



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

**CLARICE LISPECTOR NA SALA DE AULA:
UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO**

Mônica Araujo Trugano

Rio de Janeiro
2017

MÔNICA ARAUJO TRUGANO

CLARICE LISPECTOR NA SALA DE AULA:
UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO

Monografia submetida à Faculdade de Letras
da Universidade Federal do Rio de Janeiro,
como requisito parcial para obtenção do título
de Licenciado em Letras na
habilitação Português/ Literaturas.

Orientador: Prof^ª. Dr^ª. Alessandra Fontes Carvalho da Rocha Kuklinski Pereira

RIO DE JANEIRO

2017

CIP - Catalogação na Publicação

T866c Trugano, Mônica Araujo
Clarice Lispector na sala de aula: um caminho
para a formação do leitor literário / Mônica Araujo
Trugano. -- Rio de Janeiro, 2017.
62 f.

Orientadora: Alessandra Fontes Carvalho da Rocha
Kuklinski Pereira.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade
de Letras, Licenciado em Letras: Português -
Literaturas, 2017.

1. Educação. 2. Texto literário. 3. Gênero
textual conto. 4. Clarice Lispector. 5. Literatura.
I. Pereira, Alessandra Fontes Carvalho da Rocha
Kuklinski, orient. II. Título.

CDD B869.34
CDU 869.0(81)-34

Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os
dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo e por todos os momentos em que ouviu minhas preces e me confortou.

Ao meu pai, que, apesar de não estar mais presente fisicamente, sempre me apoiou em todas as minhas escolhas até seu último dia de vida, inclusive no início dessa caminhada.

A minha família, pelo apoio e por sempre oferecer todo o suporte necessário para a realização dos meus desejos.

Ao Cláudio, por todo amor, apoio e por todos os momentos em que me passou toda a sua calma.

À Mayara, amiga querida, que nos momentos difíceis me mostrou, mesmo sem querer, que a vida é muito mais que esses momentos e que eles não são eternos.

À Giselle Fleury, minha querida professora de Português do Ensino Médio, por todos os ensinamentos, apoio e por ter enxergado anos atrás o que eu só comecei a perceber agora.

À Alê, minha mãe-acadêmica, pela dedicação, paciência, por todos os ensinamentos, pelas oportunidades, por ter sido sempre tão atenciosa e carinhosa comigo e, principalmente, por ter me incentivado e me feito tentar. A você, serei eternamente grata.

RESUMO

O presente trabalho busca investigar as contribuições do gênero textual conto para a formação do leitor literário. Para isso, além de um estudo teórico sobre a importância do texto literário para a formação de leitores, bem como a importância de práticas adequadas em sala de aula, optou-se pela obra da escritora brasileira Clarice Lispector. Desta forma, este trabalho pretende apresentar algumas experiências de leitura literária realizadas em sala de aula, a partir de uma seleção de três contos da escritora: *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina*, com estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. Com uma escrita introspectiva, Clarice Lispector, em seus contos, parte de situações simples e cotidianas para alcançar reflexões internas e profundas. O foco de sua narrativa não está no tempo, no espaço e no que ocorre externamente, mas nas reações internas que suas personagens sofrem a esses acontecimentos que, a princípio, são simples e corriqueiros. Assim, investiga-se de que forma estas particularidades podem despertar interesse e contribuir para a formação do leitor literário, além de contribuir para o desenvolvimento crítico do jovem leitor.

Palavras-chave: Ensino; Literatura; Texto literário; Clarice Lispector.

ABSTRACT

The current work seeks to investigate the contributions of the textual genre tale for the formation of the literary reader. For this, also a theoretical study on the importance of the literary text for the formation of readers, as well as the importance of appropriate practices in the classroom, it was decided for the work of Brazilian writer Clarice Lispector. In this way, this work intends to present some experiences of literary reading realized in classroom, from a selection of three short stories of the writer: *A hundred years of pardon*, *A hope and Clandestine Happiness*, with students of the 6th to the 9th year of Elementary Education of the municipal education network. With an introspective writing, Clarice Lispector, in her short stories, starts from simple and daily situations to reach internal and deep reflections. The focus of her narrative is not on time, on space, and on what occurs externally, but on the internal reactions that her characters suffer to those events which, at first, are simple and current. So, it does investigate how these particularities can arouse interest and contribute to the literary reader's formation, besides contributing to the critical development of the young reader.

Keywords: Teaching; Literature; Literary text; Clarice Lispector.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
1 O TEXTO LITERÁRIO.....	12
1.1 O texto literário na sala de aula.....	13
1.2 O texto e o ensino de Língua Portuguesa.....	14
2 O GÊNERO LITERÁRIO CONTO.....	20
2.1 Um pouco de Clarice Lispector e a escolha por seus contos.....	23
2.2 A seleção dos contos de Clarice Lispector.....	25
3 OS CONTOS DE CLARICE LISPECTOR: UMA EXPERIÊNCIA NA SALA DE AULA.....	29
3.1 O texto e o leitor: perspectivas e criações dos estudantes.....	32
4 CONCLUSÃO.....	39
REFERÊNCIAS.....	41
ANEXO 1.....	43
ANEXO 2.....	45
ANEXO 3.....	47
ANEXO 4.....	49
ANEXO 5.....	51
ANEXO 6.....	53
ANEXO 7.....	55
ANEXO 8.....	57
ANEXO 9.....	59
ANEXO 10.....	61
ANEXO 11.....	62

ANEXO 12	63
ANEXO 13	64
ANEXO 14	65

INTRODUÇÃO

Em uma sociedade, marcada pela palavra escrita, impressa ou digital, não se pode negar que a leitura verbal é uma prática cotidiana. A experiência infantil de contato com a leitura antecede à idade escolar. Segundo Freire (1989), os indivíduos iniciam na leitura através da leitura de mundo, feita por meio de objetos, expressões, figuras, etc. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente” (p. 9).

Assim, é ainda no ambiente familiar que se inicia a formação da prática de leitura. Entretanto, apesar do incentivo dos pais ou familiares ser essencial para que isto ocorra, é para o professor que convergem as maiores expectativas no processo de construção desse hábito. Isto acontece, historicamente, a partir do momento em que a escola passa a ser responsável pela alfabetização na infância¹ e assume sua formação educativa posterior. A sociedade delega ao professor, então, iniciar a criança nas letras e incentivar-lhe o gosto pela leitura, principalmente, pela leitura literária.

Contudo, ainda é possível verificarmos falhas na tarefa de formar sujeitos capazes de dominar de forma satisfatória as habilidades de leitura e se tornarem, efetivamente, leitores. Práticas de ensino que não valorizam o texto, a inexistência de livros e espaços de leitura na escola e até mesmo o questionamento acerca do papel do literário, são alguns dos problemas que dificultam o processo de formação de leitores literários.

É preciso, antes de tudo, considerar o direito à literatura (CANDIDO, 2011), reconhecendo esse gênero discursivo como manifestação de todas as criações poéticas, ficcionais e dramáticas de todos os homens e culturas em todos os tempos, sem a qual o sujeito não teria acesso a saberes que o compõem em sua subjetividade. Em *O direito à literatura*², Antonio Candido, referindo-se à literatura da maneira mais ampla possível, considera que não existem povo e homem que possam viver sem ela, ou seja, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação. Ainda segundo Candido, “[...] a literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura” (CANDIDO, 2011, p.177).

