunciado de estado a outro.[...]

Dessa maneira, esses dois tipos de estado pressupõem duas espécies narrativas mínimas. Nas narrativas de privação, o sujeito se encontra em conjunção com o objeto de valor no estado inicial e em disjunção no estado final. Nas narrativas de espécie de privação, ocorre o oposto: no estado inicial há uma disjunção e no estado final uma conjunção (FIORIN, 2005). Isso acontece porque o texto é caracterizado como uma narrativa complexa, organizado canonicamente nas seguintes fases: a manipulação, a competência, a *performance* e a sanção.

Conforme Fiorin (2005, p. 29), a manipulação ocorre quando “um sujeito age sobre o outro para levá-lo a querer e/ou dever fazer alguma coisa”, o que pode se dar de várias formas, tais como: por tentação, por intimidação, por sedução ou por provocação. Na competência temos um sujeito dotado de um saber e/ou de um poder fazer capaz da transformação central da narrativa, enquanto na *performance* encontramos a ação da transformação central da narrativa. Na sanção “ocorre a constatação de que a *performance* se realizou e, por conseguinte, o reconhecimento do sujeito que operou a transformação” (FIORIN, 2005, p. 31).

Fiorin (2005) ressalta três pontos a se considerar nessa proposta canônica das narrativas, um deles é que há várias outras fases que estão subentendidas nas já citadas, nem sempre todas essas fases se realizam por completo e por fim, algumas narrativas podem focar em apenas uma das fases, preferencialmente. Assim, a sintaxe narrativa trata do “encadeamento dos papéis

narrativos para formar enunciados, desses enunciados para construir sequências e dessas sequências canônicas para compor sequências complexas” (FIORIN, 2005, p. 36).

Na semântica do nível narrativo aos objetos são atribuídos valores. Segundo Barros (1990, p.44), no percurso gerativo do sentido, a semântica narrativa é o momento em que os elementos semânticos são selecionados e relacionados com os sujeitos. Para isso, esses elementos inscrevem-se como valores, nos objetos, no interior dos enunciados de estado. Assim, temos dois tipos de objetos: objetos modais e objetos de valor. Os objetos modais são o querer, o dever, o saber e o poder fazer, necessários para realizar a performance principal. Já os objetos de valor estão relacionados à conjunção ou à disjunção na performance principal (FIORIN, 2005).

Segundo Fiorin (2005, p.37), “o valor do nível narrativo não é idêntico ao objeto concreto manifestado no nível mais superficial do percurso gerativo”. É importante ressaltar que o valor no nível narrativo pode adquirir significados distintos a depender do sujeito que entra em conjunção com ele. Por ser mais abstrato, sua manifestação concreta pode se dar de diversas maneiras (objeto-valor ‘riqueza’ pode ser manifestado como dinheiro, jóias, imóveis, dentre outros), mas também a mesma manifestação concreta pode ter valores distintos conforme a narrativa em que aparece, o elemento riqueza pode ser objeto modal ou objeto-valor, isto é, a ‘riqueza’ pode ser um fim para o sujeito, ou o meio para se chegar a outro fim, como ‘poder’, ‘status’ e afins (FIORIN, 2005).

Entende-se então que “objeto-valor e objeto modal são posições na sequência narrativa. O objeto modal é aquele necessário para obter outro objeto. O objeto-valor é aquele cuja obtenção é o fim último de um sujeito” (FIORIN, 2005, p. 37). Diante do exposto, percebe-se a necessidade de imersão no texto em análise para que se possa inferir que valores os objetos concretos podem manifestar. Assim, percebe-se as contribuições da sintaxe e da semântica do nível narrativo para o percurso gerativo do sentido. Em seguida, será visto o nível discursivo.

Enquanto no nível narrativo se detém nas formas mais abstratas de manifestações dos elementos do percurso gerativo do sentido, o nível discursivo tem como função revestir tais elementos para que haja mais concretude desses papéis. Nesse sentido, Barros (1990) vai afirmar que no nível discursivo as estruturas narrativas transmutam em discursivas a partir do sujeito da enunciação. Dessa maneira,

A análise discursiva opera, por conseguinte, sobre os mesmo elementos que a análise narrativa, mas retoma aspectos que tenham sido postos de lado, tais como as projeções da enunciação no enunciado, os recursos de persuasão utilizados pelo enunciador para manipular o enunciatário ou a cobertura figurativa dos conteúdos narrativos abstratos. (BARROS, 1990, p. 54).

Assim, para a sintaxe do nível discursivo interessa os modos de contar, que podem ser enunciativo e enuncivo, referentes ao discurso direto e indireto, respectivamente. Já elementos como enunciador e enunciatário são, respectivamente, autor e leitor, não reais, mas implícitos, isto é, “uma imagem do autor e do leitor construídas pelo texto” (FIORIN, 2005, p. 56). Outra concepção adotada no nível discursivo é a da enunciação entendida como “ato de produção do discurso, é uma instância pressuposta pelo enunciado (produto da enunciação)” a qual se define como “instância do eu-aqui-agora” (FIORIN, 2005, p. 56). Temos, então, que a sintaxe discursiva estuda as marcas da enunciação no enunciado, as quais podem se valer de dois mecanismos bases: a debreagem enunciativa (eu-aqui-agora) e a debreagem enunciva (ele-lá-então). Em linhas gerais, na debreagem a voz é atribuída ou outro e na embreagem esse controle sobre a enunciação é tomado de volta.

A sintaxe discursiva também trabalha com as relações entre enunciador e enunciatário de maneira argumentativa, uma vez que todo discurso tem por objetivo persuadir. Dessa maneira, a sintaxe discursiva pretende discorrer também sobre os mecanismos de persuasão presentes nos textos.

O fazer persuasivo do enunciador é diferente segundo o jogo de imagens que constrói de si mesmo e do enunciatário – e que o leva à sedução, à tentação, à provocação ou à intimidação – e segundo também o tipo de fazer que pretende persuadir o enunciatário – fazer pragmático como na publicidade ou no discurso político, fazer cognitivo, como no texto científico ou literário. (BARROS, 1988, p. 95).

Fiorin (2005) trata de dois tipos específicos de mecanismos argumentativos: a ilustração e as figuras de pensamento. Para o teórico, na ilustração o enunciador, por meio de exemplos, tenta provar uma afirmação geral. “O procedimento da ilustração é bastante adequado, quando se mostram várias maneiras de ser ou de fazer, porque, nesse caso, os contra-exemplos não destroem a afirmação geral” (FIORIN, 2005, p. 77).

As figuras partem do mesmo pressuposto: convencer o enunciatário a crer naquilo que é dito pelo enunciador. Essas figuras de pensamento podem estar no âmbito das oposições categóricas como numa ironia em que se afirma no enunciado e se nega na enunciação, ou no âmbito das oposições graduais, quando é intensificado na enunciação o que foi atenuado no enunciado (eufemismo) ou o seu oposto (hipérbole) (FIORIN, 2005). Dessa forma, tem-se a sintaxe do nível discursivo sintetizada em dois aspectos: as projeções da instância da enunciação no enunciado e nas relações argumentativas entre enunciador e enunciatário.

No que diz respeito à semântica do nível discursivo, pode ser compreendida como o espaço no qual se apresentam mais sistematicamente os temas e as figuras do texto. É aqui em que ocorre o investimento semântico dos elementos que estão na narrativa. Conforme Barros

(1990, p. 113), “a semântica discursiva descreve e explica a conversão dos percursos narrativos em percursos temáticos e seu posterior revestimento figurativo”. Dessa maneira, apresenta-se temas e figuras enquanto níveis de concretização do sentido. Dessarte, as figuras são aquilo que entendemos como existente no mundo natural, o que também engloba o mundo construído dentro da narrativa, o qual também pode ser reconhecido como mundo natural. Já os temas podem ser entendidos como categorias nas quais organizamos o mundo, são puramente conceituais e “não remetem ao mundo natural” (FIORIN, 2005, p.91).

De forma bem sucinta e superficial, poder-se-ia admitir a concepção de que os temas e as figuras correspondem à oposição entre abstrato / concreto, respectivamente, em que essas são a materialização daquelas. Pode acontecer de haver uma manutenção nos temas, alterando-se apenas as figuras. O oposto também é possível, uma mesma figura pode representar diversos temas. Tais particularidades só podem ser verificadas dentro do texto. Desse modo, quando há um encadeamento de figuras num texto denominamos percurso figurativo, isto é, as figuras mantêm entre si níveis de coerência interna formando uma rede no tecido textual. Já o encadeamento de temas é dado o nome de percurso temático, o qual só é passível de ocorrência em textos temáticos e da mesma forma como é pressuposto a coerência no percurso figurativo, a menos que se deseje criar determinado efeito de sentido, no percurso temático espera-se a existência dessa coerência (FIORIN, 2005).

É importante diferenciar o conceito de figura utilizado pela linguística de Hjelmslev do conceito adotado pela Semiótica Discursiva. Na perspectiva de Hjelmslev (1975. p. 49) “um ‘signo’ funciona, designa, significa. Opondo-se a um não-signo, um ‘signo’ é portador de uma significação”, significação esta que surge por meio de um contexto. Assim, um signo é ilimitado, visto que propicia a criação de inúmeros outros signos, já o não-signo é limitado. “Tais não-signos que entram como partes de signos num sistema de signos serão denominados figuras, denominação puramente operacional que é cômodo introduzir.” (HJELMSLEV, 1975. p. 51).

Para a Semiótica Discursiva, de forma bem sucinta e superficial, poder-se-ia admitir a concepção de que os temas e as figuras correspondem à oposição entre abstrato / concreto, respectivamente, em que essas são a materialização daquelas. Pode acontecer de haver uma manutenção nos temas, alterando-se apenas as figuras. O oposto também é possível, uma mesma figura pode representar diversos temas. Tais particularidades só podem ser verificadas dentro do texto. Desse modo, quando há um encadeamento de figuras num texto denominamos percurso figurativo, isto é, as figuras mantêm entre si níveis de coerência interna formando uma rede no tecido textual. Já o encadeamento de temas é dado o nome de percurso temático, o qual

só é passível de ocorrência em textos temáticos e da mesma forma como é pressuposto a coerência no percurso figurativo, a menos que se deseje criar determinado efeito de sentido, no percurso temático espera-se a existência dessa coerência (FIORIN, 2005).

Outro aspecto da semântica do nível discursivo que é necessário abordar é o conceito de isotopia. Ou seja, "a recorrência de um dado traço semântico ao longo de um texto" (FIORIN, 2005, p.112). Assim, essa recorrência de traços semânticos em um determinado texto revela a coerência nele e é isso que propicia ao leitor ler o texto com algum tipo de expectativa. A isotopia permite, por exemplo, que na leitura de uma obra de Graciliano Ramos haja por parte do leitor uma construção interpretativa, de maneira que se possa abstrair as linhas temáticas que remetam ao sertão nordestino, à seca que assola essa região do país e assim por diante.

Com isso, traçou-se um percurso acerca da Semiótica Discursiva para que, a partir das reflexões feitas até então, possam ser desenvolvidas atividades que objetivem a leitura, a interpretação e a reescrita dos contos presentes em *Histórias de Alexandre*, com vistas ao letramento literário.

2.4 Verdades e Mentiras

A obra posta como objeto de estudo desta pesquisa traz como motivo os contos populares da tradição oral. Para além dessa prática, no aprofundamento das questões mais sociais imbricadas no livro, o herói Alexandre parece usar suas histórias como disfarce para compensar a perda dos anos de abundância. A mentira contada pelo narrador-personagem é um recurso não apenas para reter a plateia, mas também para manter os amigos distraídos. A verdade nesse contexto não é importante e nem é bem-vinda. Todo questionamento acerca de detalhes supérfluos é dispensável porque “quando a gente conta um caso, conta o principal, não vai esmiuçar tudo.” (RAMOS, 2017, p. 20).

Fica claro que contar essas histórias e fingir ter vivido todas elas funcionam como uma válvula de escape para Alexandre. Para quem ouve é um deleite saber que alguém tão próximo tenha realizado tantas proezas. A mentira aqui está a serviço da felicidade, do entretenimento, é eufórica e não traz prejuízos. A verdade os colocaria diante de uma realidade de escassez. Segundo Bosi (2006, p. 392), Graciliano Ramos possui um herói que “opõe-se e resiste agonicamente às pressões da natureza e do meio social”. Dessa maneira, o protagonista ora demonstra grandes habilidades, ora possui objeto ou animal excepcional, tudo isso em favor da melhor narrativa possível, para que a verdade factual não se revele.

Diante da recorrência de verdades e mentiras presentes nas narrativas de Alexandre, se faz necessária a discussão acerca de como é possível defini-las. Sendo assim, para a filosofia foucaultiana

aquilo normalmente reconhecido como verdadeiro não está no objeto (ele não preexiste, não é dado, torna-se tal numa articulação específica) nem no sujeito (ele não é uma essência, não é originário, torna-se assim nas práticas em que é tomado); tampouco na adequação entre um e outro (já que não são unidades fixas e determinadas), mas nas articulações históricas de sua mútua modificação e constituição. (CANDIOTO, 2006, p. 67).

Nessa perspectiva, a verdade está posta nas relações estabelecidas entre sujeito e objeto, assim como não pode ser compreendida como algo universal, uma vez que, em determinado momento, ao mesmo objeto pôde ser atribuída uma verdade diversa daquela que foi posta anteriormente. Isso significa dizer que há, do ponto de vista filosófico, uma certa relativização da verdade. Assim, “a verdade é produzida pela articulação entre práticas heterogêneas, ou melhor, entre práticas discursivas (o efetivamente dito, a materialidade do discurso, o acontecimento de dizer é uma prática, uma prática discursiva) e práticas não-discursivas” (CANDIOTO, 2006, p. 69).

Foucault estabelece, ainda, uma relação entre verdade e poder, isso porque a verdade pode ser utilizada como instrumento de controle sobre as pessoas a partir do discurso proferido pelo locutor. Nesse sentido, “um discurso é investido historicamente de um teor verdadeiro, porque cumpre com uma funcionalidade específica, qual seja, produzir *efeitos de poder* estatuidando regras para o governo das pessoas, dividindo-as, examinando-as, adestrando-as, sujeitando-as” (CANDIOTO, 2006, p. 70).

Em contrapartida, a mentira também pode e, recorrentemente, é utilizada enquanto instrumento de manipulação dos sujeitos, uma vez que o exercício desse poder ocorre a partir do discurso. Nessa perspectiva, a mentira não é apenas o contrário da verdade já que, geralmente, deve se parecer com a verdade. Em outros termos, a mentira é disfarçada de verdade numa estratégia argumentativa de enunciação a fim de convencer o interlocutor de que aquele dizer é verdadeiro.

É válido mencionar a concepção de Derrida (1996, p. 9) acerca da mentira. Para ele:

a mentira não é um fato ou um estado, é um ato intencional, um mentir – não existe a mentira, há este dizer ou este querer-dizer que se chama mentir: mentir seria dirigir a outrem (pois não se mente senão ao outro, não se pode mentir a si mesmo, a não ser a si mesmo enquanto outro) um ou mais de um enunciado, uma série de enunciados (constativos ou performativos) cujo mentiroso sabe, em consciência, em consciência explícita, temática, atual, que eles formam asserções total ou parcialmente falsas; é preciso insistir desde já nessa pluralidade e complexidade, até mesmo heterogeneidade.

É possível compreender que há um caráter intencional no ato de mentir, uma vez que, ao mentir, o sujeito o faz de propósito. Nesse sentido, é eliminada a questão do engano, quando alguém acredita que determinada informação é verdadeira, já que não há, nesse caso, o propósito de enganar. Assim, “a mentira depende do dizer e do querer-dizer, não do dito ‘... não se mente ao enunciar uma asserção falsa que cremos verdadeira e (...) antes mente-se ao enunciar uma asserção verdadeira que cremos falsa. Pois é pela intenção (*ex animi sui*) que se deve julgar a modalidade dos atos”’. (DERRIDA, 1996, p.10).

Nesse âmbito, o ato intencional de mentir pode estar carregado de motivações, as quais se classificam numa gradação ente o *narcisismo* e o *social-ismo*. Logo, *mentira altruísta*, *mentira piedosa* e *mentira protetora* se encontram no domínio do socialismo, enquanto na esfera do narcisismo a mentira pode ser *autoprotetora*, *narcísica* e *perversa* (BION *apud* CASSORLA, 2018, grifo do autor). Levando em conta que o ato de mentir seja intencional, do ponto de vista da psicanálise:

A mentira faz parte de complexos subterfúgios defensivos que o indivíduo utiliza para deformar e fraudar o contato com a realidade. O mentiroso sabe qual é a verdade e necessita ser capaz de pensá-la para, em seguida, poder cobri-la com um manto de mentiras (Bion, 1970/1973; Meltzer, 1990). A mentira, por ser dirigida ao outro, deve ser crível, isto é, ter certa congruência com a verdade (Meltzer, 1983). (CASSORLA, 2018, p. 81-82).

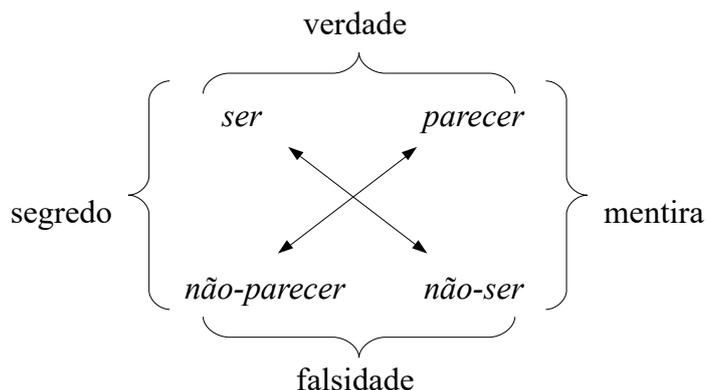
Assim sendo, contata-se a complexidade em definir verdade e mentira, principalmente esta última, uma vez que recorrentemente está disfarçada de verdade e tem sua existência associada a intenção do sujeito que enuncia. De maneira geral, o que pode ser colado em julgamento, do ponto de vista da linguagem, é o enunciado.

Nessa perspectiva, a semiótica discursiva propõe uma metodologia de análise do discurso verdadeiro ou não. Barros (1987) afirma que a verdade é criada pelo dizer, isto é, um sujeito no papel de manipulador é capaz de fazer crer que um dizer que não é verdadeiro seja compreendido como verdade. O contrário também é possível: tornar a verdade em mentira a partir da persuasão do enunciadador. Assim, é possível concordar com as palavras de Barros (1987, p. 68) quando afirma que “não há verdades absolutas, mas verdades de um texto, fabricadas com os recursos da organização narrativa e discursiva. Anula-se a distinção entre ficção e realidade e não mais se concebe a ficção como ‘cópia do real’, mas como criadora da realidade.”