¹ No ensino regular, o processo de alfabetização ocorre na infância.

² Texto escrito em 1988, ano em que foi promulgada a atual Constituição da República Federativa do Brasil. Momento em que os brasileiros passaram a ter direitos que antes não possuía e em que Antonio Candido percebeu ser um momento propício para discutir e defender o direito à literatura para o povo. E, ainda hoje, se faz necessário discutir e defender este e outros direitos.

Assim, a literatura, uma vez que dá forma aos sentimentos e à visão do mundo, nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Se o contato com a ficção é algo tão importante para o homem enquanto parte de uma sociedade, a literatura, em seu sentido amplo, corresponde, então, a uma necessidade universal que precisa ser suprida, constituindo, assim, um direito.

A importância da literatura e, conseqüentemente, da leitura é um assunto muito discutido, principalmente quando se trata da leitura de textos literários e quando se deseja contribuir para a formação de jovens leitores. Mas, apesar de ser considerada um direito, nem todos os indivíduos têm acesso à literatura, portanto, torna-se necessário reiterar este assunto, uma vez que este trabalho tem por objetivo investigar a pertinência do texto literário, principalmente o uso do gênero conto, para a formação de leitor.

Desta forma, no primeiro capítulo deste trabalho, busca-se investigar a importância do texto literário para o processo de formação do leitor, assim como o trabalho realizado com esses textos na sala de aula e a importância de práticas adequadas para o sucesso deste processo.

No segundo capítulo, pesquisa-se o caminho percorrido pelo gênero textual conto, suas mudanças ao longo do tempo e como suas especificidades podem contribuir para o processo de formar leitores literários. Para tanto, este trabalho apresenta uma seleção de contos da autora brasileira Clarice Lispector e expõe o porquê da escolha por esses contos para despertar no leitor pouco experiente o interesse pela leitura.

No terceiro, e último, capítulo, com base em experiências de leituras literárias realizadas na Escola Municipal Frei Gaspar, localizada no município do Rio de Janeiro, com estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental inscritos no curso de extensão *Eu, escritor... a arte de ler, pensar, refletir, saborear, produzir...*³ busca-se investigar a eficácia desse material para estimular o interesse desses jovens pela leitura literária.

Para tanto, os principais referenciais teóricos que orientam o planejamento das atividades aqui propostas e as discussões aqui realizadas, partem dos estudos de Lajolo (1988), Leite; Marques (1988), Candido (2011), Antunes (1999), Cosson (2009), entre outros que consideram a

³ *Eu, escritor... a arte de ler, pensar, refletir, saborear, produzir...* é um curso de extensão vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), coordenado pela Profª. Drª. Alessandra Fontes C. da R. Kuklinski Pereira, ofertado para estudantes do segundo seguimento do Ensino Fundamental da rede municipal de ensino. Este curso tem por objetivo que os estudantes percebam a leitura e a escrita de forma inovadora e criativa em sala de aula, desenvolvendo práticas sociais e lúdicas para a leitura e a escrita. Assim, eles praticam a leitura e a escrita de forma diferente da qual estão acostumados a ver nas aulas de Língua Portuguesa, além de familiarizá-los com diferentes tipos e gêneros textuais, mostrando que a leitura e a escrita podem ser práticas prazerosas. Desta forma, viu-se neste curso um espaço propício para pôr em prática as atividades propostas neste trabalho.

leitura fator fundamental para todo sujeito atuante na sociedade, assim como a necessidade de que o ensino da leitura e escrita seja realizado no contexto de práticas sociais de seu uso. Também são utilizados teóricos que norteiam as discussões sobre o gênero literário conto e suas contribuições para a formação do leitor literário, como: Gotlib (1988) e Cortazar (1974), além de alguns estudiosos da obra de Clarice Lispector: Helena (1997), Moser, (2016) e Sá (1984).

1. O TEXTO LITERÁRIO

Os professores podem utilizar o texto como um instrumento para manter viva, dentro e fora do espaço escolar, a troca de experiência, a reflexão e o desejo de criar. Literário ou não, do texto participam ativamente o autor e o leitor, e da tensão gerada entre essas partes vive a obra de arte, que é objeto de fruição e análise. Essas são propriedades que pertencem a qualquer texto e leitura, porém, o texto literário, enquanto fusão de outros escritos, leituras e falas, pode ser percebido como uma ferramenta capaz de fazer com que os professores assumam a posição de leitores-sujeito, simultaneamente críticos e criativos:

Assumir a condição de leitor – ativa por excelência é, portanto, liberar em nós mesmos a capacidade de atribuir sentido aos textos, como aos gestos e à vida. Para o professor de qualquer nível, que trabalha com textos e a linguagem, isso implica colocar-se criticamente em relação à leitura proposta pelo livro didático ou pela História Literária, como *uma* leitura possível. Em decorrência dessa atitude nova (diante dos textos e de nós mesmos), respeitaremos a leitura alheia – especialmente a dos alunos – e saberemos explorar a riqueza da tensão criada pelas várias perspectivas em jogo, que passarão a dançar na sala de aula e nas nossas cabeças (LEITE; MARQUES, 1988, p. 40).

Quando se tem o texto literário como mediação, a tarefa torna-se mais interessante e agradável. Isto porque é um texto que manifesta a vontade de criar, que provoca mais questionamentos do que traz respostas, que desafia e propõe a busca de sentido. Porém, se faz necessário explorar suas potencialidades e não atrapalhar o encontro dos estudantes com ele e, através dele, consigo mesmo e com os outros:

Nosso papel é muito simples e, ao mesmo tempo, porque estamos professoralmente viciados, bem difícil. Requer algo bastante sutil: uma presença meio ausente, e, no entanto, atuante; um apegar-se da figura do mestre que, muito embora, conduz o jogo; uma condução do jogo que se deixa conduzir (LEITE; MARQUES, 1988, p. 43).

Deve-se haver uma orientação, mas é preciso permitir que o leitor construa seu próprio caminho. Ao entendermos o texto como uma reflexão da experiência e como experiência da reflexão, teremos de reconhecer que participamos ativamente desse trabalho enquanto leitores,

além de ser uma nova experiência que o leitor vai viver, e que é necessário realizar isso de forma particular.

1.1 O texto literário na sala de aula

Assim como acontece no processo de alfabetização, a escola pode ou não atender às expectativas geradas em torno da formação de leitores literários. Ou seja, é na escola que o sujeito habilitado à leitura se torna um leitor ou se afasta mais do universo literário. Neste último caso, frequentemente, o estudante se afasta das leituras por ter vivido experiências didáticas pouco atrativas.

As aulas de Língua Portuguesa podem ser uma oportunidade de desencadear uma relação entre os jovens e o texto, assim como entre estudante e professor. No primeiro caso, trata-se de estimular uma vivência distinta com a obra, aspirando ao crescimento pessoal do leitor, sem cobranças posteriores. Além disso, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, os PCN's (1998), o texto literário se trata de fantasia sem relação com a realidade. Mas, como representação de um modo peculiar de experiências e vivências humanas, o texto literário não se limita às regras de observação dos fatos reais, nem aos padrões dos modos de ver a realidade. O texto literário transcende para constituir outra relação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, possibilitando, assim, a ficção e a releitura do mundo atual e dos mundos possíveis.

Sendo a leitura uma descoberta de mundo, decorrente também da imaginação e da experiência individual, é necessário que o processo de desenvolvimento da prática leitora ocorra em sua plenitude. Assim, como toda interpretação é, em princípio, válida, ela impede a fixação de uma verdade única, o que permite a expressão do estudante. Desta forma, cria-se uma relação mais democrática entre professor e discente, mostrando ao estudante que o conhecimento é algo que deve ser compartilhado e construído por ambas as partes, não algo imposto pelo professor.

Entretanto, no segundo segmento do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, pode ocorrer a excessiva escolarização do texto literário. Este, geralmente, fica restrito a adaptações, fragmentos ou a textos curtos apresentados nos livros didáticos seguidos de atividades gramaticais e/ou de interpretação. Segundo Lajolo,

O texto não é pretexto para nada. Ou melhor, não deve ser. Um texto existe apenas na medida em que se constitui ponto de encontro entre dois sujeitos: o que o escreve e o que o lê; escritor e leitor, reunidos pelo ato radicalmente solitário da

leitura, contrapartida do igualmente solitário ato de escritura. No entanto, sua presença na escola cumpre funções várias e nem sempre confessáveis, frequentemente discutíveis, só às vezes interessantes (LAJOLO, 1988, p. 52).

Assim, o trabalho com o texto resume-se em sua leitura para a resolução de exercícios, mas dificilmente se torna objeto de leitura. Ele precisa ter um objetivo, inserir algum conteúdo a ser cobrado futuramente. Considerar que o trabalho com o texto literário na sala de aula deva introduzir um conteúdo qualquer, é vê-lo apenas como uma ferramenta para se atingir outro objetivo que, provavelmente, é considerado mais importante.

1.2 O texto e o ensino de Língua Portuguesa

O foco nas aulas de Língua Portuguesa, em sua maioria, ainda costuma ser as regras normativas e nomenclaturas. Apesar de também ser importante⁴ que os estudantes saibam terminologias gramaticais e norma padrão, é necessário mostrar como se usa essa língua, em que contexto se escolhe uma ou outra construção. Analisar frases fora de um contexto não colabora para a percepção linguística dos discentes, nem para sua formação como leitor. O texto deve ser usado como unidade de ensino, não como um mero pretexto para destacar substantivos ou sujeitos, por exemplo. Segundo Antunes, a língua deve ser considerada como mais do que isso, pois ela faz parte da nossa identidade cultural, histórica, social:

É por meio dela que nos socializamos, que interagimos, que desenvolvemos nosso sentimento de pertencimento a um grupo, a uma comunidade. É a língua que nos faz sentir pertencendo a um espaço. É ela que confirma nossa declaração: *eu sou daqui*. Falar. Escutar, ler, escrever reafirma, cada vez, nossa condição de gente, de pessoa histórica, situada em um tempo e em um espaço. Além disso, a língua mexe com valores, mobiliza crença, institui e reforça poderes (ANTUNES, 2007, p. 22).

Ensinar uma língua não é apenas ensinar palavras e combinações, mas ensinar seus significados culturais e, a partir disso, as formas pelas quais as pessoas compreendem e consideram a vida. Desta forma, a análise de palavras e frases soltas e descontextualizadas não podem ser

⁴ As terminologias gramaticais são cobradas em exames e avaliações fora da escola, como vestibulares e concursos, assim como a normal culta é importante porque possibilita que o indivíduo seja capaz de se comunicar em diversas situações que exigem formalidade.

unidades básicas do processo de ensino, porque não são práticas que ampliam a competência discursiva, assim como alertam os PCN's:

Não é possível tomar como unidades básicas do processo de ensino as que decorrem de uma análise de estratos - letras/fonemas, sílabas, palavras, sintagmas, frases - que, descontextualizados, são normalmente tomados como exemplos de estudo gramatical e pouco têm a ver com a competência discursiva. Dentro desse marco, a unidade básica do ensino só pode ser o texto (PCN, 1998, p. 23).

A escola precisa refletir sobre a língua e a questão é de que modo fazê-lo. A solução não é excluir o ensino metalinguístico como se a norma culta fosse intocável e os estudantes não tivessem a capacidade de aprendê-la. O ensino metalinguístico deve ser o último passo a ser trabalhado. Primeiro precisa ser desenvolvida com os discentes a atividade epilinguística⁵, ou seja, a análise e só depois o conceito. A atividade epilinguística, além de contribuir de modo eficaz para que o estudante articule bem sua escrita e leitura, possibilita que ele se torne capaz de escrever textos cada vez mais próximos do padrão culto da língua. Isto é, permite que ele tenha contato com normas antes não desbravadas. E isto se faz necessário, uma vez que, segundo os PCN's:

[...] permitir-lhes a escolha da forma de fala a utilizar, considerando as características e condições do contexto de produção, ou seja, é saber adequar os recursos expressivos, a variedade de língua e o estilo às diferentes situações comunicativas: saber coordenar satisfatoriamente o que fala ou escreve e como fazê-lo; saber que modo de expressão é pertinente em função de sua intenção enunciativa - dado o contexto e os interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de erro, mas de adequação às circunstâncias de uso, de utilização adequada da linguagem (PCN, 1998, p. 31).

O objetivo não é que o estudante substitua a sua norma por outra, mas sim fazer com que ele domine outra variedade para que seja capaz de adaptar seu uso linguístico a distintos momentos e ser capaz de se comunicar adequadamente em diversas situações. É preciso que se construa uma ponte entre a variedade trazida e internalizada por ele e a "língua da escola" para que, assim, ele perceba a importância social desse conhecimento e se sinta motivado a aprender.

⁵ FRANCHI, Carlos. Criatividade e Gramática. In: *Mas o que é mesmo "gramática"?*. São Paulo: Editorial Parábola, 2006.

Considerando isto, não se deve limitar o ensino da língua portuguesa a conceitos e nem desassociar a língua da literatura. Como já salientamos anteriormente, é importante que os estudantes saibam nomenclaturas e conceitos, mas mais do que isso, é necessário que eles percebam a significação social disso nos tempos atuais e que eles sintam a necessidade de desenvolver as competências correspondentes. Segundo os PCN's:

É necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros”, isto porque “a compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino” (PCN, 1998, p. 23).

Assim, é preciso considerar a diversidade de textos – lidos, ouvidos e produzidos pelos estudantes – e as situações concretas de comunicação, para, assim, desenvolver efetivamente a competência linguística, tornando este o objetivo principal do ensino de língua portuguesa. A partir disso, os estudantes terão mais interesse, uma vez que é sabido o quanto é difícil aprender algo que não nos pareça significativo e necessário.