Os conceitos de verdade, falsidade, mentira e segredo são tratados a partir das modalizações do ser. Conforme Barros (2002, p. 45) tais modalizações acontecem sob duas perspectivas:

[...] da modalização veridictória, que determina a relação do sujeito com o objeto, dizendo-a verdadeira ou falsa, mentirosa ou secreta, e o da modalização pelo querer, dever, poder e saber, que incide especificamente sobre os valores investidos nos objetos. As modalidades veridictórias articulam-se como categoria modal, em /ser/ vs. /parecer/.

A modalização veridictória passa a tratar a verdade como veridicção ou dizer verdadeiro. A articulação dos termos /ser/ vs. /parecer/ podem ser percebidas no quadrado veridictório³ a seguir:



Como é possível verificar no quadrado semiótico a verdade sincretiza o par /ser/ vs. /parecer/, enquanto a mentira reúne os termos /não-ser/ vs. /parecer/. Portanto a verdade para determinado ator não coincidirá necessariamente com a avaliação de outro, no caso de uma interlocução; da mesma forma, a verdade do enunciador pressuposto não será necessariamente a mesma daquela sustentada pelo narrador inscrito no enunciado.

Diante do exposto, o trabalho aqui desenvolvido busca instigar, por meio das atividades propostas, a percepção dessas e de outras acepções da contística de Graciliano Ramos. Tendo em vista a recorrência desse tópico em cada um dos contos, foi necessário traçar essas reflexões, sobretudo porque esta pesquisa foi iniciada com discussões e análises a partir do quadrado veridictório, as quais poderão ser vistas mais adiante na sessão das descrições das atividades. Entender a relação entre verdades e mentiras, num contexto tão repleto de *fake news* não é só importante como fundamental para todo sujeito que pretende fazer valer seus direitos de cidadão e que busca se informar nos mais diversos meios, sobretudo nos eletrônicos.

Dessa maneira, as atividades têm a pretensão de fortalecer a premissa de que é função também da escola formar o aluno para a cidadania, asseverando o papel social da literatura, principalmente quando é considerado que em muitos casos o contato que esse estudante mantém com o texto literário é na escola, por meio da indicação dos professores. Segundo dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil (FAILLA, 2021), os professores ainda são os maiores

³ Quadrado Veridictório (GREIMAS. COURTÉS, 2008, p. 532)

influenciadores da leitura nesses estudantes. A BNCC (BRASIL, 2018), nesse sentido, coloca o professor como aquele que seleciona os textos que deverão ser utilizados em sala de aula, como um curador dos conteúdos, ao mesmo tempo que requer dos alunos as habilidades e competências para reconhecer e entender entre esses textos aqueles que tratam da verdade factual e identificar quais flertam com a pós-verdade, aquilo que não passa de uma mera convicção de apelo emocional.

É evidente que Alexandre não é um propagador de *fake news*. As mentiras nos contos de Graciliano Ramos não estão postas para que seja feita essa comparação. O leitor se encontra diante de um texto obviamente ficcional e deve perceber que, nesse contexto, a mentira, como dito previamente, possui valor eufórico. Entretanto, em outras circunstâncias, disfarçar a mentira como verdade traz prejuízos a toda uma sociedade. Essas e outras reflexões, em certa medida, tiveram vazão neste trabalho e estão contempladas no caderno de atividades.

3 METODOLOGIA

A seguir será descrita a metodologia adotada neste trabalho com fins de traçar o caminho percorrido para alcançar os objetivos mencionados anteriormente. Assim, identificar-se-ão as etapas que sucederam o projeto e as proposições de atividades. Em virtude do contexto pandêmico, não foi possível fazer uso em sala do caderno de atividades, tendo em vista o tempo para finalização do protótipo de ensino, aplicação das atividades e análise dos dados provenientes delas. Dessa forma, nesta seção serão apresentados os seguintes aspectos: contexto da pesquisa, público-alvo, material, procedimentos e análise do protótipo de ensino.

3.1 Contexto da Pesquisa

A pesquisa aqui apresentada tem o intuito de promover o letramento literário aos alunos do 9.º ano do ensino fundamental de uma escola pública a partir da leitura dos contos de Graciliano Ramos (1944) na obra *Histórias de Alexandre* sob a ótica da Semiótica Discursiva. A adoção da referida teoria fornecerá categorias analíticas próprias para que haja uma percepção mais profunda do texto literário utilizado neste trabalho. Nesse sentido, o letramento literário se dará na aplicação desses recursos teórico-metodológicos fornecidos pela teoria em questão na análise desses contos, já que são pressupostas lacunas no ensino de literatura, sobretudo no nível fundamental.

Entende-se que a Semiótica Discursiva permite um aprofundamento no que diz respeito à interpretação, uma vez que propicia categorias analíticas que auxiliam na construção do sentido tanto do ponto de vista narrativo, quanto discursivo, na apresentação de isotopias, isto é, na possibilidade de identificação de figuras que compõem quadros semióticos de categorização, tal qual verdade / mentira, vida / morte, amor / ódio, no caso da obra em estudo, temas e figuras do sertão.

O trabalho aqui desenvolvido se caracteriza como uma pesquisa aplicada, uma vez que tem como premissa a geração de conhecimento em um grupo, neste caso, os alunos de uma escola pública. Conforme Prodanov e Freitas (2013, p.51) a pesquisa aplicada “objetiva gerar conhecimentos para aplicação prática dirigidos à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais”. Assim, foi feita a proposição de uma série de atividades conforme a sequência básica proposta por Rildo Cosson (2021) – motivação, introdução, leitura e interpretação – para promoção do letramento literário. Tais atividades ainda objetivam a busca pelos sentidos do texto literário a partir da perspectiva de uma teoria discursiva, tal qual a

semiótica greimasiana, de maneira que os alunos se sintam impelidos à leitura desses contos de Graciliano Ramos como valorização da cultura do sertão e que, a partir dessa leitura, esses sujeitos possam relacionar tais contos com outros gêneros discursivos que reiteram os temas e as figuras presentes nele, como o cordel, por exemplo. Além da exploração do texto literário e da relação com outros textos, foi proposta sua reescrita como forma de reelaboração dos significados apreendidos com a leitura literária.

3.2 Público-alvo

O protótipo de ensino que resulta desta pesquisa foi elaborado tendo em vista alunos do 9.º do ensino fundamental de uma escola pública estadual, localizada na periferia de Fortaleza-CE. A idade desses estudantes varia entre 13 e 15 anos de idade, a maioria deles residentes no entorno da escola ou em bairros circunvizinhos. O público-alvo foi selecionado em virtude de ser nesse período da vida escolar que o aluno muda de nível. Espera-se dele um maior protagonismo e independência do ponto de vista escolar. Para o ensino de literatura, também é crucial que o estudante que chega do ensino fundamental tenha um bom repertório de leitura, ou pelo menos, uma proficiência leitora em textos artísticos que esteja a contento a fim de entender todas as discussões históricas e estéticas geradas no ensino formal de literatura na escola, o qual está longe de ser ideal, sendo essa uma das discussões iniciadas na introdução deste trabalho.

Quanto ao que se espera desses sujeitos no andamento das atividades, é importante salientar que, apesar de a Semiótica Discursiva apresentar níveis de interpretação (narrativo, discursivo e semântico) ao longo das atividades, os alunos conseguem aprender os conceitos referentes a cada nível sem necessariamente seguir uma ordem, isso acontece porque o caderno de atividades traz as aplicações didáticas da teoria em momentos distintos e em contos diferentes, conforme foi se verificando ser mais ou menos viável na elaboração das atividades. Portanto, os alunos devem se ater à sequência de leitura do livro apenas.

Uma vez que o material ainda não pode ser aplicado por causa do contexto pandêmico no qual foi concebido, entende-se que os sujeitos aqui projetados são alunos em busca de conhecimento, que é um dos primeiros pontos abordados pela Taxionomia de Bloom (1976), um dos principais responsáveis pela elaboração dos objetivos educacionais que servem de apoio a educadores, como uma espécie de modelo relativamente preciso para análise de resultados educacionais. Dentre os três domínios existentes na taxionomia (cognitivo, afetivo e psicomotor), interessa a esta pesquisa o domínio cognitivo e suas etapas: conhecimento,

compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. A Taxionomia de Blom (1976) deve também nortear as atividades do caderno pedagógico desenvolvido nesta pesquisa. Dessa maneira, pretende-se contribuir para que esses alunos estejam aptos a realizar leituras de textos que tenham níveis mais profundos de complexidade.

3.3 Material

Os *corpora* deste trabalho são os quatro textos selecionados para protagonizar as atividades sugeridas, uma vez que a leitura literária pressupõe a imersão profunda no texto de maneira que todas as ações propostas têm como objetivo trazer à superfície o entendimento do texto em níveis fundamental, narrativo e discursivo, conforme a Semiótica Discursiva. Inicialmente, utilizou-se o texto “Apresentação de Alexandre e Cesária”, nele temos uma introdução a esses dois personagens, bem como a descrição de suas características e funções dentro das narrativas propostas na obra, além de algumas indicações das histórias que serão contadas ao longo do livro. Na sequência das atividades, foi selecionado o conto “Primeira aventura de Alexandre” no qual é narrado como o protagonista habilidosamente capturou um onça-pintada imaginando ser uma égua-pampa. O próximo texto escolhido foi “Um missionário”, narrativa sobre um papagaio que discursava com muita habilidade quando foi encontrado por Alexandre e levado como presente para Cesária. O animal se recusava a viver preso na gaiola e um dia fugiu. Depois de um tempo, foi encontrado rezando o pai-nosso enquanto uma legião de outros papagaios respondiam com a ave-maria, como se rezassem o terço. O último conto é intitulado “A espingarda de Alexandre”, texto no qual o narrador conta como conseguiu acertar um alvo de bem longe com uma espingarda que juntava o chumbo no lugar de espalhá-lo como as espingardas comuns.

A obra *Histórias de Alexandre* trata de contos transpostos da oratura para a literatura por Graciliano Ramos. Nesse sentido, o escritor já deixa claro que as histórias da personagem não são originais, mas pertencem ao folclore nordestino. Alexandre era um homem já velho com um olho torto que gostava de contar histórias de sua infância. Seus contos encontravam público ouvinte em seus vizinhos sempre atentos às narrativas carregadas de elementos mirabolantes. Tais elementos por vezes eram questionados por seus espectadores, mas sempre eram validados por sua esposa Cesária. Apesar de desconfiados, os ouvintes de Alexandre são parte fundamental das narrativas que se constroem a partir das intervenções feitas por eles. Todos os contos, de modo geral, levam o leitor a desconfiar desse narrador, mas ao mesmo tempo a imergir no imaginário da cultura popular. Desse modo, o texto literário se configura

como basilar na construção do repertório cultural dos alunos, além de possibilitar a leitura crítica do mundo a partir do texto artístico ao tratar da manipulação da verdade por exemplo.

Os professores que farão uso desse material vão perceber durante a leitura deste trabalho e do protótipo de ensino que o mais indicado para a sequência básica é a utilização da obra física. No entanto, tendo em vista nosso público-alvo, nem sempre as bibliotecas da rede pública de ensino dispõem de tantos exemplares da obra ou mesmo um disponível para o trabalho em sala. Assim, a utilização da obra física ou digital fica sujeita a disponibilidade de recursos da escola.

3.4 Procedimentos

Nesta pesquisa partimos da problemática acerca da fragilidade no ensino de literatura na escola, sobretudo nos anos finais do nível fundamental, em decorrência da pouca adoção de uma metodologia que possibilite e sistematize a leitura literária no ambiente escolar. Dessa forma, propõe-se uma discussão acerca do letramento literário, perguntando-se de que maneira a associação dele a outras teorias do discurso, tal qual a teoria semiótica, adotada neste trabalho, pode contribuir na formação de leitores literários proficientes.

Assim, foi adotada a obra *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos, já que ela nos transporta de uma realidade tediosa para o imaginário aventureiro. Trata-se de transpostos da oratura para a literatura repletos de temas e figuras que remetem o leitor ao sertão nordestino de maneira que possibilita a valorização dessa cultura por vezes pouco explorada e/ou apreciada em meio ao caos da cidade grande, contexto no qual os sujeitos desta pesquisa se inserem.

Nesse sentido, vale asseverar o que já vem sendo dito desde o início dessa seção, a teoria semiótica nos fornece categorias de análise que nos permite uma melhor compreensão do texto literário, já que se trata de uma teoria discursiva baseada num modelo metalinguístico concebido como geração de sentido. Assim o letramento literário está ancorado nesses pressupostos teóricos de maneira a sistematizar os processos de apreensão dos sentidos do texto e, dessa forma, alcançar os objetivos traçados para esta pesquisa. Para além dessas teorias discursivas, foi feita a discussão acerca dos documentos norteadores do ensino de língua portuguesa, sobretudo a mais recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC) bem como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

Uma vez feita a discussão das teorias propostas, foram selecionados quatro textos da obra para compor o caderno, conforme já descrito anteriormente, são eles: “Apresentação de Alexandre e Cesária”, “Primeira aventura de Alexandre”, “Um missionário” e “A espingarda

de Alexandre”. O primeiro texto foi escolhido porque nele o escritor introduz o universo que o aluno irá conhecer. As outras histórias foram selecionadas, pois cada uma exemplifica um elemento característico do heroísmo de Alexandre: habilidade excepcional, um animal excepcional e um objeto excepcional.

Quanto ao protótipo de ensino, a construção do caderno de atividades possui a seguinte ordem: atividades de motivação, breve introdução ao autor e à obra, exploração do texto literário – assim como a sua relação com outros similares, isto é, textos nos quais foi verificada a ocorrência dos temas e das figuras típicas do sertão (tais como cordéis, canções, filmes, adaptações da obra em estudo) ou com outros assuntos que façam parte do cotidiano dos estudantes – e, finalmente, a reescrita por meio do gênero *fanfiction*.

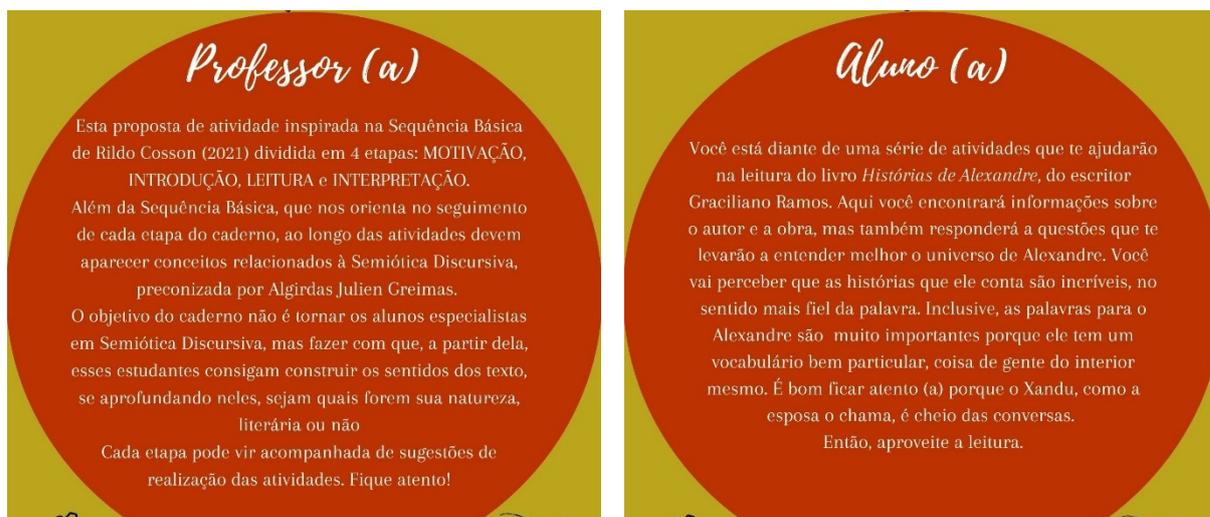
O caderno de atividades é voltado aos alunos, mas algumas páginas estão destinadas aos professores com justificativas e orientações referentes às atividades propostas. Essas orientações vêm fora das atividades e fora da contagem de páginas, tornando mais fácil disponibilizar uma edição só para alunos ou só para professores. Para esta pesquisa, permanece a edição completa com as orientações pedagógicas. Ao final do Caderno de Atividades consta a relação das habilidades da BNCC (BRASIL, 2018) que os alunos podem desenvolver a partir da realização dos exercícios do caderno.

3.5 O protótipo de Ensino – Caderno de Atividades

O caderno de atividades ou protótipo de ensino é parte integrante desta dissertação de mestrado e tem como público-alvo os alunos do 9.º ano do ensino fundamental anos finais. O material pedagógico está dividido em seis partes que intitulamos da seguinte maneira: *Multiverso*; *Deixa eu me apresentar*; *Uma égua meio estranha*; *Um missionário ou um revolucionário?*; *Verdades e mentiras*; e *Alexandre, um fanfiquero*.

Na abertura do caderno é apresentado aos professores que farão uso do material a proposta do caderno de atividades, quais as bases teóricas e metodológicas presentes nele. Na página seguinte também há uma apresentação do material direcionada aos alunos só que, para estes, o texto tem foco no livro *Histórias de Alexandre*, instigando-os a conhecer a obra e utilizar o caderno como suporte da leitura que farão da obra literária (ver figura 1).

Figura 1 – Páginas de apresentação



Fonte: Elaborada pela autora.

Depois da apresentação, o caderno segue o percurso da sequência básica: motivação, introdução, leitura e interpretação. Neste protótipo de ensino, chamamos motivação a parte intitulada de *Multiverso*. Pretende-se aqui fazer uma relação entre os super-heróis da cultura pop e Alexandre. É solicitado aos alunos que leiam o texto sobre a teoria do multiverso, que basicamente consiste na existência de realidades paralelas a essa, e depois coloquem algum super-herói já conhecido em um outro mundo não conhecido, um mundo recriado (ver figura2). Assim, os alunos podem adquirir conhecimento acerca do conceito de multiverso, exercitar a criatividade e relacionar a ideia de super-herói à figura do protagonista do livro que vão começar a ler. Para informações complementares sobre o tema multiverso, é indicada a escuta de um podcast sobre o assunto e os alunos podem acessar a partir da leitura de um *qr code*.

Figura 2 – Atividade de Motivação

Você acredita na existência de um multiverso? Suponhamos que ele exista e que seu super-herói preferido está numa Terra diferente desta, nesse novo mundo, ele tem uma outra origem, outra fonte de poder. Conte para a turma o que mais mudou.

	Super- Herói	Origem	Poder
Mundo original			
Mundo recriado			

ESCANEI O CÓDIGO PARA OUVIR UM PODCAST SOBRE O ASSUNTO

SAIBA MAIS

3

Fonte: Elaborada pela autora.

As atividades de motivação devem ser rápidas e precisam preparar o aluno para ingressar no texto, estreitando os laços entre o leitor e a obra (COSSON, 2021). Assim, essa primeira parte de caderno é menor que as demais, mas deverá ser retomada na última etapa, na produção textual.

Na introdução é feita a apresentação do autor e da obra. A essa parte chamou-se *Deixa eu me apresentar*. No caderno foram colocadas algumas informações sobre a vida de Graciliano Ramos, tais como data e local de nascimento e características de sua escrita, citando sua obra mais conhecida, *Vidas Secas*. Sobre a obra, foi feita uma síntese bem rápida sem dar muitos detalhes, apresentando informações sobre a edição e algumas imagens de capa. Além dessas informações, foram levantadas algumas hipóteses como exercício de predição de leitura (ver figura 3), de maneira que acionassem expectativas de leitura nos alunos.