Quando não são usados como pretextos para o estudo de conteúdos gramaticais, os textos – literários ou não – são usados em atividades somente com o objetivo de recuperar informações ou identificar a estrutura textual, presumindo que a significação desses textos é fixa, não sendo necessária a atuação do leitor para ser construída. O leitor, então, apenas recebe e compreende a ideia do texto e o professor verifica se está correta a interpretação feita. Essas práticas impossibilitam que o discente e o professor estabeleçam diálogos com os textos, tornando um espaço de descobertas e construção de conhecimento em um lugar de desapropriação dos sentidos e de provas de conhecimento. Ao assumir práticas assim, a escola incentiva a recepção passiva e mecânica do texto, além de não despertar curiosidade e interesse pela leitura.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais,

Os sentidos construídos são resultados da articulação entre as informações do texto e os conhecimentos ativados pelo leitor no processo de leitura, o texto não está pronto quando escrito: o modo de ler é também um modo de produzir sentidos. Assim, a tarefa da escola, nestes ciclos, é, além de expandir os procedimentos básicos aprendidos nos ciclos anteriores, explorar, principalmente no que se refere ao texto literário, a funcionalidade dos elementos constitutivos da obra e sua relação com seu contexto de criação (PCN, 1998, p.70-71).

Sendo a possibilidade de transgressão, provocada pelos jogos de sentidos, por deslocamentos e desvios, um dos elementos indispensáveis da literatura, é necessário abrir espaço para o imprevisto para que o trabalho com o texto literário seja realmente significativo. O leitor pode ser pego por essas especificidades, que podem, por sua vez, provocar mudanças em si mesmo.

Não se deve ter como interesse que o estudante assimile progressivamente o texto, pois, na leitura literária, o leitor não comanda o texto; o texto é que desafia o leitor. Ler, nesse sentido, não é apenas encontrar respostas esperadas ou identificar características específicas. A leitura literária permite que o leitor perca-se, devaneie. O texto literário é libertador, uma vez que livra o leitor de uma condição mecanizada, sendo uma oportunidade - não apenas do estudante, mas também do professor - de experimentar e pôr em prática a liberdade de criação. Segundo Lajolo,

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir de um texto, ser capaz de atribuir-lhe significação, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista (LAJOLO, 1988, p.59).

Esse processo que acaba por tentar tornar mais fácil e compreensível o texto resulta da desvalorização do ensino que foi sendo confirmada no Brasil desde a década de 1960, quando o ensino tornou-se precário a favor de uma formação tecnicista para a produção de mão de obra, supostamente, qualificada. A literatura tornou-se conhecimento para consumo rápido, bastando que o discente apenas saiba ler o suficiente para entrar no mercado de trabalho. Luckesi, em *Filosofia da educação*, ressalta que:

A escola atua, assim, no aperfeiçoamento da ordem social vigente (o sistema capitalista), articulando-se diretamente com o sistema produtivo; para tanto, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos "competentes" para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas (LUCKESI, 1994, p. 61).

Atualmente, isso se estende ao vestibular. Muitas escolas determinam o conteúdo das aulas com base no que é cobrado nesses exames, como se todo o aprendizado escolar tivesse como

objetivo as provas de vestibular e, principalmente, o ENEM, que se tornou a maior porta de entrada para o ensino superior.

No Ensino Médio, etapa escolar na qual ainda se tem no currículo⁶ as aulas de Literatura, o que se percebe na verdade é o ensino da história da literatura, uma vez que as aulas de literatura se baseiam em memorizar autores, obras e características de estilos literários, resumindo-se em historiografia. Assim, acabam por deixar de lado o mais importante: o contato com o texto. Isto porque dificilmente se dará conta de todas as épocas e movimentos literários. Então, estudam-se os principais autores, as características de cada movimento e as principais obras, mas a leitura dessas obras acaba por não ser realizada.

O apropriado, segundo Pinheiro (2006), é que se tenha primeiro o contato com as obras, com diferentes textos e gêneros e só depois, a partir dos textos lidos, introduzir os conceitos literários. Deve-se mostrar que estes conceitos existem e que devem ser conhecidos, mas deve-se priorizar a leitura do texto literário e, à medida que surgir a necessidade de conhecimento teórico, apresentá-los gradativamente. Ainda segundo o teórico:

Desta forma, creio, estaremos ensinando realmente literatura e, a partir dela, poderemos ir aproximando os jovens leitores dos diferentes modos como ela foi vista ao longo dos séculos, como foi recebida e apreciada. Mas o eixo, repito, é o texto literário. Portanto, não defendo a ideia de se começar a estudar literatura partindo de conceitos advindos da teoria da literatura. Acho a teoria literária importantíssima, mas para os professores, para os críticos, para os leitores já iniciados. Para jovens leitores, não me parece boa ideia e os resultados para a formação de leitores de literatura estão aí para comprovar (PINHEIRO, 2006, p. 115).

É fácil perceber que os estudantes, cada vez mais cedo, são preparados para o ingresso ao ensino superior. Assim, ao contrário de incentivar a leitura priorizando o trabalho com as obras literárias, o ensino se adapta a avaliações de vestibulares e ao ENEM. Essa prática impossibilita aos estudantes o contato com gêneros textuais e discursivos, e a perceberem a leitura como uma prática prazerosa.

O trabalho com o texto literário em sala de aula é, também, uma maneira de não compactuar com esses processos que limitam o ensino, uma vez que o letramento literário conduz

⁶ A Medida Provisória 746/2016, apresentada em 2016, votada e aprovada em fevereiro de 2017, institui a reforma do Ensino Médio. Com a sua implantação, que ainda depende da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) - conjunto de orientações que deverá nortear os currículos e que atualmente está em elaboração -, algumas disciplinas podem deixar de ser obrigatórias e se tornarem conteúdos integrados em outras disciplinas específicas.

o leitor a fazer descobertas, a pensar, apreciar, criticar não reduzindo o ensino apenas à formação de uma mão de obra supostamente qualificada para o mercado de trabalho e a exames vestibulares.

Segundo os PCN's (1998), para a formação do leitor, faz-se necessário “reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias” (p. 27), e isso se dará com práticas realmente significativas de uso do texto literário. A leitura literária, além de dar acesso ao saber, é também uma porta para a fantasia, para o distante e, portanto, para o pensamento e para a criatividade. Por isso, é necessário fazer o estudante pensar e refletir; é necessário que a leitura e a produção de textos em sala de aula se constituam, primordialmente, em instrumento para conscientizar e libertar leitores.

2. O GÊNERO TEXTUAL CONTO

Atualmente, os jovens estão acostumados com uma velocidade de informação muito grande. Basta digitar algumas palavras em um site de pesquisas e, em instantes, têm diante dos olhos todas as informações de que precisam, além de todos os outros atrativos de que o mundo digital dispõe. Desta forma, a leitura de um texto extenso passa a ser uma tarefa difícil, cansativa e monótona para um leitor iniciante.

Dentre os gêneros ficcionais, o conto se compõe em uma narrativa cujo enredo envolve um único evento. Os acontecimentos e personagens são conduzidos para um desfecho sem prolongamentos. Assim, o conto acaba sendo uma narrativa curta.