Figura 3 – Atividade sobre expectativa de leitura da obra

ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O AUTOR E A OBRA:

- 1** Você já tinha ouvido falar sobre Graciliano Ramos? Já leu algum livro escrito por ele ou conhece alguma das histórias que ele criou?
- 2** Sabendo de sua origem e do período em que viveu, quais possíveis temas podem ser abordados na sua obra?
- 3** Você já leu *Histórias de Alexandre*? Acha que esse livro apresenta histórias com humor ou mais dramáticas? Por quê?

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda como parte da introdução, é feita a leitura do texto “Apresentação de Alexandre e Cesária” isso porque verificou-se, nesse princípio, que a narrativa poderia chamar a atenção dos alunos para as histórias que ali seriam contadas pelo narrador-personagem. A introdução, como a motivação, deve ser rápida, mas precisa ser um momento em que o aluno tenha contato com a obra de maneira positiva. O texto de apresentação é propício a isso. A seção “Na superfície do texto” traz questão de informações explícitas do texto, então são de fácil resolução, já a seção “Nas entrelinhas” serve como prelúdio para o aluno entender os conceitos semióticos Temas e Figuras (ver figura 4).

Figura 4 – Questão sobre Figuras

NAS ENTRELINHAS:

6. Logo de início ficamos sabendo que as histórias que Alexandre vai contar ao longo do livro serão ambientadas no “sertão do Nordeste”. Identifique trechos do texto que, de acordo com seus conhecimentos, façam referência a essa região do país.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na sequência os alunos devem ser introduzidos ao conceito de Temas e Figuras (ver figura 5). Isso acontece porque logo de início, o texto de apresentação do livro situa o leitor acerca da localização do narrador-personagem, – “No sertão do Nordeste” (RAMOS, 2017, p.9) – deixando clara a importância do espaço para a construção das histórias que serão contadas. Iniciar as atividades com Temas e Figuras se faz necessário tendo em vista que as figuras que remetem ao sertão são recorrentes na obra em estudo. Para que essas reiterações sejam observadas pelos alunos ao longo da leitura dos contos, é imprescindível que, desde o início, o leitor esteja ciente de sua existência e perceba a repetição dessas figuras.

Figura 5 – Explicação sobre Temas e Figuras

TEMAS X FIGURAS

Os textos, de maneira geral, apresentam temáticas como amizade, amor, justiça, dentre outros. Mas nem todos os livros de amor são iguais, são? Não. Isso porque, enquanto o TEMA é o mesmo, a maneira como ele se mostra é diferente. A essa maneira de se mostrar, damos o nome de FIGURA. Assim, as figuras, numa narrativa revestem o tema. Por exemplo, nos contos de fada, o mal (tema) vem representado pela bruxa, pela madrasta ou pelo lobo (figuras). Vemos aqui que o TEMA é constante e as FIGURAS são variáveis.

Talvez você ainda não consiga identificar o tema desse livro apenas com esse primeiro texto, e pode ser que ele vá mudando de um conto para outro, mas ao final da leitura descobriremos qual tema é predominante nas Histórias de Alexandre. Podemos ainda dizer que, em alguns textos, há maior predominância de TEMAS e em outros de FIGURAS.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na conceituação proposta foi feita uma comparação que associa o conceito de tema ao de um substantivo abstrato e de figuras a um substantivo concreto (ver figura 5). É importante salientar que se fez necessária uma simplificação do conceito para melhor entendimento dos estudantes, mas que há casos, inclusive dentro da obra, em que figuras não pertencem ao mundo concreto, como a espingarda que junta o chumbo, por exemplo. Ao final da atividade, os alunos devem determinar se o texto é predominantemente figurativo ou temático e responder a uma questão desafio, com teor hipotético, já que eles só leram o texto de apresentação do livro: qual é a temática recorrente no livro. A leitura de apresentação e os exercícios referentes a ela são sugestões feitas aos professores apenas nesta pesquisa. A sequência básica instrui que a introdução seja feita a partir dos conhecimentos acerca do autor e da obra apenas.

Após a introdução, os alunos devem iniciar a leitura da obra. Esta etapa se constitui a leitura propriamente dita, intercalada por intervalos nos quais os alunos poderão discutir o andamento da leitura da obra, além de relacioná-la com outros textos ou elementos do cotidiano deles. É importante que a primeira leitura aconteça com a mediação do professor. Este material sugere algumas atividades a serem realizadas nesses intervalos. Para isso, este caderno optou por três intervalos a partir da leitura de três contos e sua relação com outros textos.

O primeiro intervalo, que é a terceira parte do caderno, foi intitulado de *Uma égua meio estranha* e aborda o conto “Primeira aventura de Alexandre”. O conto narra como Alexandre, ainda menino, ficou responsável por trazer de volta a seu pai uma égua muito valente que havia fugido. No lugar do equino, Alexandre captura, sem querer, uma onça. Todos se admiram do

grande feito, inclusive ele mesmo. As atividades dessa parte vão tratar, inicialmente, de informações explícitas na seção “Na superfície do texto” e, para introduzir a teoria semiótica, os estudantes devem lembrar a estrutura de textos narrativos (ver figura 6).

Figura 6 – Atividade sobre estrutura narrativa

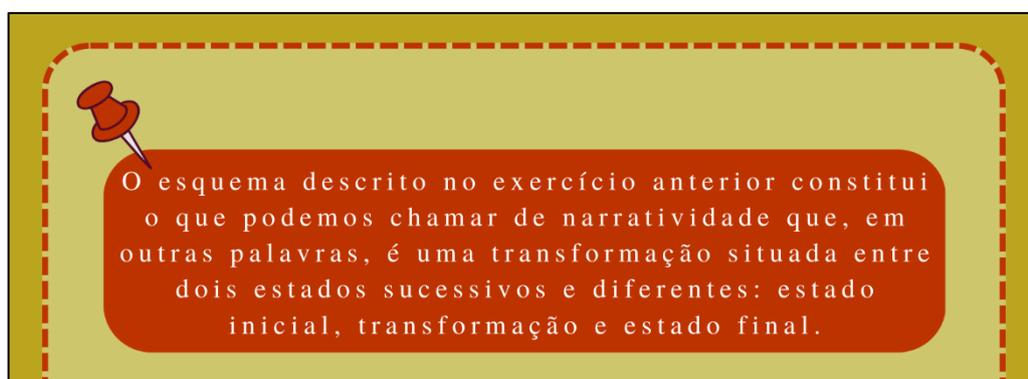
9. Os textos narrativos se organizam na seguinte estrutura: Situação inicial, conflito e desfecho. Preencha o quadro abaixo com a descrição desses trechos.

SITUAÇÃO INICIAL	CONFLITO	DESFECHO

Fonte: Elaborada pela autora.

Após preencher o quadro com elementos do conto, o material apresenta outra nomenclatura para a estrutura narrativa. Para a semiótica, a narratividade está ligada à ideia de mudança de estado, transformação. Já as narrativas complexas têm seus personagens relacionados aos estados e a essas transformações (FIORIN, 2005).

Figura 7 – Definição de Narratividade



Fonte: Elaborada pela autora.

O caderno apresenta a definição da narratividade (ver figura 7), que é uma forma de avaliar qualquer texto, narrativo ou não. Mas na sequência, é proposto aos estudantes a análise do texto a partir da sequência canônica a qual estrutura uma narrativa complexa – esta sim

relacionada ao gênero conto (ver figura 8). Apesar desses detalhes não terem sido explicados aos alunos, é possível compreender os conceitos e realizar as atividades. A questão seguinte solicita que os alunos preencham um quadro com a sequência canônica: manipulação, competência, desempenho⁴ e sanção acompanhadas das suas respectivas definições. É fundamental que os professores acompanhem esse momento do exercício para sanar possíveis dúvidas sobretudo quanto à sanção, já que Alexandre não captura a égua, a qual deveria ser o seu objeto-valor. Na seção “Nas entrelinhas do texto”, algumas questões podem levar os alunos a perceber que para Alexandre o mais importante é ter uma boa história para contar. O valor eufórico está em narrar algo impressionante e com isso conseguir cativar a plateia, o que acontece ao final do conto.

Figura 8 – Atividade sobre Sequência Canônica

MANIPULAÇÃO	Um sujeito age sobre outro para levá-lo a querer e / ou dever fazer alguma coisa.	
COMPETÊNCIA	O sujeito que vai realizar a transformação da narrativa é dotado de um saber e / ou poder fazer.	
DESEMPENHO	É a fase em que se dá a transformação central da narrativa – mudança de um estado a outro.	
SANÇÃO	Ocorre a constatação de que a performance se realizou e, por conseguinte, o reconhecimento do sujeito que operou a transformação.	

Fonte: Elaborada pela autora.

Na seção “Outras leituras”, foi feita a relação entre o conto e o cordel “Vaca Estrela e Boi Fubá” de Patativa do Assaré. O conto deixa pistas de que Alexandre já foi muito rico e agora não vive mais na abundância. Considerando outras ocorrências ao longo do livro e a recorrência de temáticas afins na obra de Graciliano Ramos, problemas sociais e políticos envolvem o cenário de pobreza em que se encontram Alexandre e seus amigos. Assim, o cordel

⁴ Optamos por utilizar a palavra em português para *performance* tendo em vista ser um material para uso pedagógico.

se faz pertinente para uma conexão entre as obras. Da mesma forma que foi feito com o conto, os alunos devem identificar a sequência canônica presente no cordel.

Ainda sobre o cordel, para discussão oral são propostos dois questionamentos. Esse exercício visa uma preparação para a atividade mais elaborada de produção oral. Uma versão musicada do cordel na voz do cantor Fagner está disponibilizada para apreciação dos alunos.

Figura 9 – Questões para discussão oral

LEVANTE HIPÓTESES: SE O EU-LÍRICO SENTE TANTA SAUDADE DE SUA TERRA, POR QUE ELE NÃO RETORNA PARA LÁ?

CONVERSE COM OS COLEGAS

Durante muitos anos e ainda na atualidade muitas pessoas saem do interior para tentar viver melhor nos grandes centros urbanos. Alexandre permaneceu no seu lugar de origem, o que isso pode revelar sobre ele?

Fonte: Elaborada pela autora.

Na seção “Conexão”, as leituras estão relacionadas a temas da atualidade. Neste caso é apresentado o título de uma notícia acerca da desertificação como causa do êxodo rural. Para leitura completa da notícia, o aluno deve apontar a câmera do celular e escanear o *qr code*. Como é uma atividade de pesquisa, dependendo dos recursos que a escola disponha, a sugestão é que ela seja feita no laboratório de informática, ou com uso de *tablets*, *Chromebooks* e afins para que os alunos consigam fazer a pesquisa, discutir e organizar as ideias e, numa aula previamente marcada, possam apresentar os resultados da pesquisa. São feitas algumas sugestões de como organizar a apresentação e a maneira adequada de como falar e se comportar em situações formais de comunicação (ver figura 10).

Figura 10 – Atividade de produção oral

PREPARANDO A APRESENTAÇÃO

Organize a sua apresentação respondendo as seguintes perguntas:

- O que é o êxodo rural?
- Quais são as causas?
- Quais são as consequências?
- Como resolver esse problema?

Em apresentações como essa, devemos evitar o uso de gírias e abreviações, pois estamos numa situação formal. Então, fique mais atento a sua forma de falar.

Fonte: Elaborada pela autora.

Uma das discussões que mobiliza essa etapa se dá em torno das condições econômicas em que vive Alexandre, não é algo central na narrativa nem tão explícito, mas o texto deixa pistas de como viviam e como vivem as personagens. Dito isso, é importante que nesse momento haja mediação da discussão afim de que os alunos percebam que, apesar de Alexandre vez ou outra se gabar de seus anos de abundância, ele não vive mais assim. Contudo, as dificuldades cotidianas, dele e de seus amigos, são disfarçadas por meio de suas histórias, nas quais tudo é possível. Elas funcionam como uma válvula de escape dos problemas que certamente o povo do sertão enfrenta.

A quarta parte do caderno, o segundo intervalo, está intitulada *Um missionário ou um revolucionário?* Foi assim nomeada pois o papagaio do conto consegue fugir da casa de Alexandre e depois é avistado como líder religioso de um bando de outras aves. É por isso que nessa parte de caderno foi indicada a leitura de *A revolução dos bichos*, de George Orwell.

Da mesma maneira que aconteceu nas outras partes, a seção “Na superfície do texto” vai dar conta das informações mais explícitas, mas nesse conto em especial, verifica-se um movimento de retomada, uma vez que aqui aparece um segundo papagaio (ver figura11). Em alguns contos anteriores, Alexandre trouxe um papagaio para Cesária, mas a ave acabou morrendo. Em um determinado momento da narrativa, Alexandre se questiona se aves têm alma, logo ele deve temer uma vingança do animal, pois foi diretamente responsável pela morte do bicho. Assim, a primeira pergunta da atividade solicita que o aluno relembre o conto em que o primeiro papagaio aparece. Esse exercício pode ser também uma forma de o professor verificar aqueles que estão fazendo a leitura do livro fora do horário das aulas.

Figura 11- Atividade sobre o conto “Um missionário”



NA SUPERFÍCIE DO TEXTO

1. Relembre com os colegas a história do papagaio que morreu, narrada no conto “Um papagaio falador”.
2. Em que circunstâncias Alexandre encontrou esse outro papagaio?
3. Por que o papagaio parece não gostar do lugar onde Alexandre e Cesária moram?
4. O papagaio vivia preso, mas Alexandre resolveu libertá-lo, por quê?
5. O que aconteceu depois que o animal foi solto?
6. Por que Alexandre perguntou ao mestre Gaudêncio se as aves tinham alma?
7. Alexandre encontrou um bando de papagaio numa de suas viagens e se assustou bastante, por quê?
8. Após a leitura integral do conto, é possível entender o título da história. Explique.

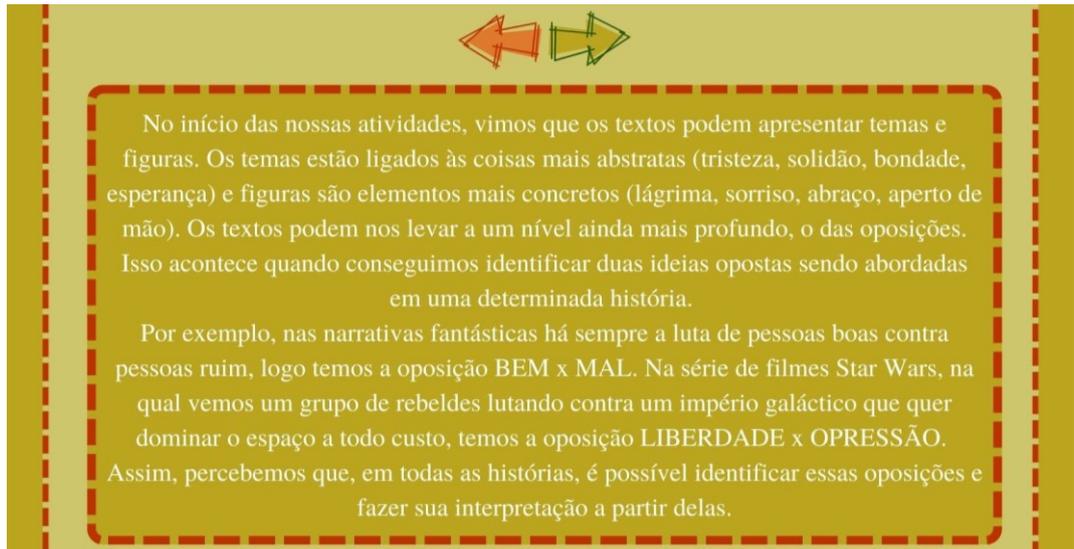


Fonte: Elaborada pela autora.

Na sequência das questões sobre o texto, algumas atividades relacionadas à linguagem presente no conto são colocadas. De forma breve, o (a) professor (a) pode explicar acerca do que seria a variação lexical para que os alunos possam realizar o exercício com mais propriedade. Se achar necessário, aulas específicas podem ser destinadas para tratar deste conteúdo. Não consta nesse material por ser um conteúdo já presente no currículo programático de língua portuguesa. Dessa maneira, buscou-se tratar dos conteúdos de maneira mais superficial conforme foi sendo necessário. Ainda na seção “A linguagem do texto”, estão presentes questões referentes aos ditados populares e às figuras de linguagem.

A seção “Nas entrelinhas” tenta aprofundar um pouco mais a interpretação do texto para apresentar mais um pouco da teoria semiótica, o nível fundamental. Dessa maneira, as questões instigam os alunos a refletirem sobre o papel do papagaio na narrativa. Por que aquele papagaio que não era batizado, que todos acreditavam não ter alma, rezava tanto? A partir das respostas às perguntas, os alunos podem tentar definir qual oposição se estabelece no conto em estudo. Assim é conceituado o nível fundamental do percurso gerativo do sentido no caderno pedagógico:

Figura 12 – Explicação sobre Nível Fundamental



Fonte: Elaborada pela autora.

Aqui os alunos relembram os conceitos de temas e figuras e aprendem um novo conteúdo, de maneira que podem diferenciar um do outro. No segundo intervalo, os exemplos dados na explicação teórica são da vivência dos produtores deste caderno, mas podem ser adaptados para a realidade da turma para o qual será aplicado, levando em conta as referências dos alunos e dos professores. Dessa forma, o conteúdo ficará mais claro e as atividades se realizarão sem grandes dificuldades (ver figura 12).

A questão para aplicação da teoria é identificar junto com os colegas qual a oposição existente no conto. As possibilidades de respostas estão postas e, desde que o aluno consiga provar textualmente, qualquer resposta é aceita.

No seguimento dos exercícios, é dada como sugestão de leitura a obra de George Orwell, A revolução dos bichos. A leitura em andamento não deve ser pausada para que se inicie um novo livro, mas os alunos podem guardar a sugestão para uma leitura futura. Se preferirem, podem assistir à adaptação em animação, também sugerida no protótipo de ensino.

Figura 13 – Sugestão de leitura *A revolução dos bichos*

Dica de Leitura
A Revolução do Bichos (George Orwell)

Verdadeiro clássico moderno, concebido por um dos mais influentes escritores do século XX, *A Revolução dos Bichos* é uma fábula sobre o poder. Narra a insurreição dos animais de uma granja contra seus donos. Progressivamente, porém, a revolução degenera numa tirania ainda mais opressiva que a dos humanos.







 ASSISTA

Fonte: Elaborada pela autora.

O terceiro intervalo foi chamado de *Verdades e Mentiras* e é a penúltima parte do protótipo de ensino. Nele os alunos farão a leitura do conto “A espingarda de Alexandre”. As questões da seção “Na superfície do texto” colocam em pauta um ponto específico da narrativa, a distância entre as personagens e o “monte ali na frente” (ver figura 14). Em resumo, Alexandre está contando como conseguiu, de sua casa, acertar um veado com a espingarda. Tal feito é admirável tendo em vista a longa distância em que se encontrava o animal. Os alunos devem identificar as distâncias ditas por cada umas das personagens e avaliar quais das personagens parecem menos confiáveis. Essas primeiras questões têm o objetivo de fazer os alunos perceberem que Alexandre está preocupado com o fato de sua história parecer real, mostrando que a ideia de verdade e mentira permeia toda a narrativa.

Figura 14 – Atividade sobre a parte *Verdades e mentiras*

NA SUPERFÍCIE DO TEXTO

1. A personagem Alexandre, antes de iniciar a contação do caso do veado, pergunta aos seus ouvintes a que distância está o "monte ali na frente" ao que cada uma das personagens responde?
2. Quais destas respostas não parecem confiáveis? Por quê?
3. Por que Alexandre repreende Das Dores? Qual é a preocupação dele?
4. Como Alexandre conseguiu acertar as araras tão de longe com uma espingarda?

Fonte: Elaborada pela autora.

Figura 15 – Verbete da palavra espingarda

VEJA O VERBETE ABAIXO:

espingarda 

Significado de Espingarda
substantivo feminino

Arma que se apóia no ombro e que dispara um cartucho contendo uma carga de pólvora e balins de chumbo chamados chumbo de caça.

O chumbo espalha-se por uma ampla área. Isto torna mais fácil acertar um alvo em movimento com uma espingarda do que com uma bala isolada de pistola ou fuzil. Para caçar aves e animais corredores, os desportistas preferem a espingarda, que é sobretudo uma arma de caça. Os balins de espingarda, quando pequenos, são chamados chumbinho. Os maiores, conhecidos como chumbo grosso, são usados contra animais de maior porte, como antas e veados.



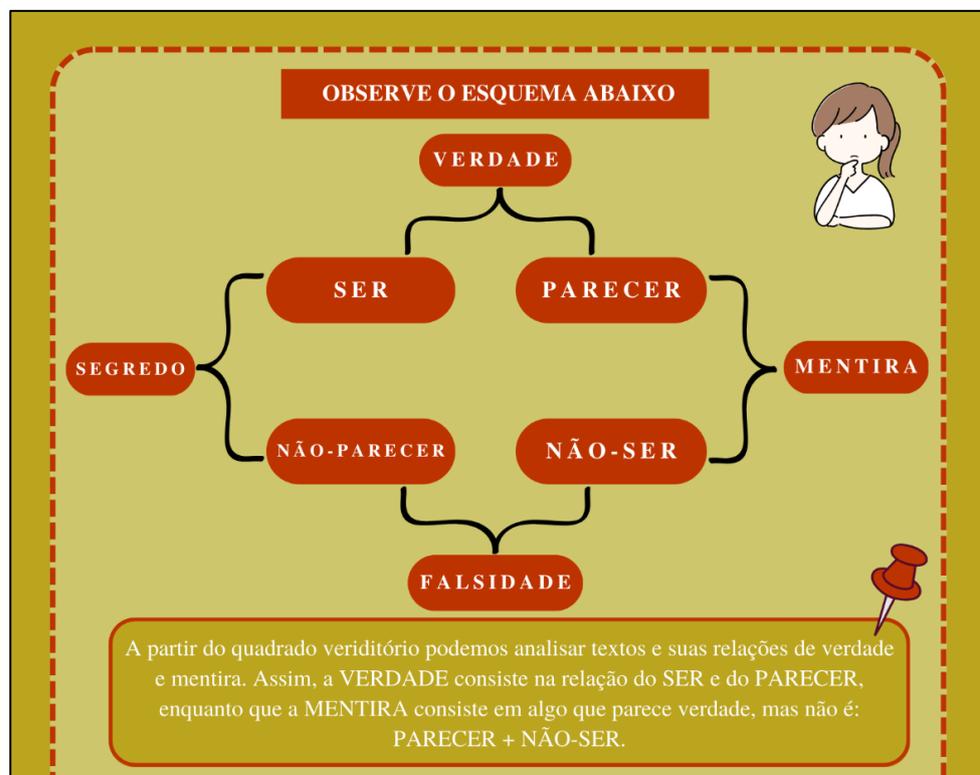
5. Por que Firmino duvidou do caso do veado e qual é a relação desse caso com a espingarda de Alexandre?
6. Qual foi a explicação dada por Cesária?
7. Em um trecho do conto, Alexandre diz que suas histórias são exatas. Você concorda? Justifique sua resposta.
8. A personagem Alexandre costuma contar suas histórias aos seus vizinhos, amigos e parentes. Na sua opinião, essas pessoas acreditam nas histórias que Alexandre conta? Justifique sua resposta.
9. É comum as pessoas "enfeitarem" suas histórias para que pareçam mais interessantes. Você concorda com esse tipo de comportamento? Por quê?

Fonte: Elaborada pela autora.

As perguntas subsequentes vão tratar da espingarda de Alexandre, que, ao contrário das comuns, junta os fragmentos de chumbo (ver imagem 15). Pressupondo o pouco ou quase nulo conhecimento sobre armas de fogo por parte dos alunos, foi colocado um verbete de dicionário que explica o funcionamento de espingardas. Dessa maneira, os alunos podem entender o caráter especial da espingarda de Alexandre. As perguntas de 5 a 9 começam a colocar em xeque a credibilidade de Alexandre diante do leitor.

Firmino é a personagem que tece a maioria dos questionamentos e que constantemente duvida de Alexandre, enquanto Cesária, esposa do contador de histórias, é a personagem que o ajuda quando há deslizes nessas narrativas, auxiliando-o e validando cada uma delas. Nesse sentido, espera-se que, com as perguntas 5 e 6, os alunos percebam esses papéis, e com a 7, que eles cheguem à conclusão de que as histórias de Alexandre estão cheias de falhas. As questões 8 e 9 possibilitam a reflexão acerca do costume de contar histórias que mesclam o real e o ficcional e até que ponto a audiência de Alexandre acredita em suas narrativas.

Figura 16 – Adaptação Quadro veriditório



Fonte: Elaborada pela autora.

Na sequência da atividade, é apresentada aos alunos uma adaptação do quadrado veriditório (ver figura 16) e logo abaixo é feita uma breve explicação de como o quadrado pode ser usado para análise de textos. Para exemplificar, foi utilizado o ponto de vista de cada um dos interlocutores de Alexandre acerca da distância do monte (ver figura 17).

Figura 17 – Aplicação do quadro veriditório

"muito longe" (Firmino)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (Informação imprecisa dada por uma pessoa cega)
"meia légua" (Libório)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (2,5 km - Longa distância para se ver um animal)
"duas léguas" (Mestre Gaudêncio)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (10km - Longa distância para se ver um animal)
"cinquenta léguas" (Das Dores)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (241 km - Distância extremamente distante para se ver um animal)
"dezessete léguas" (média entre as distâncias, segundo Cesária)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (82 km - Longa distância para se ver um animal)

Fonte: Elaborada pela autora.

O esquema apresentado deixa claro que a história de Alexandre é falsa de acordo com o quadrado veriditório, obviamente do ponto de vista da avaliação feita pelo enunciatório pressuposto. No entanto, pelo caráter ficcional, dentro da narrativa as personagens admitem a história como verdadeira, ou seja, o critério de verdade varia conforme a adesão dos interlocutores à persuasão empreendida pelo imaginoso narrador.

As questões que encerram a seção levam o aluno refletir o porquê de as pessoas seguirem ouvindo as histórias de Alexandre, mesmo sabendo que elas não são verdadeiras. É importante fazer o aluno entender que isso acontece pelo pacto que há entre elas. Todas as personagens, em alguma medida, contribuem para a construção da história que está sendo contada por Alexandre, já que todos eles sugeriram uma distância e a partir dessas sugestões foi feita uma média entre elas.

Ao final dessa seção, a atividade aponta para a importância de entender que em certos gêneros discursivos a mentira serve ao propósito de entreter o leitor / ouvinte, tornar o texto mais interessante, fomentar a imaginação, e que há casos em que a mentira ou falsidade podem ser extremamente nocivas. Dessa forma, a seção “Outras leituras” visa explorar as *fake news*, texto de pretensa natureza jornalística, mas sem compromisso com a dita verdade factual (também questionável, se considerarmos aqui o critério de imanência sustentado pela Semiótica Discursiva).

Para prática dos conceitos aprendidos com o quadrado veriditório, os alunos devem analisar uma imagem, um recorte de notícia, e verificar se é verdade ou mentira, além disso, eles devem, assim como Alexandre contar histórias da infância incrementando as narrativas tal

qual o narrador do livro faz, de maneira que as tornem mais interessantes ao público ouvinte, que são seus próprios colegas. Como atividade de casa, é solicitado que os estudantes assistam a um vídeo sobre *fake news* e anotem as dicas dadas no vídeo sobre como identificar uma notícia falsa.

A última parte do caderno é a interpretação, que neste protótipo é intitulada de *Alexandre, um fanfiquero*, fazendo referência às pessoas que escrevem *fanfic* mas também à maneira que os mentirosos são chamados nas redes sociais. As atividades de interpretação, como propõe Cosson (2021), pressupõe uma externalização da leitura, um registro que pode variar de acordo com a obra lida, série escolar, dentre outros. Para este protótipo de ensino, optou-se pela produção textual. Inicialmente os alunos são convidados a compartilhar suas impressões sobre a obra como um todo. A seguir são interpelados a respeito do caráter heroico do protagonista e é solicitado que eles identifiquem quais características confirmam essa assertiva. Depois os alunos devem classificar os contos nas três categorias que serviram como critério de escolha para estarem presentes nesse caderno (ver figura 18).

Figura 18 – Quadro de categorização dos contos

Um objeto excepcional	Um animal excepcional	Alexandre foi excepcional
<i>A espingarda de Alexandre</i>	<i>Um missionário</i>	<i>Primeira aventura de Alexandre</i>

Fonte: Elaborada pela autora.

Após esses exercícios iniciais, os alunos passam à produção textual. É válido frisar que as *fanfictions* não possuem estrutura fixa, mas tendo em vista que o livro se apresenta como uma coletânea de contos, os alunos podem selecionar um dos contos e a partir dele criar suas próprias histórias e seguir a estrutura dos textos narrativos (ver figura 6). Além disso os alunos podem retomar o quadro da atividade de motivação (ver figura 2), realizada no início do caderno, na parte *Multiverso* (ver figura 19). Dessa maneira, eles têm reforçada a ideia de heroísmo ligada à figura de Alexandre.

Figura 19 – Instruções para produção de *fanfic*

Se você pudesse criar algum super-herói, como seriam as aventuras vividas por ele no sertão nordestino? Ele iria se encontrar com Alexandre e pedir conselhos? É sua vez de dar voz a uma personagem, assim como fez Graciliano Ramos, escritor das *Histórias de Alexandre*, e escrever uma *fanfiction* (*fanfic*) sobre um dos contos. Mude o título, insira outros personagens, tenha liberdade para fazer as alterações que achar melhor. A história agora é contada por você. Lembre-se de aplicar os conceitos que aprendemos ao longo das atividades. Se quiser, retome o quadro da primeira atividade em que colocamos os super-heróis no multiverso e escreva a sua *fanfic*.

Fonte: Elaborada pela autora.

Na sequência os alunos podem ler uma definição do que é uma *fanfic* para em seguida iniciar a escrita do texto, levando em conta os conceitos aprendidos até esta etapa do caderno. Para verificar se as teorias foram aplicadas, foi elaborado um quadro avaliativo (ver figura 20).

Figura 20 – Quadro avaliativo da *fanfic*

Depois de escrever a sua *fanfic*, você deve avaliá-la a partir do quadro abaixo:

	SIM	NÃO	EM PARTE
TEMAS E FIGURAS			
ESTRUTURA NARRATIVA: situação inicial, conflito e desfecho.			
SEQUÊNCIA CANÔNICA: manipulação, competência, desempenho e sanção			
NÍVEL FUNDAMENTAL (das oposições)			

Fonte: Elaborada pela autora.

Quanto à ortografia, sintaxe e pontuação, aspectos de natureza mais formal da escrita, podem ser avaliados numa reescrita do texto para possível publicação uma vez que as orientações aos professores sugerem que os textos sejam reunidos numa coletânea de contos e fiquem disponíveis no acervo da biblioteca da escola, de maneira que todos tenham acesso aos contos uns dos outros. Segue, ainda, como sugestão a publicação das *fanfic* em *sites* destinados ao compartilhamento desses textos.

É válido ressaltar que a proposição da escrita de uma *fanfiction* tendo como base a obra em estudo permite ao aluno se colocar no papel de escritor. Dessa forma, o estudante sai de uma suposta passividade leitora e se torna um participante ativo das histórias ali narradas.

Os autores de *fanfictions* dedicam-se a escrevê-las em virtude de terem desenvolvido laços afetivos tão fortes com o original, que não lhes basta consumir o material que lhes é disponibilizado, passa a haver a necessidade de interagir, interferir naquele universo ficcional, de deixar sua marca de autoria. (VARGAS, 2005, p.21,22).

É importante que os alunos estejam envolvidos com a obra literária e que esse engajamento transpareça na reescrita por meio de *fanfics*. Para finalização e em espírito de confraternização pelo término da leitura do livro, os alunos podem assistir ao vídeo da peça *Histórias de Alexandre*, realizada pelo Grupo 59 de teatro, uma adaptação para o teatro da obra em estudo. Dessa maneira, os alunos podem relembrar as histórias lidas por meio de outras linguagens, como o teatro e a música, já que o espetáculo também apresenta várias canções ao longo da encenação. Dessa forma, o caderno encerra as atividades sobre a obra graciliana, apresentando em seguida as habilidades da BNCC e as referências bibliográficas.

O protótipo de ensino descrito adotou a Semiótica Discursiva como base teórica para o desenvolvimento das atividades desenvolvidas. O caderno também está ancorado nas habilidades específicas da BNCC, todas da área de linguagens e inseridas no campo artístico-literário, tais como a habilidade que espera que o aluno realize pesquisa por meio de fontes confiáveis, por exemplo. Tal habilidade está condizente tanto com os exercícios sobre *fake news*, quanto com o exercício de pesquisa sobre o êxodo rural. Ambas na terceira e quinta parte do caderno, respectivamente.

O caderno de atividade foi elaborado em consonância com as teorias e metodologias propostas e discutidas ao longo deste trabalho, buscando sempre envolver o aluno em todas as etapas do material com vistas à promoção do letramento literário.

4. CONCLUSÃO

Diante do exposto, é possível observar que, apesar dos grandes desafios para o ensino formal de literatura, o professor pode dispor de alguns recursos para transpor esses obstáculos. Posto isso, este trabalho buscou elaborar um material que auxiliasse os professores na promoção do letramento literário. Isso se deu por meio de documentos normativos, de uma teoria didático-pedagógica e de uma teoria discursiva.

Foi fundamental à esta pesquisa o percurso traçado acerca das leis e dos documentos que versam sobre a educação, sobretudo no que concerne ao ensino de literatura. Desde a Constituição Federal (1988), na assertiva de que a educação é um direito de todos, até a BNCC, como modelo de currículo, vê-se uma tentativa de cada vez mais contemplar e incluir cada indivíduo nos sistemas de ensino por meio dos currículos adotados. Nessa perspectiva, a obra literária *Histórias de Alexandre*, de Graciliano Ramos, foi selecionada como forma de valorização da cultura do povo do sertão do Nordeste, entendendo que o texto gera reflexões sobre o passado, mas também sobre a contemporaneidade, aspectos esses explicitados nas atividades do protótipo de ensino.

A elaboração de caderno de atividades foi estruturada a partir das contribuições da sequência básica de Cosson (2021) que, de maneira bem clara e organizada, descreve etapas a serem seguidas para fazer com que o aluno leia uma obra literária na sua integridade, o que é um dos grandes desafios dos professores de literatura. No entanto, apesar da centralidade no texto literário, as atividades propostas no protótipo de ensino abordam outros conteúdos tais como figuras de linguagem, variação linguística, produção de texto oral (seminário) e produção de texto escrito (*fanfic*), bem como outros gêneros discursivos que circulam na sociedade e que fazem parte do cotidiano dos alunos.

A serviço do letramento literário está uma teoria discursiva que propicia o aprofundamento na busca pelos sentidos do texto e desenvolve nos alunos a capacidade leitora crítica. Isso acontece porque a Semiótica Discursiva pode ser utilizada nos mais variados gêneros discursivos que circulam na sociedade. Desde o nível mais superficial (semântico) até o mais profundo (fundamental), as atividades aplicaram conceitos da teoria a fim de que o leitor da obra *Histórias de Alexandre* pudesse se apropriar do texto ao realizar as atividades propostas. Outrossim, essas categorias de análise poderão ser aplicadas em todos os textos que esses alunos venham a ler ao longo de sua formação.

Muito embora o trabalho tenha caráter propositivo, uma vez que o protótipo de ensino não foi aplicado em detrimento do contexto pandêmico em que foi concebido, as atividades

propostas e as discussões teórico-metodológicas geradas a partir dele devem ser levadas em conta, sobretudo para a formação continuada de profissionais da educação. Dessa forma, espera-se que o letramento literário seja alcançado por aqueles que utilizem o material desenvolvido por meio desta pesquisa.

É importante ressaltar a importância do estudo e da análise da verificação em sala de aula, principalmente levando em conta o leitor literário em formação, uma vez que a leitura literária está posta não apenas para apreciação artística, mas também para a autocrítica, para fazer o aluno ler/ver o mundo sob uma outra perspectiva. Entender os conceitos de verdade e mentira e saber aplicá-los no dia a dia é fundamental para se construir uma sociedade mais justa e mais intelectualmente segura e forte, blindada dos malefícios das *fake news*. Para além dessas questões, trazer destaque para uma literatura voltada para a cultura popular que coloca em evidência esses elementos do sertão, mantém em cena e valoriza a cultura de todo um povo que ainda sofre com o preconceito enraizado em uma sociedade que falha pela ignorância e falta de apreço pelas suas próprias raízes.

REFERÊNCIAS

- ASSARÉ, Patativa do. **Ispinho e fulô**. São Paulo: Hedra, 2005. p. 38-41.
- BANDEIRA, Edvania Ferreira. **Aprendizagem de língua materna: o gênero conto no desenvolvimento de capacidades para a leitura**. 2018. 201f. - Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras, Fortaleza (CE), 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/33875>. Acesso em: 17 ago. 2023.
- BARROS, D. L. P. de. O Dizer-Verdadeiro: Análise Narrativa de "Desenredo", conto de Guimaraes Rosa. **Ilha de desterro**, n.18, p. 52-72, 1987. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/8955>. Acesso em 16 ago. 2023.
- BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1990.
- BARROS, D. L. P. **Teoria do discurso: fundamentos semióticos**. São Paulo: Atual, 1988.
- BLOOM, B. S. et al. **Taxonomia de objetivos educacionais – domínio cognitivo**. Globo: Porto Alegre, RS, 1976.
- BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. São Paulo: Cultrix, 2006
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Página.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 171-193.
- CANDIOTTO, C. . Foucault: uma história crítica da verdade. *Trans/Form/Ação* (UNESP. Marília. Impresso) , Unesp - Marília (SP), v. 29, n.02, p. 65-78, 2006. Disponível em: <https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/transformacao/article/view/914/819>. Acesso em: 17 jul. 2023.
- CASCUDO, Luís da Câmara. **Vaqueiros e cantadores**. 2. ed. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1984.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário – teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, Rildo. O espaço da literatura na sala de aula. In: PAIVA, Aparecida, MACIEL, Francisca, COSSON, Rildo. (Coord.). **Literatura: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 20).
- COSSON, R.; PAIVA, A. O PNBE, a literatura e o endereçamento escolar. **Remate de Males**, Campinas, SP, v. 34, n. 2, p. 477–499, 2014. DOI: 10.20396/remate.v34i2.8635860. Disponível

em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/8635860> Acesso em: 24 maio 2021.