De acordo com Gotlib,

O conto, como toda obra literária, é produto de um trabalho consciente, que se faz por etapas, em função desta intenção: a conquista do efeito único, ou impressão total. Esta consideração atenta para uma característica básica na construção do conto: a economia dos meios narrativos. Trata-se de conseguir, com o mínimo de meios, o máximo de efeitos. E tudo que não estiver diretamente relacionado com o efeito, para conquistar o interesse do leitor, deve ser suprimido (GOTLIB, 2006, p. 34).

Segundo os estudos de Gotlib (2006) sobre a teoria de Edgar Allan Poe, primeiro grande teórico e escritor de contos, há uma relação entre a extensão do conto e a reação que ele consegue provocar no leitor ou o efeito que a leitura lhe causa. Poe parte do pressuposto de que “em quase todas as classes de composição, a unidade de efeito ou impressão é um ponto da maior importância” (p. 32). Logo, se o texto for longo demais ou breve demais, este efeito fica diluído. Assim, torna-se fundamental que a leitura seja realizada de uma só vez pelo leitor para que essa unidade de efeito seja alcançada. Recomendação esta que, por conta da extensão própria do conto, pode ser posta em prática na sala de aula.

A leitura em sala de aula possibilita que os estudantes reflitam e discutam o texto com os colegas e professores, expondo suas opiniões e interpretando-o. A mediação do professor proporciona ao estudante condições para que ele aprofunde suas percepções da obra, nos aspectos formais que a compõem e nos conteúdos nela retratados. Desta forma, é importante que toda a leitura seja, se possível, realizada em sala de aula.

O conto, assim como outros gêneros literários, mas também de imprensa, de divulgação científica, da publicidade, é considerado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais uma das referências básicas a partir da qual o trabalho com o texto – unidade básica de ensino – deverá se organizar. Segundo os PCN's (1998), o conto faz parte dos gêneros literários cujo conhecimento é essencial para uma participação adequada do discente na sociedade.

Para além dessa importância, diante do desprestígio da leitura de textos e livros entre os estudantes - por conta, principalmente, do material que nem sempre agrada ou trata de assuntos do interesse dos estudantes - torna-se essencial que o professor reflita sobre o material que seleciona para as aulas de Língua Portuguesa quando se tem como objetivo, e, principalmente, como desafio, despertar o gosto pela leitura. Segundo Cortazar (1974), “um conto é uma verdadeira máquina literária de criar interesse” (p. 124). Partindo desse pressuposto, este gênero literário seria uma boa ferramenta da qual o professor de Língua Portuguesa pode dispor para colocar em prática esse trabalho, considerado também como um desafio.

O conto caracteriza-se, para Gotlib (2006), originalmente, como uma forma de simplesmente contar histórias. Relatar e ouvir histórias sempre reuniu pessoas desde a antiguidade. Apesar de ser impossível determinar o início do contar história, há fases de evolução dos modos de se contarem histórias. Para alguns, os contos egípcios (4.000 anos a.c.) são os mais antigos. Listar as fases da evolução do conto é percorrer os momentos da nossa cultura através da oralidade e da escrita. O conto transmitido oralmente ganhou o registro escrito e foi se consolidando quando, no século XIV, recebeu arranjo estético com os contos eróticos de Bocaccio, no seu Decameron (1350), que são traduzidos para tantas outras línguas e têm elaboração artística, mas não perderam o estilo da narrativa oral.

Posteriormente, surgiram grandes nomes como: Marguerite de Navarre, no século XVI com o Héptameron (1558), Cervantes no século XVII com as Novelas ejemplares (1613) e no final do mesmo século surge Charles Perrault com os registros de contos: *Contos da mãe Gansa*. E no século XVIII, temos La Fontaine, que ficou conhecido por seus contos e, principalmente, por suas fábulas.

No século XIX, o conto se desenvolve estimulado pelo apego à cultura medieval, pela pesquisa do popular e do folclórico e adquire espaços próprios com a expansão da imprensa que permite sua ampla divulgação. De acordo com Gotlib (2006), “Este é o momento de criação do conto moderno quando, ao lado de um Grimm que registra contos e inicia o seu estudo comparado, um Edgar Allan Poe se afirma enquanto contista e teórico do conto” (p. 7).

No Brasil, ainda no século XIX, com Machado de Assis, os contos começam a ganhar destaque na literatura brasileira. Já no século XX, surgiram contistas de grande variedade narrativa

que renovaram as características do conto, trazendo novas técnicas, através de novos temas e formas.

Ainda de acordo com Gotlib, as mudanças ocorridas no conto são mudanças referentes à técnica, não mudanças de estrutura. Então, os contos mantêm a estrutura dos contos antigos, o que sofreu transformações foi sua técnica. Os contos antigos obedeciam uma ordem de início, meio e fim na história, ou a regra de apenas uma ação. Com o passar do tempo e, principalmente, com a Revolução Industrial XVIII⁷, o caráter de unidade da vida e, conseqüentemente, da obra, foi se esvaindo e o caráter da fragmentação dos valores, das pessoas, das obras se intensifica:

Antes, havia um modo de narrar que considerava o mundo como um todo e conseguia representá-lo. Depois, perde-se este ponto de vista fixo; e passa-se a duvidar do Poder de representação da palavra: cada um representa parcialmente uma parte do mundo que, às vezes, é uma minúscula parte de uma realidade só dele. O que era verdade para todos passa ou tende a ser verdade para um só. Neste sentido, evolui-se do enredo que dispõe um acontecimento em ordem linear, para um outro, diluído nas sensações, percepções, revelações ou sugestões íntimas (GOTLIB, 2006, p. 30).

A mudança, assim, ocorre na natureza do acontecimento, passando a ser uma aventura da mente, de suspense emocional ou intelectual, na qual o clímax ocorre a partir de elementos interiores das personagens. Então, a narrativa não segue a ordem direta do acontecimento, na qual o conflito atravessa pelo desdobramento até a conclusão com crise e solução final, mas desconstrói esse esquema.

Quando o intenso e rico romance regionalista de 30 de Guimarães Rosa e uma relevante prosa intimista de linhagem machadiana reinavam no panorama literário brasileiro, uma desconhecida e singular narrativa ganhava destaque – o romance *Perto do coração selvagem*. O ano era 1944 e o romance era da jovem escritora Clarice Lispector, de 19 anos. Plastino (2008), em seu estudo *O discurso da falta em Clarice Lispector: “Laços de família”*, ressalta que o livro de estreia de Clarice Lispector despertou grande impacto no meio literário da época porque transgredia o padrão da narrativa exercida até o momento ao ignorar “o enredo linear e cronológico, a configuração de personagens com caráter e consciência definidos, o dimensionamento de um tempo imensurável e, sobretudo, distanciava-se de uma linguagem articulada segundo os princípios lógicos da apresentação/ representação das coisas” (p.33).

⁷ Período que teve início em 1750, na Inglaterra, com a mecanização dos sistemas de produção. Reunidas nas fábricas, as máquinas deram origem a novos processos de produção capazes de substituir a mão de obra do homem.