CASSORLA, Roosevelt M. S.. Breve ensaio sobre a mentira. **Rev. bras. psicanál**, São Paulo , v. 52, n. 2, p. 81-96, jun. 2018 . Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0486-641X2018000200006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 16 ago. 2023.

DAMASIO, Wemerson. **Vidas secas**: uma proposta de leitura e de letramento literário para alunos do ensino fundamental. 2019. 207 f. Dissertação (mestrado em Letras)--Universidade Estadual de Maringá, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2019, Maringá, PR.

DE MARIA, Elaina Cristina Araujo. **O miniconto nas tessituras do letramento literário**: praticas de ensino de leitura e escrita com mininarrativas no 6º ano / Elaina Cristina Araújo de Maria. - Santo Antônio de Jesus, 2021.

DERRIDA, J. História da mentira: prolegômenos . **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 10, n. 27, p. 7-39, 1996. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8934>. Acesso em: 16 ago. 2023.

FAILLA, Zoara (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 5**. Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 13. ed. rev. e ampl. São Paulo: Contexto, 2005.

FONTENELE, Cristiane de Mendonça. **Letramento digital, práticas de leitura e escrita no ensino de língua portuguesa do nono ano do ensino fundamental**: o gênero fanfics do consumo à produção. 2015. 175f. – Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Letras – Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Fortaleza (CE), 2015. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/14870>. Acesso em 17 ago. 2023.

GREIMAS, Algirdas Julien; COURTÉS, Joseph. **Dicionário de Semiótica**. São Paulo: Contexto, 2008.

HJELMSLEV, Louis. **Prolegômenos a uma teoria da linguagem**. Perspectiva, 1975.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia do trabalho científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 4. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

LEÃO, Cleonice de Moraes Evangelista. **Letramento literário e teatro na escola** : ensino da literatura como rubrica sob a regência do professor. 2015. 189 f. Dissertação (Mestrado em Linguística, Letras e Artes) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015

LEITE JR., José . Apontamentos cognitivos para uma didática da literatura. In: Eulália Leurquin; Fernanda Coutinho. (Org.). **Literatura e ensino**. 1ed.Campinas: Mercado de Letras, 2019, v. , p. 75-91.

LIMA, E. S. de. *Semiótica Discursiva e Educação básica: um diálogo possível e necessário*. **Estudos Semióticos**, [S. l.], v. 17, n. 1, p. 13-36, 2021. DOI: 10.11606/issn.1980-4016.esse.2021.181019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/esse/article/view/181019> Acesso em: 31 ago. 2021.

MARINS, Ida Maria Morales. **Gêneros textuais/discursivos e a bncc: uma leitura reflexiva da prática de escrita**. E-book VIII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2022. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/85142>. Acesso em: 19 jul. 2023.

MIQUELETTI, E. A.; NUGOLI ZAGO, L. CONSIDERAÇÕES SOBRE A SEMIÓTICA NA BNCC: DO DOCUMENTO AO DISCURSO DA PROFESSORA. **EntreLetras**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 235–264, 2023. DOI: 10.20873/uft2179-3948.2022v13n3p235-264. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/15518>. Acesso em: 19 jul. 2023.

ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

PRODANOV, Cléber Cristiano; FREITAS, Ernani César de. **Metodologia do Trabalho Científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2ª Edição. Universidade Feevale. Novo Hamburgo. Rio Grande do Sul. 2013.

RAMOS, Graciliano. **Alexandre e outros heróis**. 56. ed. Rio de Janeiro: Record, 2012.

RAMOS, Graciliano. **Histórias de Alexandre**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: Veredas**. 21. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.

SARAIVA, José Américo Bezerra; LEITE, Ricardo Lopes. **Exercícios de Semiótica Discursiva**. E-book. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2017. 156 p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24993>. Acesso em: 20 jul. 2021.

SOARES, M. B. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.

VARGAS, M. L. B. **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico**. Passo Fundo: UPF, 2005. 127p. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/o_fenomeno_fanfiction.pdf Acesso em: 14 maio 2023.

VASCONCELOS, Tarcia Teixeira de. **O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário**. Orientador: José Leite de Oliveira Junior. 2021. 182 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/59986> Acesso em: 16 ago. 2023.

ZILBERMAN, Regina, **A leitura e o ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 1988.

ZILBERMAN, Regina. **No começo a Leitura**. In: Em Aberto. n.69, ano 16, Brasília, 1996.

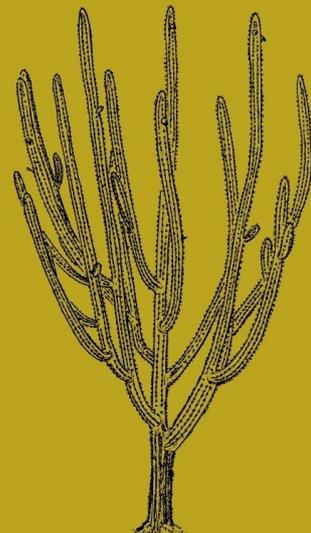
APÊNDICE A – CADERNO PEDAGÓGICO

CADERNO DE ATIVIDADES

Histórias de Alexandre
Graciliano Ramos

VERDADES E MENTIRAS
NAS HISTÓRIAS DE
ALEXANDRE

UMA PROPOSTA
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA



GEÓRGIA SOUSA





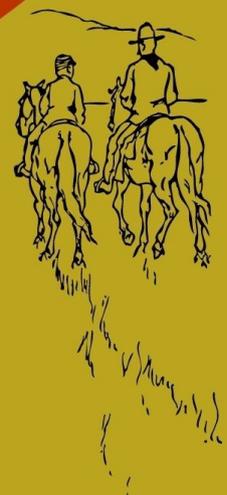
Professor (a)

Esta proposta de atividade inspirada na Sequência Básica de Rildo Cosson (2021) dividida em 4 etapas: MOTIVAÇÃO, INTRODUÇÃO, LEITURA e INTERPRETAÇÃO.

Além da Sequência Básica, que nos orienta no seguimento de cada etapa do caderno, ao longo das atividades devem aparecer conceitos relacionados à Semiótica Discursiva, preconizada por Algirdas Julien Greimas.

O objetivo do caderno não é tornar os alunos especialistas em Semiótica Discursiva, mas fazer com que, a partir dela, esses estudantes consigam construir os sentidos dos texto, se aprofundando neles, sejam quais forem sua natureza, literária ou não

Cada etapa pode vir acompanhada de sugestões de realização das atividades. Fique atento!

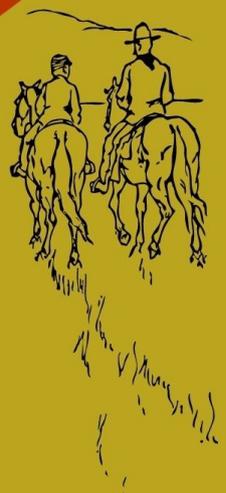




Aluno (a)

Você está diante de uma série de atividades que te ajudarão na leitura do livro *Histórias de Alexandre*, do escritor Graciliano Ramos. Aqui você encontrará informações sobre o autor e a obra, mas também responderá a questões que te levarão a entender melhor o universo de Alexandre. Você vai perceber que as histórias que ele conta são incríveis, no sentido mais fiel da palavra. Inclusive, as palavras para o Alexandre são muito importantes porque ele tem um vocabulário bem particular, coisa de gente do interior mesmo. É bom ficar atento (a) porque o Xandu, como a esposa o chama, é cheio das conversas.

Então, aproveite a leitura.



SUMÁRIO

	MULTIVERSO	3
	DEIXA EU ME APRESENTAR	4
	UMA ÉGUA MEIO ESTRANHA	9
	UM MISSIONÁRIO OU UM REVOLUCIONÁRIO?	20
	VERDADES E MENTIRAS	27
	ALEXANDRE, UM FANFIQUEIRO	36
	BNCC EM USO	39
	REFERÊNCIAS	42

MOTIVAÇÃO

Professor (a)

Para a etapa da motivação sugerimos que os alunos se reúnam em grupos. Cada grupo deve escolher um super-herói da atualidade e recontar sua história mudando seu lugar de origem, sua fonte de poder ou outro elemento que o grupo julgar necessário. Essa atividade pode ser feita de forma oral e será retomada ao final de todas as atividades em forma de produção de *FANFIC*. – É importante salientar que na MOTIVAÇÃO as atividades devem ser curtas, ocupando o espaço de uma aula, no máximo.

MULTIVERSO



O multiverso é um termo que os cientistas usam para descrever a ideia de que além do universo observável, outros universos também podem existir. Os multiversos são previstos por várias teorias científicas que descrevem diferentes cenários possíveis – desde regiões do espaço em planos diferentes do nosso universo, até universos-bolha separados que estão constantemente surgindo.

“Hugh Everett diz: veja, na verdade há um número infinito de Terras paralelas, e quando você faz um experimento e obtém as probabilidades, basicamente tudo o que prova é que você vive na Terra onde esse foi o resultado desse experimento”, diz o físico James Kakalios, da Universidade de Minnesota, nos Estados Unidos, que escreveu sobre a física (ou não) dos super-heróis. “Mas em outras Terras, há um resultado diferente.”

De acordo com essa interpretação, versões de você poderiam estar vivendo as muitas vidas possíveis que você poderia ter levado se tivesse tomado decisões diferentes. No entanto, a única realidade que é perceptível para você é aquela em que você habita.

<https://www.nationalgeographicbrasil.com/ciencia/2022/05/o-que-e-o-multiverso-e-ha-alguma-evidencia-de-sua-existencia>



Você acredita na existência de um multiverso? Suponhamos que ele exista e que seu super-herói preferido está numa Terra diferente desta, nesse novo mundo, ele tem uma outra origem, outra fonte de poder. Conte para a turma o que mais mudou.



	Super- Herói	Origem	Poder
Mundo original			
Mundo recriado			



ESCANEI O CÓDIGO
PARA OUVIR UM PODCAST
SOBRE O ASSUNTO



INTRODUÇÃO

Professor (a)

Na etapa da INTRODUÇÃO, deve-se apresentar aos alunos o autor e a obra. Assim como na MOTIVAÇÃO esse momento deve ser breve, tomando cuidado para não se estender em dados sobre a biografia do autor que não contribuem para a leitura da obra em questão. Já na introdução ao livro, as informações devem gerar interesse, mas não dando excessivos detalhes sobre o enredo da obra. Dessa maneira o leitor não será privado do prazer da descoberta. – É importante frisar que aos alunos deve ser apresentada a versão impressa do livro e que eles leiam as orelhas do livro já que nelas encontramos informações tanto sobre o autor quanto sobre a obra. Comentários sobre essa parte do livro são sempre bem-vindos.

PARA O(A) PROFESSOR(A)



PROFESSOR (A), SUGERIMOS QUE O TEXTO DE APRESENTAÇÃO SEJA LIDO AINDA NA INTRODUÇÃO.

As atividades desta etapa buscam introduzir dois conceitos da Semiótica Discursiva greimasiana : TEMAS e FIGURAS.

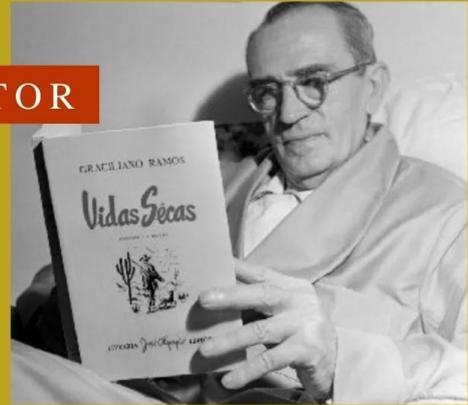
Sobre isso, afirma Fiorin (2005, p.91): “A oposição entre tema e figura remete, em princípio, à oposição abstrato / concreto. No entanto, é preciso ter em mente que concreto e abstrato não são termos polares que se opõem de maneira absoluta, mas constituem um continuum em que se vai, de maneira gradual do mais abstrato ao mais concreto”. Esta e outras leituras estão sendo indicadas na bibliografia deste material para um maior aprofundamento na Semiótica Discursiva.

DEIXA EU ME
APRESENTAR

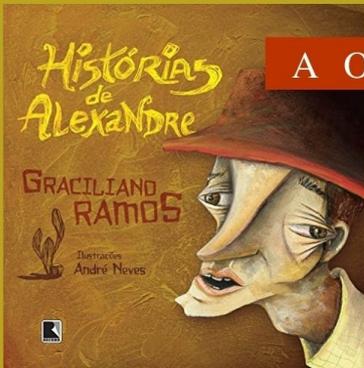


O AUTOR

Esta é a foto Graciliano Ramos e foi quem escreveu o livro que vamos ler. Ele nasceu em Quebrangulo, uma cidade do interior de Alagoas, no dia 27 de outubro de 1892. Viveu em várias outras cidadezinhas alagoanas e do interior de Pernambuco



também. Deve ser por isso que é tão presente em sua obra o sertão nordestino. Um de seus livros mais conhecidos é *Vidas Secas* que conta a história de uma família que tenta fugir da falta d'água e de comida durante uma grande seca. Graciliano Ramos é um escritor muito importante para a literatura brasileira e sempre abordou em seus textos problemas sociais, mostrando que a literatura também pode ser um instrumento de formação para a cidadania. O escritor morreu em 20 de março de 1953.



A OBRA

As *Histórias de Alexandre* foram publicadas pela primeira vez em 1944, destinadas para o público infante juvenil. Ambientadas no sertão nordestino, as histórias contadas por Alexandre se passam na sua juventude e são relatos de aventuras vividas pelo narrador personagem.

Alexandre já é um homem velho, vive com sua mulher Cesária, que o auxilia na contação dessas histórias para uma plateia cativada pelas peripécias do nosso herói que viveu grandes aventuras na sua mocidade. Em todas as edições do livro, Graciliano Ramos deixa claro que “As histórias de Alexandre não são originais: pertencem ao folclore do Nordeste, e é possível que algumas tenham sido escritas”. Algumas edições são acompanhadas de outros textos do escritor; por isso, muitas vezes o livro é encontrado sob o título de *Alexandre e outros heróis*. Nessas edições, além das histórias de Alexandre, você poderá ler “A terra dos meninos pelados” e “Pequena história da República”.



ALGUMAS REFLEXÕES SOBRE O AUTOR E A OBRA:

- 1 Você já tinha ouvido falar sobre Graciliano Ramos? Já leu algum livro escrito por ele ou conhece alguma das histórias que ele criou?
- 2 Sabendo de sua origem e do período em que viveu, quais possíveis temas podem ser abordados na sua obra?
- 3 Você já leu *Histórias de Alexandre*? Acha que esse livro apresenta histórias com humor ou mais dramáticas? Por quê?



ALGUNS DESSES QUESTIONAMENTOS VOCÊS PODERÃO CONFIRMAR NO DECORRER DA LEITURA DOS CONTOS, OUTROS SÓ QUANDO LERMOS OUTROS LIVROS DE GRACILIANO RAMOS. POR ENQUANTO, VAMOS COMEÇAR COM AS *HISTÓRIAS DE ALEXANDRE*.



Finalmente vamos iniciar a leitura das **Histórias de Alexandre**. Para começar, o autor nos apresenta seus personagens. Vamos ler!



Apresentação de Alexandre e Cesária

No sertão do Nordeste vivia antigamente um homem cheio de conversas, meio caçador e meio vaqueiro, alto, magro, já velho, chamado Alexandre. Tinha um olho torto e falava cuspidando a gente, espumando como um sapo-cururu, mas isto não impedia que os moradores da redondeza, até pessoas de consideração, fossem ouvir as histórias fanhosas que ele contava. Tinha uma casa pequena, meia dúzia de vacas no curral, um chiqueiro de cabras e roça de milho na vazante do rio. Além disso possuía uma espingarda e a mulher. A espingarda lazarina, a melhor espingarda do mundo, não mentia fogo e alcançava longe, alcançava tanto quanto a vista do dono; a mulher, Cesária, fazia renda e adivinhava os pensamentos do marido. Em domingos e dias santos a casa se enchia de visitas — e Alexandre, sentado no banco do apêndice, fumando um cigarro de palha muito grande, discorria sobre acontecimentos da mocidade, às vezes se enganchava e apelava para a memória de Cesária. Cesária tinha sempre uma resposta na ponta da língua. Sabia de cor todas as aventuras do marido, a do bode que se transformava em cavalo, a da guariba mãe de família, da cachorra morta por um caititu acuado, pobrezinha, a melhor cachorra de caça que já houve. E aquele negócio de onça-pintada que numa noite ficara mansa como bicho de casa? Era medonho. Alexandre tinha realizado ações notáveis e falava bonito, mas guardava muitas coisas no espírito e sucedia misturá-las. Cesária escutava e aprovava balançando a cabeça, curvada sobre a almofada trocando os bilros, pregando alfinetes no papelão da renda. E quando o homem se calava ou algum ouvinte fazia perguntas inconvenientes, levantava os olhos miúdos por cima dos óculos e completava a narração. Esse casal admirável não brigava, não discutia. Alexandre estava sempre de acordo com Cesária, Cesária estava sempre de acordo com Alexandre. O que um dizia o outro achava certo. E assim, tudo se combinando, descobriam casos interessantes que se enfeitavam e pareciam tão verdadeiros como a espingarda lazarina, o curral, o chiqueiro das cabras e a casa onde eles moravam. Alexandre, como já vimos, tinha um olho torto. Enquanto ele falava, cuspidando a gente, o olho certo espiava as pessoas, mas o olho torto ficava longe, parado, procurando outras pessoas para escutar as histórias que ele contava. A princípio esse olho torto lhe causava muito desgosto e não gostava que falassem

nele. Mas com o tempo se acostumou e descobriu que enxergava melhor por ele que pelo outro, que era direito. Consultou a mulher:

— Não é, Cesária?

Cesária achou que era assim mesmo. Alexandre via até demais por aquele olho: Não se lembrava do veado que estava no monte? Pois é. Um homem de olhos comuns não teria percebido o veado com aquela distância. Alexandre ficou satisfeito e começou a referir-se ao olho enviesado com orgulho. O defeito desapareceu, e a história do espinho foi nascendo, como tinham nascido todas as histórias dele, com a colaboração de Cesária. São essas histórias que vamos contar aqui, aproveitando a linguagem de Alexandre e os apartes de Cesária.