Segundo Gotlib (2006), Clarice Lispector é uma contista que vai além ao demonstrar que não é regra o conto moderno se afastar completamente dos princípios antigos e nem apenas adotar novos procedimentos. Em seus contos, diferente de sua narrativa de estreia, ela mostra que é possível aliar a forma tradicional de narrar (com início, meio e fim), à representação de um estado de crise, angústia e conflitos internos. “Seus contos surgem, pois, da combinação de vários recursos narrativos: os da tradição e os dos tempos modernos. Combinação esta que é ela sim, responsável pela sua especificidade” (p. 54). Assim, a qualidade em seus contos pode consistir nesta habilidade em combinar recursos da tradição com modernos, sendo esta sua peculiaridade (ou uma delas).

2.1 Um pouco de Clarice Lispector e a escolha por seus contos

Clarice Lispector nasceu em 1920 numa família judia no oeste da Ucrânia em uma época de caos, fome e guerra racial. Dois anos depois, veio com a família para o Brasil. Clarice era imigrante e, embora tivesse por trás a velha tradição judaica europeia, a cidadezinha particular onde nasceu, não era facilmente adaptável à vida moderna urbana. Assim, Clarice Lispector era “fundamentalmente desprovida de tradição”, como definiu Benjamin Moser⁸, em seu prefácio no livro *Todos os contos*, que reúne mais de 80 contos da escritora. Segundo Moser (2016),

Novos temas exigem uma nova linguagem. Parte da estranha gramática de Clarice pode ser atribuída à forte influência do misticismo judaico ao qual ela foi iniciada pelo pai. Mas outra parte de sua singularidade pode ser atribuída à sua necessidade de inventar uma tradição. Como irá constatar qualquer pessoa que leia este livro do princípio ao fim, seus contos são perpassados por uma incessante busca linguística, uma mutabilidade gramatical (MOSER, 2016, p. 21).

Na literatura, o tema da mulher era tão raro quanto as próprias escritoras mulheres. Temas tradicionalmente femininos já haviam sido abordados anteriormente, porém os pequenos dramas da vida das mulheres ganham expressão, em muitos casos, pela primeira vez. Além disso, experiências humanas e representações de momentos fugazes ou de grandes crises que compõem a vida de todos também ganham espaço, uma vez que, em Clarice Lispector, “um pequeno detalhe

⁸ LISPECTOR, Clarice. *Todos os contos*. (Org) Benjamin Moser. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2016. 654 p.

do cotidiano, algo que normalmente não despertaria sequer atenção, surge como deflagrador de entrechoque de mundos e fronteiras que se tornam fluidas [...]”, segundo Lucia Helena (1997, p. 34).

Mais de meio século após terem sido escritos, os contos de Clarice Lispector, lidos em um contexto histórico completamente diferente, ainda atraem e surpreendem, pois não perderam nada de seu caráter inovador. Desta forma, optou-se, para este trabalho, pela obra dessa autora que, assim como outros contistas aqui já citados, trouxe algumas renovações para esse gênero literário e, conseqüentemente, para a literatura brasileira. Segundo Sá (1979), “ter tornado nossa língua mais flexível, mais afinada ao questionamento metafísico, em ficção. Sem cair no ensaísmo, sem perder a literariedade; pelo contrário, refinando-a, enriquecendo a camada sensível da língua com um tratamento pessoal e singularizante” (p. 330), talvez tenha sido a mais significativa contribuição inovadora de Clarice Lispector para a literatura brasileira.

Assim, levou-se em conta também a seguinte recomendação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), que diz ser preciso selecionar textos que, por suas características e usos, “podem favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (p. 24).

Além disso, a escolha pela autora Clarice Lispector seguiu-se o que recomenda Cosson, que diz ser necessário apresentar aos estudantes as obras do cânone uma vez que “este traz preconceitos sim, mas também guarda parte da nossa identidade cultural e não há maneira de se atingir a maturidade do leitor sem dialogar com essa herança, seja para recusá-la, seja para reformá-la, seja para ampliá-la” (COSSON, 2009, p. 33-34). Desta forma, o professor proporciona aos estudantes um contato com os clássicos que são extremamente significativos para a nação, uma vez que são parte importante da nossa história, cultura e do conhecimento produzido por nossos antepassados, sendo assim, uma herança.

Para além de propor este contato com essa literariedade particular e com um clássico da literatura brasileira, a escolha pela obra da autora Clarice Lispector se deu também porque esta aborda temas universais, alcançando o interesse da maioria. Clarice Lispector, em seus contos, faz da descoberta do cotidiano uma aventura possível, não se conformando com a rotina literária. Neles, as ressonâncias dos fatos são mais importantes que os fatos: não trata apenas do externo, mas da reflexão sobre as reações que o externo causa ao interno.

Ainda segundo Sá, “a ficção de Clarice Lispector não interpreta o mundo, anseia refleti-lo como “aparece” e na profundidade psicológica, que sua imaginação sonda” (p. 49). Sendo, assim, é uma maneira subjetiva de ver o mundo. Além disso, ela nos mostra:

A face oculta do ser, revela-nos o perigo maior que nos espreita no recesso da alienação e nos convoca para, por meio da arte, reconduzir-nos ao rumo certo. Cumpre, desse modo, o destino mais alto da obra de arte: ensina-nos a ver e a compreender o mundo e os seres que nos cercam (SÁ, 1979, p. 49).

A busca pelo autoconhecimento e o sentido da existência costumam despertar o interesse das pessoas. A obra de Clarice Lispector tem uma atmosfera misteriosa, introspectiva e reflexiva, uma vez que não se resume a uma narrativa de acontecimentos, mas às reações que os acontecimentos cotidianos provocam nas personagens. Desta forma, mergulhamos no interior dessas personagens e descobrimos o outro. E, ao mesmo tempo, nos reconhecemos em suas profundas e constantes angustias e inquietações. Ou seja, também nos descobrimos nesse outro.

2.2 A seleção dos contos de Clarice Lispector

Sendo o objetivo despertar o prazer pela leitura e escrita, é preciso trabalhar com textos que provoquem o interesse dos estudantes. O oposto disso pode ocasionar em leituras tediosas que não resultam em boas discussões, além de não incentivá-los para atividades que envolvam leitura e produção textual. Desta forma, o que norteou a seleção dos contos foi o pressuposto de uma provável identificação por parte dos leitores com as personagens de Clarice Lispector, além das situações e dos conflitos vividos por elas.

Algumas considerações apontadas pela psicologia sobre a personalidade de crianças e jovens foram usadas como parâmetros para a elaboração de um perfil de leitor. Para isso, levou-se em consideração o estudo de Richard Bamberger⁹, pesquisador austríaco, que relaciona o desenvolvimento psicológico da criança com seus interesses de leitura. Segundo Bamberger, “o que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, e sim várias motivações e interesses que correspondem à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual” (BAMBERGER, 1987, p. 31).

Neste estudo, ele se refere a cinco “fases de leitura”: *Idade dos livros de gravuras* (de dois a cinco ou seis anos), *Idade do conto de fadas* (cinco a oito ou nove anos), *Idade da história*

⁹ BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*; tradução de Octavio Mendes Cajado. 3. ed. São Paulo: Ática: 1987. 109 p.

ambiental e da leitura factual (de nove a doze anos), *Idade da história de aventuras* (de doze a quatorze ou quinze anos) e *Os anos de maturidade* (de quatorze aos dezessete anos).