10 de julho de 1938.

RAMOS, Graciliano. *Histórias de Alexandre*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.



NA SUPERFÍCIE DO TEXTO:

1. Quais foram suas primeiras impressões sobre esses dois personagens do livro? Comente.
2. No texto lido, somos apresentados a dois personagens muito importantes do livro, Alexandre e Cesária. Por que eles são tão importantes? Como é descrita a relação deles?
3. Como Alexandre é descrito no texto?
4. Alexandre tinha um olho torto. Como ele lidava com esse problema?
4. Na apresentação, são citadas algumas das aventuras do nosso protagonista. Quais são elas?

NAS ENTRELINHAS:

6. Logo de início, ficamos sabendo que as histórias que Alexandre vai contar ao longo do livro serão ambientadas no “sertão do Nordeste”. Identifique trechos do texto que, de acordo com seus conhecimentos, façam referência a essa região do país.

TEMAS X FIGURAS

Os textos, de maneira geral, apresentam temáticas como amizade, amor, justiça, dentre outros. Mas nem todos os livros de amor são iguais, são? Não. Isso porque, enquanto o TEMA é o mesmo, a maneira como ele se mostra é diferente. A essa maneira de se mostrar, damos o nome de FIGURA. Assim, as figuras, numa narrativa revestem o tema. Por exemplo, nos contos de fada, o mal (tema) vem representado pela bruxa, pela madrasta ou pelo lobo (figuras). Vemos aqui que o TEMA é constante e as FIGURAS são variáveis.

Talvez você ainda não consiga identificar o tema desse livro apenas com esse primeiro texto, e pode ser que ele vá mudando de um conto para outro, mas ao final da leitura descobriremos qual tema é predominante nas Histórias de Alexandre. Podemos ainda dizer que, em alguns textos, há maior predominância de TEMAS e em outros de FIGURAS.



7. Agora que você já entendeu sobre temas e figuras, responda se esse texto é predominantemente figurativo ou temático? Por quê?

QUESTÃO DESAFIO

LEVANTE HIPÓTESES: COM BASE NA LEITURA DESSE TEXTO DE APRESENTAÇÃO: QUAL SERIA O TEMA DO LIVRO *HISTÓRIAS DE ALEXANDRE*?



LEITURA

Professor (a)

Esta etapa se constitui da Leitura propriamente dita e de intervalos nos quais os leitores poderão discutir o andamento da leitura da obra além de relacioná-la com outros textos ou elementos do cotidiano deles. É importante que a primeira leitura aconteça com a sua mediação. Este material sugere algumas atividades a serem realizadas nesses intervalos.

Neste caderno optou-se por três intervalos a partir da leitura de três contos e sua relação com outros textos.

PARA O (A) PROFESSOR (A)



Chame a atenção dos alunos, logo no primeiro conto (*1º intervalo*), para o fato de que Alexandre é um contador de histórias e de que ele vai usar artifícios para manter sua audiência atenta à narrativa. Cesária é outra personagem que o auxilia nessa tarefa. Sempre que necessário, faça as intervenções para instigar os alunos nesse sentido, permitindo que eles percebam por eles mesmos esses detalhes.

A discussão que mobiliza essa etapa se dá em torno das condições econômicas em que vive Alexandre. Não é algo central na narrativa nem tão explícito, mas o texto deixa pistas de como vivia e como vive as personagens. Por isso, é importante que nesse momento haja mediação da discussão para que os alunos percebam que, apesar de Alexandre vez ou outra se gabar de seus anos de abundância, ele não vive mais assim. Contudo, as dificuldades cotidianas, dele e de seus amigos, são disfarçadas por meio de suas histórias nas quais tudo é possível. Elas funcionam como uma válvula de escape dos problemas que certamente o povo do sertão enfrenta.



- **No *2º intervalo*, os exemplos dados nas seções de explicação teórica são da vivência dos produtores deste caderno, mas podem ser adaptados para a realidade da turma para a qual será aplicado, levando em conta as referências dos alunos e dos professores. Dessa maneira, o conteúdo ficará mais claro e as atividades se realizarão sem grandes dificuldades.**
- **Para o *3º intervalo*, sugerimos que as atividades sejam realizadas oralmente.**



PRIMEIRA AVENTURA DE ALEXANDRE

Naquela noite de lua cheia estavam acocorados os vizinhos na sala pequena de Alexandre: seu Libório, cantador de emboladas, o cego preto Firmino e mestre Gaudêncio curandeiro, que rezava contra mordeduras de cobras. Das Dores, benzedeira de quebranto e afilhada do casal, agachava-se na esteira cochichando com Cesária.

— Vou contar aos senhores... principiou Alexandre amarrando o cigarro de palha. Os amigos abriram os ouvidos e Das Dores interrompeu o cochicho:

— Conte, meu padrinho.

Alexandre acendeu o cigarro ao candeeiro de folha, escanchou-se na rede e perguntou:

— Os senhores já sabem por que é que eu tenho um olho torto?

Mestre Gaudêncio respondeu que não sabia e acomodou-se num cepo que servia de cadeira.

— Pois eu digo, continuou Alexandre. Mas talvez nem possa escorrer tudo hoje, porque essa história nasce de outra, e é preciso encaixar as coisas direito. Querem ouvir? Se não querem, sejam francos: não gosto de cacetejar ninguém.

Seu Libório cantador e o cego preto Firmino juraram que estavam atentos. E Alexandre abriu a torneira:

— Meu pai, homem de boa família, possuía fortuna grossa, como não ignoram. A nossa fazenda ia de ribeira a ribeira, o gado não tinha conta e dinheiro lá em casa era cama de gato. Não era, Cesária?

— Era, Alexandre, concordou Cesária. Quando os escravos se forraram, foi um desmantelo, mas ainda sobraram alguns baús com moedas de ouro. Sumiu-se tudo.

Suspirou e apontou desgostosa a mala de couro cru onde seu Libório se sentava:

— Hoje é isto. Você se lembra do nosso casamento, Alexandre?

— Sem dúvida, gritou o marido. Uma festa que durou sete dias. Agora não se faz festa como aquela. Mas o casamento foi depois. É bom não atrapalhar.

— Está certo, resmungou mestre Gaudêncio curandeiro. É bom não atrapalhar.

— Então escutem, prosseguiu Alexandre. Um domingo eu estava no copiar, esgaravatando as unhas com a faca de ponta, quando meu pai chegou e disse:

— “Xandu, você nos seus passeios não achou roteiro da égua pampa?” E eu respondi: — “Não achei, nhor não.” — “Pois dê umas voltas por aí, tornou meu pai. Veja se encontra a égua.” — “Nhor sim.” Peguei um cabresto e saí de casa antes do almoço, andei, virei, mexi, procurando rastros nos caminhos e nas veredas. A égua pampa era um animal que não tinha aguentado ferro no quarto nem sela no lombo. Devia estar braba, metida nas brenhas, com medo de gente. Difícil topar na catanga um bicho assim. Entretido, esqueci o almoço e à tardinha descansei no bebedouro, vendo o gado enterrar os pés na lama. Apareceram bois, cavalos e miunça, mas da égua pampa nem sinal. Anoiteceu, um pedaço de lua branqueou os xiquexiques e os mandacarus, e eu me estirei na ribanceira do rio, de papo para o ar, olhando o céu, fui-me amadornando devagarinho, peguei no sono, com o pensamento em Cesária. Não sei quanto tempo dormi, sonhando com Cesária. Acordei numa escuridão medonha. Nem pedaço de lua nem estrelas, só se via o carreiro de Sant’Iago. E tudo calado, tão calado que se ouvia perfeitamente uma formiga mexer nos garranchos e uma folha cair. Bacuraus doidos faziam às vezes um barulho grande, e os olhos deles brilhavam como brasas. Vinha de novo a escuridão, os talos secos buliam, as folhinhas das catangueiras voavam. Tive desejo de voltar para casa, mas o corpo morrinhento não me ajudou. Continuei deitado, de barriga para cima, espiando o carreiro de Sant’Iago e prestando atenção ao trabalho das formigas. De repente conheci que bebiam água ali perto. Virei-me, estirei o pescoço e avistei lá embaixo dois vultos malhados, um grande e um pequeno, junto da cerca do bebedouro. A princípio não pude vê-los direito, mas firmando a vista consegui distingui-los por causa das malhas brancas. — “Vão ver que é a égua pampa, foi o que eu disse. Não é senão ela. Deu cria no mato e só vem ao bebedouro de noite.” Muito ruim o animal aparecer àquela hora. Se fosse de dia e eu tivesse uma corda, podia lançá-lo num instante. Mas desprevenido, no escuro, levantei-me azuretado, com o cabresto na mão, procurando meio de sair daquela dificuldade. A égua ia escapar, na certa. Foi aí que a ideia me chegou.

— Que foi que o senhor fez? perguntou Das Dores curiosa.

Alexandre chupou o cigarro, o olho torto arregalado, fixo na parede. Voltou para Das Dores o olho bom e explicou-se:

— Fiz tenção de saltar no lombo do bicho e largar-me com ele na catanga. Era o jeito. Se não saltasse, adeus égua pampa. E que história ia contar a meu pai? Hem? Que história ia contar a meu pai, Das Dores?

A benzedeira de quebranto não deu palpite, e Alexandre mentalmente pulou nas costas do animal:

— Foi o que eu fiz. Ainda bem não me tinha resolvido, já estava escanchado. Um desespero, seu Libório, carreira como aquela só se vendo. Nunca houve outra igual. O vento zumbia nas minhas orelhas, zumbia como corda de viola. E eu então... Eu então pensava, na tropelia desembestada: — “A cria, miúda, naturalmente ficou atrás e se perde, que não pode acompanhar a mãe, mas esta amanhã está ferrada e arreada.” Passei o cabresto no focinho da bicha e, os calcanhares presos nos vazios, deitei-me, grudei-me com ela, mas antes levei muita pancada de galho e muito arranhão de espinho rasga-beiço. Fui cair numa touceira cheia de espetos, um deles esfolou-me a cara, e nem senti a ferida: num aperto tão grande não ia ocupar-me com semelhante ninharia. Botei-me para fora dali, a custo, bem maltratado. Não sabia a natureza do estrago, mas pareceu-me que devia estar com a roupa em tiras e o rosto lanhado. Foi o que me pareceu. Escapulindo-se do espinheiro, a diaba ganhou de novo a catinga, saltando bancos de macambira e derrubando paus, como se tivesse azougue nas veias. Fazia um barulhão com as ventas, eu estava espantado, porque nunca tinha ouvido égua soprar daquele jeito. Afinal subjuguei-a, quebrei-lhe as forças e, com puxavantes de cabresto, murros na cabeça e pancadas nos queixos, levei-a para a estrada. Aí ela compreendeu que não valia a pena teimar e entregou os pontos. Acreditam vossemecês que era um vivente de bom coração? Pois era. Com tão pouco ensino, deu para esquipar. E eu, notando que a infeliz estava disposta a aprender, puxei por ela, que acabou na pisada baixa e num galopezinho macio em cima da mão. Saibam os amigos que nunca me desoriento. Depois de termos comido um bando de léguas naquele pretume de meter o dedo no olho, andando para aqui e para acolá, num rolo do inferno, percebi que estávamos perto do bebedouro. Sim senhores. Zoada tão grande, um despotismo de quem quer derrubar o mundo — e agora a pobre se arrastava quase no lugar da saída, num chouto cansado. Tomei o caminho de casa. O céu se desenferrujou, o sol estava com vontade de aparecer. Um galo cantou, houve nos ramos um rebuliço de penas. Quando entrei no pátio da fazenda, meu pai e os negros iam começando o ofício de Nossa Senhora. Apeei-me, fui ao curral, amarrei o animal no mourão, cheguei-me à casa, sentei-me no copiar. A reza acabou lá dentro, e ouvi a fala de meu pai: — “Vocês não viram por aí o Xandu?” — “Estou aqui, nhor sim, respondi cá de fora.” — “Homem, você me dá cabelos

brancos, disse meu pai abrindo a porta. Desde ontem sumido!” — “Vossemecê não me mandou procurar a égua pampa?” — “Mandei, tornou o velho. Mas não mandei que você dormisse no mato, criatura dos meus pecados. E achou roteiro dela?” — “Roteiro não achei, mas vim montado num bicho. Talvez seja a égua pampa, porque tem malhas. Não sei, nhor não, só se vendo. O que sei é que é bom de verdade: com umas voltas que deu ficou pisando baixo, meio a galope. E parece que deu cria: estava com outro pequeno.” Aí a barra apareceu, o dia clareou. Meu pai, minha mãe, os escravos e meu irmão mais novo, que depois vestiu farda e chegou a tenente de polícia, foram ver a égua pampa. Foram, mas não entraram no curral: ficaram na porteira, olhando uns para os outros, lesos, de boca aberta. E eu também me admirei, pois não.

Alexandre levantou-se, deu uns passos e esfregou as mãos, parou em frente de mestre Gaudêncio, falando alto, gesticulando:

— Tive medo, vi que tinha feito uma doidice. Vossemecês adivinham o que estava amarrado no mourão? Uma onça-pintada, enorme, da altura de um cavalo. Foi por causa das pintas brancas que eu, no escuro, tomei aquela desgraçada pela égua pampa.

RAMOS, Graciliano. *Histórias de Alexandre*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.

**RESPONDA A CRUZADINHA COM O NOME DOS PERSONAGENS
PARA QUEM ALEXANDRE ESTÁ CONTANDO SUA HISTÓRIA**

1 CANTADOR DE EMBOLADAS

2 CEGO

3 CURANDEIRO

4 BENZEDEIRA DE QUEBRANTO E AFILHADA



NA SUPERFÍCIE DO TEXTO:

1. Quem pediu que Alexandre fosse à procura da égua pampa e o que ele fez quando recebeu a ordem?
2. Pela maneira como o animal é descrito, essa seria uma tarefa fácil de ser executada? Explique.
3. Alexandre parecia preocupado com a missão que estava prestes a cumprir? Justifique sua resposta.
4. Em que momento o animal apareceu e por que Alexandre se queixou disso?
5. Como Alexandre conseguiu capturar o animal?
6. Qual foi a reação das pessoas quando viram o animal que Alexandre trouxera para casa? Por que eles reagiram dessa forma?
7. Por que Alexandre não se deu conta do que tinha feito?
8. Na sua opinião, a história de Alexandre é verdadeira? Justifique sua resposta.
9. Os textos narrativos se organizam na seguinte estrutura: Situação inicial, conflito e desfecho. Preencha o quadro abaixo com a descrição desses trechos.

SITUAÇÃO
INICIAL

CONFLITO

DESFECHO



O esquema descrito no exercício anterior constitui o que podemos chamar de **narratividade** que, em outras palavras, é uma transformação situada entre dois estados sucessivos e diferentes: estado inicial, transformação e estado final.

11. As narrativas, em geral, apresentam uma sequência de que chamamos de **canônica**, dividida em quatro fases: **MANIPULAÇÃO**, **COMPETÊNCIA**, **PERFORMANCE** e **SANÇÃO**. Preencha o quadro abaixo com passagens do texto que exemplificam cada uma dessas fases segundo descrito a seguir.

MANIPULAÇÃO

Um sujeito age sobre outro para levá-lo a querer e / ou dever fazer alguma coisa.

COMPETÊNCIA

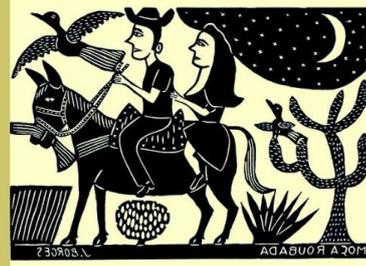
O sujeito que vai realizar a transformação da narrativa é dotado de um saber e / ou poder fazer.

DESEMPENHO

É a fase em que se dá a transformação central da narrativa – mudança de um estado a outro.

SANÇÃO

Ocorre a constatação de que a performance se realizou e, por conseguinte, o reconhecimento do sujeito que operou a transformação.



NAS ENTRELINHAS DO TEXTO:

1. Este conto narra a primeira aventura de Alexandre, mas não era isso que ele queria falar. Que história o protagonista queria contar inicialmente e por que não contou?
2. O que significa dizer que uma “história nasce de outra, e é preciso encaixar as coisas direito”?
3. No trecho “E que história ia contar a meu pai? Hem? Que história ia contar, Das Dores?”, qual parece ser a maior preocupação de Alexandre?
4. A sanção pode ser positiva ou negativa (eufórica ou disfórica), dependendo se a transformação ocorreu da maneira que o sujeito gostaria que tivesse ocorrido. No caso de Alexandre, esperava-se que ele recuperasse a égua pampa, mas ele capturou uma onça em seu lugar. Mesmo assim, pode-se dizer que a sanção foi eufórica, por quê?



OUTRAS LEITURAS:

1. Como parecia ser a vida financeira de Alexandre durante a sua juventude? Justifique sua resposta.
2. Ele ainda vive da mesma maneira que antes? Justifique com passagens do texto.
3. Na introdução desta obra, vimos que era comum Graciliano Ramos abordar temas sociais em seus livros. Nesse primeiro conto já encontramos alguns indícios de problemas sociais dentro de um contexto histórico. Identifique no texto e justifique sua resposta.



Leia o cordel “Vaca Estrela e Boi Fubá”, de
Patativa do Assaré:

Seu doutor, me dê licença
pra minha história contar
Hoje eu tô na terra estranha,
é bem triste o meu penar
Eu já fui muito feliz
vivendo no meu lugar
Eu tinha cavalo bom
e gostava de campear
Todo dia eu aboiava
na porteira do curral
Eeeeeiaaaa, êeee Vaca Estrela, ôoooo Boi Fubá



Eu sou filho do Nordeste,
não nego meu naturá
Mas uma seca medonha
me tangeu de lá prá cá
Lá eu tinha o meu gadinho,
não é bom nem imaginar
Minha linda Vaca Estrela
e o meu belo Boi Fubá
Aquela seca medonha
fez tudo se atrapalhar

Eeeeeiaaaa, êeee Vaca Estrela, ôoooo Boi Fubá

Não nasceu capim no campo
para o gado sustentar
O sertão se estorricou,
fez o açude secar
Morreu minha Vaca Estrela,
se acabou meu Boi Fubá
Perdi tudo quanto eu tinha,
nunca mais pude aboiar
Eeeeeiaaaa, êeee Vaca Estrela, ôoooo Boi Fubá





Hoje nas terras do sul,
 longe do torrão natá
 Quando eu vejo em minha frente
 uma boiada passar,
 As água corre dos olho,
 começo logo a chorá
 Lembro a minha Vaca Estrela
 e o meu lindo Boi Fubá
 Com saudade do Nordeste,
 dá vontade de aboiar

Eeeiaaaa, êeee Vaca Estrela, ôoooo Boi Fubá

ASSARÉ, Patativa do. *Ispinho e fulô*. São Paulo: Hedra, 2005. p. 38-41.