Dessas cinco fases, apenas duas interessam a este trabalho. São elas: *Idade da história de aventuras* (de doze a quatorze ou quinze anos) e *Os anos de maturidade* (de quatorze aos dezessete anos). Os estudantes¹⁰ do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, geralmente, se encaixam nessa faixa etária, que abrange a pré-adolescência e a adolescência. São fases em que o indivíduo toma conhecimento da própria personalidade e o interesse pelo mundo exterior é substituído pelo interesse no mundo interior e pela descoberta desse mundo interior. São fases de leitura psicológica, mais voltadas para as sensações.

Segundo Aguiar (1998), dos treze aos quinze anos, o jovem busca por sua identidade individual e social e isso o conduz “a um exercício crítico frente aos textos, em que são comparadas ideias, emitidas conclusões, transferidos conhecimentos adquiridos para novas situações de vida” (p. 102). Nessa faixa etária, os interesses de leitura dos jovens “orientam-se para os conflitos psicológicos e sociais, os temas relativos a profissões, histórias, biografias, ficção científica. O interesse pela leitura diminui e uma nova alternativa de leitura surge – o texto curto/conto/crônica” (AGUIAR, 1998, p. 102).

Considerando esses estudos, foi possível pressupor um perfil de leitor. E, a partir disso, selecionar alguns contos de Clarice Lispector para as atividades aqui propostas. Desta forma, os contos selecionados foram: *Cem anos de perdão*, narrado em tom de memória e confissão, a narradora revela que, quando criança, roubava rosas do jardim de um dos palacetes de Recife, além de roubar pitangas também. A narrativa é carregada de simbologias relacionadas à iniciação da menina à vida sexual, sugerindo sucessivos defloramentos; *Uma esperança*, no qual a narradora relata o aparecimento de uma esperança (o inseto) na parede da sala de sua casa. Durante todo o conto há o trocadilho do nome do inseto com o sentimento de esperança; e *Felicidade Clandestina*, em que uma garota, cujo pai era dono de livraria, possuía um livro que era um dos objetos de desejo da protagonista e ela o pediu emprestado. A garota se comprometeu a emprestar, mas sempre transferia a entrega para o dia seguinte sob as mais distintas justificativas. Esses contos pertencem à coletânea “Felicidade clandestina”, publicada pela primeira vez em 1971, que reúne 25 contos da escritora brasileira.

Os contos selecionados apresentam personagens cujas experiências – conflitos, sentimentos e ações – se assemelham às experiências dos leitores público-alvo deste trabalho, daí a predominância de narrativas que têm jovens como personagens protagonistas. Inclusive, nessas

¹⁰ Os estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental, idealmente, apresentam-se na idade entre 11 e 15 anos. Entretanto, alguns estudantes podem ser mais velhos.

narrativas, os personagens não têm nomes, o que contribui ainda mais para uma possível identificação.

A semelhança de experiências de personagens e de leitores não presume semelhança de abordagens, e é isso que dá ao leitor algumas possibilidades, como assimilar as diferentes perspectivas do texto, preencher os pontos de indeterminação e entender os significados e, então, aproximar-se criticamente da narrativa.

A leitura dos contos de Clarice Lispector na sala de aula torna-se pertinente, uma vez que eles são um espaço de manifestação da narrativa em processo. Sua escritura favorece a recepção, procedimento que é possível perceber nas marcas discursivas ou nos vazios do texto e que, segundo Zumthor (2014), “se produz em circunstância psíquica privilegiada: performance ou leitura. É então e tão somente que o sujeito, ouvinte ou leitor, encontra a obra; e a encontra de maneira indizivelmente pessoal” (p. 53).

Além disso, sua escritura também provoca e, ao mesmo tempo, impõe a participação do leitor uma vez que se caracteriza fundamentalmente pela incompletude e intensamente pela interação verbal que se forma entre enunciador e enunciatário. Ainda segundo Zumthor, “comunicar (não importa o quê: com mais forte razão um texto literário) não consiste somente em fazer passar uma informação; é tentar mudar aquele a quem se dirige; receber uma comunicação é necessariamente sofrer uma transformação” (p. 53). Tal transformação se dá a partir do diálogo construído na leitura, uma vez que:

A leitura é diálogo. A “compreensão” que ela opera é fundamentalmente dialógica: meu corpo reage à materialidade do objeto, minha voz se mistura, virtualmente, à sua. Daí o “prazer do texto”; desse texto ao qual eu confiro, por um instante, o dom de todos os poderes que chamo *eu*. O dom, o prazer transcendem necessariamente a ordem informativa do discurso (ZUMTHOR, 2014, p. 63).

A leitura da narrativa de Clarice Lispector tem um teor provocativo que desperta curiosidade, como afirma Lucia Helena (1997) ao dizer que sua obra “apresenta um valioso acervo de questões provocadoras, numa reflexão que toma o estar-no-mundo como halo configurador de uma ambiência subjetiva e indagadora que nos provoca a vontade de investigação” (p. 37), além de permitir ao leitor perceber o jogo de identidade-alteridade. Ao conhecer o outro, o leitor se percebe enquanto diferente e, ao mesmo tempo, é possível que se identifique com os conflitos e angústias ali presentes. Essa identificação por parte do leitor pode ser importante para o jovem

leitor, considerando a faixa etária a que se propõe esse trabalho, uma vez que esta é uma fase de busca por autoconhecimento e repleta de descobrimentos. Assim, além de construir diálogos com a leitura, os contos de Clarice Lispector podem provocar encontros e confrontos pessoais e, a partir disso, gerar reflexões que, por sua vez, podem gerar descobertas.

3. OS CONTOS DE CLARICE LISPECTOR: UMA EXPERIÊNCIA NA SALA DE AULA

A leitura possibilita ao leitor adquirir uma visão crítica do mundo, além de bagagem cultural e expansão dos pontos de vista. A contribuição da leitura para despertar no leitor senso crítico, tornando-o capaz de opinar sobre diversos temas e fatos de nossa sociedade, é inquestionável. Além disso, capacita-o para questionar e propor soluções. Já a escrita faz o indivíduo assumir a posição de autor, sendo protagonista de suas criações.

Entretanto, para que os estudantes obtenham sucesso em suas leituras e que realmente adquiram as habilidades desenvolvidas a partir da leitura e da escrita, é preciso que o professor esteja atento para a metodologia e para os recursos utilizados em sala de aula. Desta forma, segundo os PCN's (1998), “determinados objetivos só podem ser conquistados se os conteúdos tiverem tratamento didático específico. A questão não é apenas qual informação deve ser oferecida, mas, principalmente, que tipo de tratamento deve ser dado à informação que se oferece” (p. 65).