4. O cordel está dividido entre passado e presente. Que duas palavras são usadas para caracterizar esses dois momentos?
5. Nos versos “Eu já fui muito feliz / vivendo no meu lugar”, que lugar é esse e como o eu-lírico o descreve?
6. O que aconteceu com esse lugar? Por que o eu-lírico não mora mais lá?
7. Assim como nas histórias de Alexandre, no cordel de Patativa do Assaré temos um narrador-personagem, isto é, quem conta a história também participa dela. Identifique no cordel palavras ou expressões que comprovem essa afirmação.
8. Relembre o que você aprendeu sobre a Sequência Narrativa Canônica e identifique no cordel as fases da manipulação, da competência, da performance e da sanção.

MANIPULAÇÃO

COMPETÊNCIA

DESEMPENHO

SANÇÃO

LEVANTE HIPÓTESES: SE O EU-LÍRICO SENTE TANTA SAUDADE DE SUA TERRA, POR QUE ELE NÃO RETORNA PARA LÁ?



CONVERSE COM OS COLEGAS



Durante muitos anos e ainda na atualidade muitas pessoas saem do interior para tentar viver melhor nos grandes centros urbanos. Alexandre permaneceu no seu lugar de origem, o que isso pode revelar sobre ele?



OUÇA AGORA A VERSÃO CANTADA DESSE CORDEL



[HTTPS://WWW.YOUTUBE.COM/WATCH?V=R9KH-4LDZGS](https://www.youtube.com/watch?v=R9KH-4LDZGS)



CONEXÃO:



ge gshow globoplay

g1 BAHIA

Desertificação de rio causa prejuízos e gera êxodo rural em comunidades ribeirinhas na BA; governo cita plano de revitalização

Moradores de Lagoa Branca precisaram refazer seu estilo de vida após a seca atingir o Rio Salitre.

Por g1 BA e TV São Francisco
30/03/2023 19h52 · Atualizado há um mês

f t w e l n <



Disponível em:

<https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2023/03/30/desertificacao-de-rio-causa-prejuizos-e-gera-exodo-rural-em-comunidades-ribeirinhas-na-ba-governo-cita-plano-de-revitalizacao.ghtml> Acesso em: 15 de maio 2023.



O problema do êxodo rural ainda é presente na atualidade. Quais as causas e possíveis soluções para esse problema no nosso país? Pesquise em sites, converse com os professores de geografia e apresente o resultado da sua pesquisa aos colegas.



PREPARANDO A APRESENTAÇÃO

Organize a sua apresentação respondendo as seguintes perguntas:

- O que é o êxodo rural?
- Quais são as causas?
- Quais são as consequências?
- Como resolver esse problema?



Em apresentações como essa, devemos evitar o uso de gírias e abreviações, pois estamos numa situação formal. Então, fique mais atento a sua forma de falar.



UM MISSIONÁRIO

– Depois da morte do louro, referiu Alexandre, Cesária começou a aperrear-me pedindo outro.

Eu me encafifei: — “Onde é que vou arranjar isso, filha de Deus? Que arrelia!” Mas Cesária não me largava de mão: — “Xandu, veja se me descobre um parente dele. Raça boa não falha, Xandu.” — “Está bem, está bem.” Procurei informação: na viagem seguinte sondei a velha que me tinha lambido seiscentos e vinte e dois mil e quinhentos, meses atrás. Perdi o tempo: o bicho era filho único, solteiro, não conheciam dele primos nem tios. Abri-me com Cesária: — “É melhor esquecer-se disso, minha velha. Vamos deixar de bobagem.” Ora, um dia na cidade, fiquei apreciando, numa sessão de júri, a cadência do dr. Silva, que botou para fora da cadeia, com muitas lambanças, oito ou dez protegidos do chefe político. Saí da Intendência, parei diante da casa vizinha: estavam fazendo lá dentro um discurso igual aos que tinha ouvido: — “Senhores do conselho de sentença, o meu constituinte não é criminoso.” E mais isto, e mais aquilo, e tal, enfim, etc. Cheguei a uma janela, onde várias pessoas se apertavam e batiam palmas: — “Isso mesmo. Apoiado.” Como a sala da Intendência era pequena, estavam debulhando ali o resto dos processos, calculei. Engano: a criatura que se esgoelava, sapecando em cima da gente uma penca de leis, era um papagaio miúdo e feio, de penas tristes e sujas. Se estivesse calado, não valia cinco tostões. Mas eu, pensando no desejo de Cesária, ofereci logo cem mil-réis por ele, depois duzentos, trezentos, quinhentos, afinal o dono, homem de posses curtas, recebeu dinheirama grossa e me passou a gaiola. “Você está doido, gritou o papagaio quando soube que ia viver na fazenda. Morar nas brenhas? Não nasci para isso.” Mas o jeito que teve foi acomodar-se lá:

— “Está aqui, Cesária, recomendei. Trate bem este vivente, como se ele fosse cristão. Você nem avalia o que esta coisinha tem no interior.” Cesária experimentou: — “Papagaio real. Vem de Portugal. Currupaco, papaco. Dê cá um beijo. Como vai meu louro?” — “Mal, muito obrigado, respondeu o animal furioso. Isso não é terra de gente.” Cesária se ofendeu, voltou às boas, viu que o bicho não queria aprender, já sabia tudo. Sabia, meus amigos, sabia tanto como um tabelião, mas ali passava muitas horas de língua emperrada. No fim de algumas semanas nem ligávamos importância a ele. — “Currupaco,

papaco. A mulher do macaco”, dizia Cesária querendo animá-lo. E o bicho respondia sério: — “Deixe essas tolices, dona. Não sou nenhum trouxa.” Meu pai e meu sogro apareciam às vezes: — “Bom dia, boa tarde, sim senhor, como vai a família?” O papagaio, cochilando na gaiola, disse uma vez chateado: — “Que gente besta!” Embatuquei ouvindo aquela falta de respeito às visitas. Depois achei graça. Rezávamos o terço à noite. Os machos se ajoelhavam na esteira, Cesária e as vizinhas cantavam benditos. O papagaio, lá de cima, na parede, arregalava o olho e emendava as asneiras que as devotas metiam na ladainha: — “Está errado.” Passaram-se meses, e Cesária entrou a remoer uns despropósitos: na opinião dela, era injustiça amarrar-se um ente capaz de fazer defesa no júri, citando os poréns de lei. Injustiça e desconsideração. Eu respondia: — “Isso não tem pé nem cabeça, mulher. Crie juízo.” Mas a amofinação continuava: — “O inocente nunca fez mal a ninguém, Xandu. Bem falante, com miolo para tirar da cadeia pessoas de maus bofes, vive na corrente.” Perdi a paciência: — “Eu não lhe disse que o papagaio tinha tirado presos da cadeia.” — “Não tirou porque não houve confiança nele, gritou Cesária. É miúdo, coberto de penas que não recebeu água do batismo. Mas fala como o dr. Silva. Foi o que você explicou. Tenho até vergonha de ver esse infeliz na gaiola, Xandu.” Veio-me uma ideia esquisita, que vou espichar aqui diante dos senhores. Diga-me uma coisa, mestre Gaudêncio. Vossemecê, homem sabido que lê nos livros e andou nos estudos, é quem me vai acabar esta dúvida. Será que as aves de pena e criações dessa marca têm alma?

— Não acredito não, seu Alexandre, resmungou o curandeiro aprumando-se. Uns incrêus chegam a dizer que os filhos de Deus, encruados nos mandamentos e nos sacramentos, não possuem almas. É embromação do tinhoso, já se sabe. Mas alma em bicho do mato, com franqueza, foi coisa que nunca me bateu a passarinha. Seu Alexandre pensa de outro modo?

— Não pensava não, mestre Gaudêncio. A ponta de língua de Cesária é que deu esse palpite. Fiquei assim meio lá, meio cá, especialmente por causa daquele negócio do ensino da ladainha às devotas. — “Faça o que lhe mandar o coração, mulher de uma figa, destampe. Talvez você esteja certa.” Cesária tirou o animal da corrente, ele pulou da gaiola e agradeceu muito sério: — “Nossa Senhora lhe pague, dona. Não me esqueço dos benefícios que recebo.” Sim senhores, falou assim. E afastou-se emproado, arrastando os pés, foi examinar o pátio, o chiqueiro das cabras, o bebedouro, os currais, as veredas e as moitas

dos arredores. Gastou uma semana ou mais nessa vadiagem: só entrava em casa na hora da comida. Levou sumiço de repente, nunca mais ninguém pôs a vista em cima dele. — “Está aí o que você fez, Cesária, desatinei. Quinhentos mil-réis esbagaçados. A culpa é sua.” Ela baixou a cabeça, triste, e gaguejou com voz de choro: — “A culpa é minha, que lastimei a sorte daquele judeu. Hoje em dia a gente não deve ter pena de ninguém não. O mundo está cheio de ingratos, Xandu.” — “Acabou-se, atalhei amolado com o arrependimento da patroa. Não se trata mais disso. O que passou, passou. E de agora em diante não me entra em casa nem um periquito. Sou caipora com essa geração excomungada; já me deu dois prejuízos.” Não tornamos a mexer na história: quem não tem remédio remediado está, como dizem os mais velhos. Correu tempo, andei para cima e para baixo, do sertão à mata, engordando os nossos possuídos nos arranjos que os amigos já conhecem. Ora, numa vaquejada, parei no meio da catinga, espantado com um barulho de arrepiar, e larguei a rês que se escafedia, ali ao alcance da mão, pega não pega. Falatório comprido, uma latomia dos pecados. Sim senhores. A princípio não distingui as palavras, e julguei que aquilo fosse arte do capeta ou assombração de alma penada, porque em redor não havia casas e os caminhos estavam longe. — “Que trapalhada é esta, meu Deus?” disse comigo. E logo veio a resposta. Levei a mão à orelha e ouvi perfeitamente: — “Padre nosso, que estais no céu, santificado seja o vosso nome, venha a nós o vosso reino...” E a enfiada santa escorreu muito clara até o arremate, sem nenhum erro. Depois dela vários fregueses, já perto de mim, se espiritaram, um bando deles, uns cem, calculei: — “Ave Maria, cheia de graça, o Senhor é convosco, bendita sois entre as mulheres...” Fiquei de boca aberta. Quem estaria fazendo orações ali nos descampados, àquela hora, o sol nas alturas, o calor medonho queimando as folhas dos paus? Com certeza um lote de pecadores andava na penitência, procurando salvação, imaginei. Desci do cavalo, tirei o chapéu, ajoelhei-me, fiz o pelo-sinal e puxei o rosário, disposto a ajudar os penitentes. Nisso uma nuvem de papagaios voou a poucas braças, por cima das catingueiras e das imburanas. O que vinha na frente arrumava o padre-nosso com todos os pontos e vírgulas, e os da rabada gritavam direito a ave-maria, como na igreja e no catecismo. Levantei-me numa zanga verdadeira. Cinco ou seis minutos de joelhos, batendo nos peitos, os dedos nas contas, o juízo a ferver. Assuntei no caso. Por isso fiz aquela pergunta, mestre Gaudêncio. Mas aí me chega uma dificuldade. Ignoro se o papagaio chefe, esfarinhado em re-

za, era o mesmo que fazia discurso, trepado nos autos. Acho que era, mas não posso garantir. Pensei no agradecimento a Cesária: — “Não esqueço os benefícios que recebo, dona.” E lembrei-me de uma santa missão feita dois anos antes, na cidade. Seu bispo falava no céu, no inferno, no purgatório. E quando se atrapalhava, pegava o rosário, dizia aquilo mesmo:

— “Padre nosso, que estais no céu...” Um cento de beatas, ajoelhadas na grama, respondia com vontade: — “Santa Maria, mãe de Deus...” O papagaio tinha escutado o sermão, foi o que eu pensei, e queria mostrar o reino do céu à parentela. Um missionário, com todos os ff e rr.

RAMOS, Graciliano. *Histórias de Alexandre*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.



NA SUPERFÍCIE DO TEXTO

1. Relembre com os colegas a história do papagaio que morreu, narrada no conto “Um papagaio falador”.
2. Em que circunstâncias Alexandre encontrou esse outro papagaio?
3. Por que o papagaio parece não gostar do lugar onde Alexandre e Cesária moram?
4. O papagaio vivia preso, mas Alexandre resolveu libertá-lo, por quê?
5. O que aconteceu depois que o animal foi solto?
6. Por que Alexandre perguntou ao mestre Gaudêncio se as aves tinham alma?
7. Alexandre encontrou um bando de papagaio numa de suas viagens e se assustou bastante, por quê?
8. Após a leitura integral do conto, é possível entender o título da história. Explique.





A LINGUAGEM DO TEXTO

1. É comum em algumas regiões do país o uso de um vocabulário mais específico. Algumas palavras nas histórias de Alexandre são usadas mais frequentemente nos sertões nordestinos. Na lista abaixo, marque as palavras que você costuma usar no seu dia a dia e explique o sentido delas.

- “Cesária começou a **aperrear-me** pedindo outro”
- “Eu me **encafifei**”
- “Que **arrelia!**”
- “...estavam **debulhando** ali o resto dos processos...”
- “...**sapecendo** em cima da gente uma penca de leis...”
- “Morar nas **brenhas?**”



2. Alexandre e seus amigos usam, durante todo o livro, vários ditados. Neste conto, ele afirma que “quem não tem remédio, remediado está”. Explique por que o narrador disse isso.

3. Você conhece algum ditado popular? Cite alguns e explique seus significados.

“Correu tempo, andei para cima e para baixo...”

A expressão em destaque é uma figura de linguagem denominada personificação a qual se define por atribuir características humanas aos seres, aos objetos e às coisas inanimadas, assim como na frase em que o “tempo”, um substantivo abstrato, não tem a capacidade de correr. Na obra em estudo, é possível verificar a ocorrência de várias outras personificações. A partir de agora, você já pode fazer uma leitura mais atenta sobre esse recurso linguístico utilizado pelo escritor.

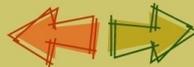
4. Identifique no conto lido outros exemplos de personificação.

5. Na sua opinião, por que as figuras de linguagem costumam ser tão recorrentes em texto literários?



NAS ENTRELINHAS:

1. Qual é a principal característica de um papagaio comum?
2. O papagaio da história de Alexandre é diferente dos outros papagaios, por quê?
3. “A culpa é minha, que lastimei a sorte daquele judeu”. Por que o papagaio foi comparado a um judeu?
4. Você acredita que esse papagaio poderia ter alma?
5. Por que ele rezava tanto?
6. Faz parte da natureza dos animais sentir culpa ou remorso, serem bons ou maus? Explique.



No início das nossas atividades, vimos que os textos podem apresentar temas e figuras. Os temas estão ligados às coisas mais abstratas (tristeza, solidão, bondade, esperança) e figuras são elementos mais concretos (lágrima, sorriso, abraço, aperto de mão). Os textos podem nos levar a um nível ainda mais profundo, o das oposições. Isso acontece quando conseguimos identificar duas ideias opostas sendo abordadas em uma determinada história.

Por exemplo, nas narrativas fantásticas há sempre a luta de pessoas boas contra pessoas ruins, logo temos a oposição BEM x MAL. Na série de filmes Star Wars, na qual vemos um grupo de rebeldes lutando contra um império galáctico que quer dominar o espaço a todo custo, temos a oposição LIBERDADE x OPRESSÃO. Assim, percebemos que, em todas as histórias, é possível identificar essas oposições e fazer sua interpretação a partir delas.

7. Depois de entender um pouco sobre o nível fundamental, junto com os colegas, discuta qual seria a oposição existente nesse conto. Justifique sua resposta com elementos do texto.

- a) Sagrado X Profano
- b) Cultura X Natureza
- c) Liberdade X Opressão
- d) Vida X Morte



Nas suas aventuras, Alexandre encontra animais com habilidades incríveis, como o papagaio que queria muito a sua liberdade. Um livro muito famoso escrito por George Orwell também aborda uma revolução liderada pelos animais de uma fazenda. Em *A revolução dos bichos* podemos adiantar que, nos níveis mais profundos, encontramos a oposição LIBERDADE x OPRESSÃO. Mas como isso acontece? Só lendo para saber. Essa é uma ótima dica de leitura. Saiba um pouco mais no box abaixo.



Dica de Leitura

A Revolução do Bichos (George Orwell)

Verdadeiro clássico moderno, concebido por um dos mais influentes escritores do século XX, *A Revolução dos Bichos* é uma fábula sobre o poder. Narra a insurreição dos animais de uma granja contra seus donos. Progressivamente, porém, a revolução degenera numa tirania ainda mais opressiva que a dos humanos.



ASSISTA



A ESPINGARDA DE ALEXANDRE

— Os senhores querem saber como se deu esse caso do veado, uma história que apontei outro dia? perguntou Alexandre às visitas, um domingo, no copiar. Ora muito bem. Olhem aquele monte ali na frente. É longe, não é?

— Muito longe, respondeu o cego preto Firmino.

— Como é que o senhor sabe, seu Firmino? grunhiu o narrador. O senhor não vê.

— Não sei não, seu Alexandre, voltou o negro. Eu disse que era longe porque o senhor é o dono da casa e deve saber. O senhor achou que era longe e eu concordei. Não está certo?

— Está, resmungou Alexandre. Mas eu quero a opinião dos outros. Que distância vai daqui àquele monte, seu Libório?

Seu Libório arriscou meia légua. Mestre Gaudêncio afastou o monte para duas léguas. E Das Dores afirmou que ele devia estar a umas cinquenta:

— É o que eu digo, meu padrinho. Cinquenta léguas, daí para cima.

Alexandre, moderadamente, repreendeu a afilhada:

— Isso não, Das Dores. Que desconchavo! Assim também é demais. Deixe esses despotismos, para os nossos amigos não fazerem mau juízo, não pensem que eu ando com invenções. As minhas histórias são exatas.

— Tudo ali no duro, opinou seu Libório. Ponha meia légua.

— Eu propus duas, disse mestre Gaudêncio.

— E eu cinquenta, cochichou Das Dores. Mas parece que foi bobagem.

— Foi, gritou Alexandre. Vamos dividir isso. Juntamos tudo e depois repartimos. Cinquenta com dois são cinquenta e dois. Mais meio: cinquenta e dois e meio. Qual é a terça de cinquenta e dois e meio, Cesária?

— Isso é um número muito comprido, respondeu Cesária. Se eu tivesse aqui os meus caroços de mulungu, a resposta ia logo; mas assim de cabeça, que dificuldade! Negócio de conta é um desespero, Alexandre. Você conhece a adivinhação dos lenços? Não conhece. Pois eu digo. Uma rua tem cem casas, cada casa com janelas, cada janela com moças, cada moça com vestidos, cada vestido com bolsos, cada bolso com lenços, cada lenço quatro pontas e cada ponta um vintém. Quanto é o dinheiro que há na rua? Hem? Nunca houve quem

soubesse. Quebro a cabeça desde pequena e não sei. Faz vergonha a gente confessar que ignora um troço? Não tenho vergonha não, Alexandre. Esses lenços me têm estragado os miolos. Conta é um buraco. Vou acender o cachimbo lá dentro. E penso na sua pergunta, Alexandre, que não gosto de pensar misturada com outras pessoas. Já volto.

Cesária entrou, alguns minutos depois regressou cachimbando e falou:

— Alexandre, a terça de cinquenta e dois e meio é muita coisa, mais de quinze, mais de dezesseis. Talvez chegue a dezessete e ainda um pedacinho. Mas para que saber isso tão direito? Ninguém vai medir a terra. Bote dezessete léguas, Alexandre. Que acha?

— Acho que devem ser pouco mais ou menos dezessete léguas, concordou Alexandre. Ou antes: apurada a opinião de vocês todos, ficam dezessete léguas bem estiradas. Eu não dei opinião, aceito o que os outros disseram. É muita légua, não é? Pois, meus amigos, tenho uma lazarina que engole todas elas e não falha. Nunca houve outra igual.

Alexandre levantou-se, foi à sala e voltou com uma espingarda velha e enferrujada, a coronha meio comida pelo cupim, enrolada em arame: — Olhem que beleza. Meu irmão tenente, em troca do couro da onça, ofereceu-me esta maravilha, quando entrou na polícia. Que presente! Qualquer dia hei de mostrar aos amigos quanto ele vale. Só vendo, seu Firmino. O senhor vai ver. Isto é: os outros vão ver e o senhor terá notícia. Já falei no porco bravo que partiu a cachorra pelo meio? E nas duas araras? Bem. O porco e a cachorra dão para uma noite e vêm depois, mas as duas araras podem vir logo, e os senhores ficarão de queixo caído. Um dia destes acordei ouvindo gritos. Cheguei aqui ao copiar e avistei duas araras, uma voando muito alto, outra mais baixo. Corri mais que depressa, fui buscar a espingarda e atirei nos bichos. Vinha amanhecendo, ainda havia um resto de escuridão, era difícil enxergar as coisas afastadas. Mas, como já sabem, este olho torto vê tudo. As araras morreram. A que voava mais baixo caiu ali no terreiro ao meio-dia; a outra chegou às seis horas da tarde e esbagaçou-se na queda. Eu não tinha intenção...

— Quer dizer que a espingarda junta o chumbo, não é, seu Alexandre? perguntou mestre Gaudêncio.

— Por que, seu Gaudêncio? Que lembrança foi essa?

— É que as araras estavam longe. Se o chumbo se espalhasse, não havia pontaria que servisse.

— Perfeitamente, seu Gaudêncio. O senhor entende. Faz gosto a gente conversar com uma pessoa de tino assim. A espingarda junta o chumbo. E não respeita distância. Só falei nas duas araras para mostrar aos amigos até onde vai um tiro dela. O que agora me ferve no pensamento é o caso do veado. Conhecem, não? Pois foi aquilo mesmo. O veado apareceu acolá, em cima do monte, espiou os quatro cantos, desconfiado, depois sossegou e pôs-se a comer. Percebi todos os movimentos dele. Um animal bonito e fornido. Peguei a espingarda, examinei a carga, limpei o cano por dentro com o saca-trapo e mudei a espoleta, já velha. Dormi algum tempo na pontaria, puxei o gatilho e — bum! — vi na fumaça o bicho dar um pulo, correr algumas braças e amunhecar. — “Aquele está esfolado e comido”, pensei. Saí de casa, andei muito, dezessete léguas, pela conta de Cesária, e achei o corpo já frio, com dois caroços de chumbo, um na cabeça, outro no pé direito.

— Que está dizendo, seu Alexandre? exclamou o cego. O senhor garante que o veado tinha um caroço na cabeça, outro no pé?

— Que pergunta, seu Firmino! Pois se eu tirei o couro dele e mandei fazer aquele gibão que está ali dentro, pendurado no torno!

— Mas, seu Alexandre, insistiu o negro, o senhor não disse que a espingarda junta o chumbo? Se a espingarda junta o chumbo, como é que os dois caroços estavam tão separados? Creio que houve engano.

Alexandre baixou os olhos, tirou do aió um rolo de fumo e palha de milho, desembainhou a faca de ponta e fabricou lentamente um cigarro, procurando a resposta, que não veio.

— Seu Firmino, o senhor duvida da minha palavra?

— Deus me livre, seu Alexandre. Quem é que duvida? Estou só perguntando.

— E pergunta muito bem, gritou Cesária, salvando o marido. Seu Firmino gosta de explicações. Está certo, cada qual como Deus o fez. Quer saber por que o chumbo se espalhou? Não se espalhou não, seu Firmino: o veado estava coçando a orelha com o pé.

RAMOS, Graciliano. *Histórias de Alexandre*. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.



NA SUPERFÍCIE DO TEXTO



1. A personagem Alexandre, antes de iniciar a contação do caso do veado, pergunta aos seus ouvintes a que distância está o "monte ali na frente" ao que cada uma das personagens responde?
2. Quais destas respostas não parecem confiáveis? Por quê?
3. Por que Alexandre repreende Das Dores? Qual é a preocupação dele?
4. Como Alexandre conseguiu acertar as araras tão de longe com uma espingarda?

VEJA O VERBETE ABAIXO:



espingarda

Significado de Espingarda

substantivo feminino

Arma que se apóia no ombro e que dispara um cartucho contendo uma carga de pólvora e balins de chumbo chamados chumbo de caça.

O chumbo espalha-se por uma ampla área. Isto torna mais fácil acertar um alvo em movimento com uma espingarda do que com uma bala isolada de pistola ou fuzil. Para caçar aves e animais corredores, os desportistas preferem a espingarda, que é sobretudo uma arma de caça. Os balins de espingarda, quando pequenos, são chamados chumbinho. Os maiores, conhecidos como chumbo grosso, são usados contra animais de maior porte, como antas e veados.

5. Por que Firmino duvidou do caso do veado e qual é a relação desse caso com a espingarda de Alexandre?
6. Qual foi a explicação dada por Cesária?
7. Em um trecho do conto, Alexandre diz que suas histórias são exatas. Você concorda? Justifique sua resposta.
8. A personagem Alexandre costuma contar suas histórias aos seus vizinhos, amigos e parentes. Na sua opinião, essas pessoas acreditam nas histórias que Alexandre conta? Justifique sua resposta.
9. É comum as pessoas "enfeitarem" suas histórias para que pareçam mais interessantes. Você concorda com esse tipo de comportamento? Por quê?

OBSERVE O ESQUEMA ABAIXO



A partir do quadrado veriditório podemos analisar textos e suas relações de verdade e mentira. Assim, a VERDADE consiste na relação do SER e do PARECER, enquanto que a MENTIRA consiste em algo que parece verdade, mas não é: PARECER + NÃO-SER.

VEJA O EXEMPLO ABAIXO EM QUE SE ADOTOU O PONTO DE VISTA DE CADA INTERLOCUTOR:

"muito longe" (Firmino)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (Informação imprecisa dada por uma pessoa cega)
"meia légua" (Libório)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (2,5 km - Longa distância para se ver um animal)
"duas léguas" (Mestre Gaudêncio)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (10km - Longa distância para se ver um animal)
"cinquenta léguas" (Das Dores)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (241 km - Distância extremamente distante para se ver um animal)
"dezessete léguas" (média entre as distâncias, segundo Cesária)	NÃO-PARECER e NÃO-SER (82 km - Longa distância para se ver um animal)

De acordo com o quadro, nenhuma distância sugerida pelas personagens pode ser tida como próxima da verdade. No entanto, Alexandre ficou com a média, de 17 léguas, que corresponde a aproximadamente 82 km. Assim, por NÃO-PARECER e NÃO-SER, temos como FALSIDADE a informação sobre a distância em que Alexandre se encontrava quando avistou e atirou no animal.

10. Como Alexandre consegue manter sua audiência ao contar suas histórias mesmo sendo cheias de “FALSIDADE”?

11. Embora nas narrativas de Alexandre a mentira sirva como um elemento que torna suas histórias mais interessantes, há contextos em que ela é vista como algo negativo e extremamente nocivo à sociedade. Em que gêneros textuais a mentira não pode estar presente?



OUTRAS LEITURAS



1. O que você conhece sobre *fake news*?
2. Você poderia identificar se uma notícia é verdadeira ou não? Explique.

VEJA ALGUNS EXEMPLOS*

Celebridades como o presidente Macron e Cristiano Ronaldo alertam sobre o aumento das queimadas na Amazônia. Verdade?



IMAGEM REAL, FORA DO CONTEXTO

A primeira imagem é de outra época. A segunda é no Rio Grande do Sul! Mesmo com boas intenções, estas pessoas postaram imagens fora do contexto.

*Adaptados de <https://educamidia.org.br/plano-de-aula/nao-caia-em-fake-news>

HUMOR

Muitas pessoas confundem as “notícias” de sites de humor, como o Sensacionalista, com notícias verdadeiras. Cuidado!



Estudo descobre que meninos adolescentes têm seis vezes mais probabilidade de sofrerem de problemas cardíacos por causa da vacina do que serem hospitalizados pelo COVID

Os dados contraditórios comprovam o risco claro de vacinar crianças.



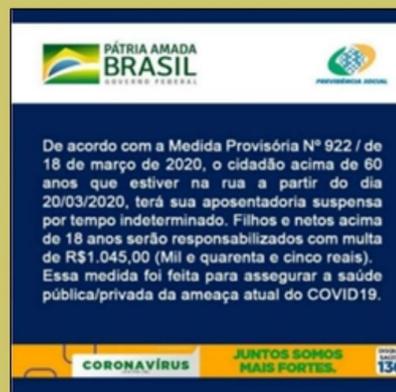
SIMPLIFICAÇÃO

Este é um problema comum no jornalismo científico, que muitas vezes precisa explicar assuntos muito complexos em pouco espaço. Os infográficos e visualizações ajudam a resolver esse problema.



FAKE

Não importa se a informação falsa tem boas intenções. Não existe “fake news do bem”! Toda desinformação é danosa porque contribui para diminuir a confiança das pessoas.



Algumas coisas não são falsas nem verdadeiras, porque não são notícias.



CLICKBAIT

é uma tática usada na Internet para gerar tráfego online por meio de conteúdos enganosos ou sensacionalistas. Também chamado de “caça-clique”, esse termo refere-se também à quebra de expectativa por parte do usuário que foi “fisgado” por essa isca de cliques.

OPINIÃO

Nem sempre a opinião está claramente identificada. Busque etiquetas como “vozes”, “coluna” ou “opinião”. Linguagem forte ou tendenciosa geralmente são pistas de que alguém quer “vender” as suas ideias.



A esquerda nacional tentou com grande empenho nos últimos dias, embora com bem pouco sucesso de público, ressuscitar para o Brasil de 2021 um desses ídolos culturais, mais um, que ela fabrica regularmente de tempos em tempos e exige que sejam venerados pelo país inteiro como se fossem os Doze Apóstolos, ou a Santíssima Trindade, ou ambos ao mesmo tempo. Nunca importa, realmente, o que o sujeito fez — sua obra, seu talento ou os resultados concretos da sua atividade. Só interessa, para os agentes culturais do “campo progressista”, a devoção à figura escolhida para o papel de santo. É como na religião, e como em quase tudo o que a esquerda promove. Não pergunte nada; ajoelhe-se e reze. Nessa balada, vão socando em cima do público, com embalagem de herói, as figuras criadas por sua imaginação. A levar a sério o que sai na mídia, nas classes intelectuais e nos “projetos de luta” de ONGs à caça de verbas, são grandes vultos da nossa história. Vai ver de perto e é tudo uísque paraguaio.

Em nenhum momento ficou claro por que, em termos práticos, ele deveria ser louvado

FAKE NEWS SÃO:

- INVERDADES
- FABRICAÇÕES
- MENTIRAS

Ou seja, conteúdo feito propositalmente para enganar. Atenção para linguagem emotiva, imagens sensacionalistas, pedidos para compartilhar! São indícios de tentativas de manipular suas emoções.



3. Com quais possíveis finalidades as pessoas espalham *fake news*?

4. Você já foi ou conhece alguém vítima de *fake news*? Como foi isso?

5. Onde as *fake news* circulam com mais frequência e por que isso acontece?

6) De acordo com o quadrado veriditório, uma notícia deve ser classificada como VERDADE, e as *fake news* como MENTIRA ou FALSIDADE. Faça a análise da imagem ao lado:



8) Que outras palavras ou expressões da língua portuguesa têm o significado aproximado de fake news?

9) Com base em tudo que vimos até aqui, compartilhe com seus colegas histórias de sua infância, ficcional ou não. Tenha em mente os recursos que Alexandre usou para manter a atenção de seus vizinhos e parentes.



Em casa, assista ao vídeo "[Fake News - Me Explica, Vai!](#)" e anote as dicas que o professor e jornalista Rodrigo Raiter dá para a gente não ser enganado pelas notícias falsas.

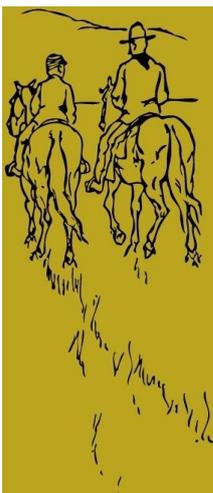


INTERPRETAÇÃO

Professor (a)

Com o fim da leitura da obra, passamos à interpretação do livro. As atividades aqui apresentadas são sugestões e apenas a interpretação dos autores deste caderno pedagógico. Você e sua turma podem e devem ampliar as discussões e enveredar por caminhos que talvez não tenham sido apontados neste material.

Bom trabalho!



Caro aluno (a)

Deu para perceber que Alexandre gostava mesmo era de contar uma boa história. Para isso, ele não media esforços e seus vizinhos e amigos estavam sempre em sua casa com ouvidos atentos às narrativas do nosso herói. Apesar de suas grandes qualidades e da sorte que sempre o acompanhava, Alexandre certamente enfrentou desafios da vida real, tais como a morte de seu pai, a doença de Cesária, a perda de seu olho, esse último que lhe conferiu habilidades especiais. Diante de tudo isso, nosso herói não se abalou. Agora, na sua velhice, relembra suas aventuras e dá um jeito de enfeitar cada umas das suas histórias. Nesse momento, é a sua vez de contar histórias, assim como Alexandre.



PARA O (A) PROFESSOR (A)



Sobre *Fanfiction*

As *fanfictions* não possuem estrutura fixa, mas tendo em vista que o livro se apresenta como uma coletânea de contos, os alunos podem selecionar um dos contos e a partir dele criar suas próprias histórias. Oriente-os quanto a isso.



Sobre a produção textual

Sugerimos que, após revisão e reescrita, os contos sejam reunidos numa coletânea para fazerem parte do acervo da biblioteca da escola. Assim, outros estudantes poderão ter acesso às produções dos alunos da turma, porque livro bom é livro compartilhado.

Ainda é possível o compartilhamento desses texto em *sites* específicos para publicação de *fanfics*. Uma rápida busca no seu navegador de internet apresentará vários resultados. Esteja atento aos demais textos que esses repositórios agregam, pois muitos são de conteúdo fora da faixa etária dos alunos do 9º ano.

ALEXANDRE, UM "FANFIQUEIRO"

**CONVERSE COM A TURMA:**

Agora que já terminamos de ler as *Histórias de Alexandre*, comente com seus colegas, brevemente, o que você achou do livro, se gostou ou não e por quê.

1. No início das atividades, foi dito que algumas edições do livro são intituladas "Alexandre e outros heróis". Que características há em Alexandre que o façam ser semelhante a um herói?
2. Na obra, temos alguns elementos que vão se repetindo, como se fossem característicos do conto. Preencha o quadro abaixo com os nomes dos contos nos quais esse elemento é parte central da narrativa. Siga o exemplo:



Um objeto excepcional	Um animal excepcional	Alexandre foi excepcional
<i>A espigarda de Alexandre</i>	<i>Um missionário</i>	<i>Primeira aventura de Alexandre</i>

Se você pudesse criar algum super-herói, como seriam as aventuras vividas por ele no sertão nordestino? Ele iria se encontrar com Alexandre e pedir conselhos? É sua vez de dar voz a uma personagem, assim como fez Graciliano Ramos, escritor das *Histórias de Alexandre*, e escrever uma *fanfiction* (*fanfic*) sobre um dos contos. Mude o título, insira outros personagens, tenha liberdade para fazer as alterações que achar melhor. A história agora é contada por você. Lembre-se de aplicar os conceitos que aprendemos ao longo das atividades. Se quiser, retome o quadro da primeira atividade em que colocamos os super-heróis no multiverso e escreva a sua *fanfic*.

Saiba mais!

Fanfiction, é assim, uma história escrita por um fã, envolvendo cenários, personagens e tramas previamente desenvolvidas no original, sem que exista nenhum intuito de quebra de direitos autorais e de lucro envolvidos nessa prática.

VARGAS, M. L. B. **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico.** Passo Fundo: UPF, 2005. 127p.

Depois de escrever a sua *fanfic*, você deve avaliá-la a partir do quadro abaixo:

	SIM	NÃO	EM PARTE
TEMAS E FIGURAS			
ESTRUTURA NARRATIVA: situação inicial, conflito e desfecho.			
SEQUÊNCIA CANÔNICA: manipulação, competência, desempenho e sanção			
NÍVEL FUNDAMENTAL (das oposições)			

Depois da leitura das *Histórias de Alexandre*, o que acha de assistirmos a essas histórias sendo contadas em forma de teatro? O Grupo 59 de teatro apresentou a peça on-line e disponibilizou nas redes. Aproveite o espetáculo com a turma. Junte a pipoca e o refri e se divirta!



BNCC EM USO

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs.

(EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

(EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor

(EF69LP51) Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

(EF69LP55) Reconhecer as variedades da língua falada, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

(EF69LP56) Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.

(EF89LP25) Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.

(EF89LP27) Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.

(EF89LP33) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – romances, contos contemporâneos, minicontos, fábulas contemporâneas, romances juvenis, biografias romanceadas, novelas, crônicas visuais, narrativas de ficção científica, narrativas de suspense, poemas de forma livre e fixa (como haicai), poema concreto, ciberpoema, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

(EF89LP32) Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas, música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc., e entre o texto original e paródias, paráfrases, pastiches, trailer honesto, vídeos-minuto, vidding, dentre outros.

(EF89LP35) Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

REFERÊNCIAS

- ASSARÉ, Patativa do. **Ispinho e fulô**. São Paulo: Hedra, 2005. p. 38-41.
- BARROS, D. L. P. **Teoria semiótica do texto**. São Paulo: Ática, 1990.
- BLOOM, B. S. et al. **Taxonomia de objetivos educacionais** – domínio cognitivo. Globo: Porto Alegre, RS, 1976.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário** – teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2021.
- FIORIN, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 13. ed. rev. e ampl. São Paulo: Contexto, 2005.
- ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- RAMOS, Graciliano. **Histórias de Alexandre**. 14. ed. Rio de Janeiro: Record, 2017.
- SARAIVA, José Américo Bezerra; LEITE, Ricardo Lopes. **Exercícios de semiótica discursiva**. E-book. Fortaleza : Imprensa Universitária, 2017. 156 p. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/24993>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- VARGAS, M. L. B. **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico**. Passo Fundo: UPF, 2005. 127p. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/o_fenomeno_fanfiction.pdf Acesso em: 14 maio 2023.