Assim, torna-se necessário que o professor considere como as capacidades pretendidas para os estudantes são transformadas em objetivos e em práticas em sala de aula. E, a partir disso, selecionar o tratamento didático que estes devem receber. Segundo Aguiar, os objetivos educacionais relacionados à leitura são:

Estimular atividades sensibilizantes, preparatórias; desenvolver as capacidades de ler e escrever como formas de apreensão do mundo; aproximar o texto da realidade psicológica e social do aluno, como meio de refinamento cognitivo e emocional, bem como socializador; valer-se da tradição literária para o conhecimento da herança cultural, condição indispensável para a atuação inovadora e criadora do aluno em termos existenciais; apurar o senso crítico do jovem leitor em relação aos textos que consome, a fim de que estes lhe abram caminho para a avaliação da realidade e de si mesmo (AGUIAR, 1988, p. 104).

Assim, o estímulo da leitura só terá êxito na medida em que se direcionar para a realidade como ela é e atender às necessidades dos estudantes. Nesta perspectiva, para a pesquisa realizada neste trabalho, elaborou-se três atividades¹¹ com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina* da escritora Clarice Lispector, a serem realizadas com os estudantes inscritos no curso de extensão *Eu, escritor... a arte de ler, pensar, refletir, saborear, produzir*.

¹¹ As atividades aqui descritas foram de minha própria autoria.

Cada atividade é composta por um momento pré-textual, no qual há uma introdução do assunto na tentativa de despertar a curiosidade dos estudantes para receberem o texto literário; um momento textual, que é a leitura do texto, a análise e discussão; e o momento pós-textual, no qual há uma proposta de produção escrita criativa.

Desta forma, a primeira atividade posta em prática com os estudantes foi com o conto *Cem anos de perdão*. Primeiro, o encontro foi iniciado com uma breve apresentação da autora e de sua escrita. Em seguida, partiu-se do título do conto, com o objetivo de despertar a curiosidade dos estudantes para a leitura. Foram realizadas algumas perguntas, relacionando este título ao ditado popular “ladrão que rouba ladrão, tem cem anos de perdão”; foi questionado se eles conheciam esse ditado, se sabiam o significado e se concordavam ou não com ele. Após essa breve discussão inicial, foi feita a leitura compartilhada do conto. Com a leitura do texto feita, iniciou-se uma discussão sobre a temática, sobre alguns detalhes importantes para a compreensão da narrativa e sobre a simbologia presente no texto.

De acordo com Kleiman (2002), “é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto” (p. 24). Assim, foram realizadas algumas perguntas sobre o texto, provocando-os e abrindo um espaço para que eles refletissem, fizessem suas observações e apontamentos e, juntos, fomos construindo sentido para a leitura. Após todo este trabalho com o texto literário, já que o conto *Cem anos de perdão*, é, basicamente, um relato da narradora sobre algo que fazia quando criança, foi proposto, seguindo a metodologia do curso que recomenda que cada encontro tenha algo lúdico e dinâmico para estimular a participação dos discentes, uma dinâmica sobre memórias da infância. Em roda, um estudante sorteava uma frase (um medo, um lugar, uma lembrança feliz, uma lembrança triste, por exemplo) e, a partir dessa frase, contava uma lembrança de sua infância. Eles pareciam animados em compartilhar suas memórias e até se estendiam contando outras memórias à medida que iam recordando.

Após retomarem diversas situações do passado, foi proposto que os estudantes escolhessem pelo menos uma dessas memórias e, assim como a narradora do conto *Cem anos de perdão*, criassem também um conto a partir dessa lembrança. Segundo os PCN’s (1998), “o texto produzido pelo aluno, seja oral ou escrito, permite identificar os recursos linguísticos que ele já domina e os que precisa aprender a dominar, indicando quais conteúdos precisam ser tematizados, articulando-se às práticas de escuta e leitura e de análise linguística” (p. 37). Apesar de não ser esse o foco ao propor atividades escritas, mas sim estimular a escrita criativa, sabemos a importância desses conteúdos e, logo, sem submeter à avaliação de suas ideias, busca-se instruir esses estudantes para os usos adequados da língua.

A segunda atividade realizada foi com o conto *Uma esperança*. O encontro foi iniciado com uma breve discussão acerca dos momentos de grande violência que estamos enfrentando atualmente em nosso país e, principalmente, na cidade do Rio de Janeiro, a fim de contextualizar a temática proposta. A partir daí, relacionou-se esses acontecimentos às nossas reações e, conseqüentemente, as nossas emoções. Os estudantes comentaram, assim, sobre como eles se sentiam nessa situação e vários sentimentos foram surgindo, como por exemplo: medo, angústia, insegurança. A princípio, apenas sentimentos ruins foram comentados. Até que, juntos, chegamos ao assunto esperança. Discutimos sobre esse sentimento, sobre o que ele significa e sobre sua importância. Com isso, partimos para o texto e análise do mesmo e, em seguida, para a discussão sobre o conto. Após, foi proposto que os estudantes se expressassem, através de um poema, uma campanha publicitária ou uma história em quadrinhos, sobre a importância de se ter esperança em meio as situações de caos e barbárie em que estamos vivendo.

Na terceira e última atividade proposta, trabalhamos o conto *Felicidade clandestina*. Como atividade pré-textual, foram apresentadas algumas imagens que representavam família, amigos, amor, liberdade, dinheiro, etc. A partir dessas imagens, foi conduzida uma discussão com os estudantes sobre o que cada uma das imagens representava para eles. Diversos comentários surgiram sobre a felicidade que eles sentem na companhia de pessoas queridas, família, amigos; a felicidade a partir de bens materiais que o dinheiro proporciona; a presença da felicidade nos momentos simples e nos momentos de liberdade.

A partir dessa conversa com os estudantes sobre felicidade, realizamos a leitura compartilhada do texto e, em seguida, a discussão acerca da temática do conto e sua análise. Após, foi proposta a atividade “Felicidade é...”, na qual os estudantes produziram um texto sobre o que é felicidade para eles. Como resultado, tivemos poemas e relatos. Em seguida, sugeriu-se que eles trocassem os textos entre eles e que cada um completasse o texto do colega, respeitando o tipo e o gênero de texto escolhidos pelo autor inicial. Desta forma, eles tiveram contato com os textos escritos pelos colegas, ou seja, outro tipo de escrita. Ao final do encontro, eles destruíam os textos e apresentaram as criações para a turma.

Como vimos, o trabalho com esses contos de Clarice Lispector e com suas temáticas proporcionou discussões sobre alguns assuntos, como: a esperança, o perdão, a culpa e a felicidade que, geralmente, não têm muito espaço na sala de aula, apesar de serem tão presentes na vida de todos. Assim, foi possível que os estudantes se expressassem e compartilhassem sobre esses sentimentos tanto de forma oral, como também durante suas produções escritas. Aliás, é essa vivência do texto em grupo que pode capacitar o leitor para a descoberta do significado do texto e das relações sociais dentro e fora da sala de aula.

Nesses momentos em conjunto, a felicidade, a esperança, a culpa, enfim, os sentimentos de uma personagem e a angústia de uma situação podem envolver a todos, fazendo-nos viver a experiência do texto e do grupo, percebendo-nos como pessoas que também sentem, se emocionam. Isto porque são sentimentos comuns a todos, despertando, assim, um reconhecimento no leitor. Além disso, segundo Leite; Marques (1988), é importante que o trabalho com o texto seja um momento de descontração porque é neste momento que o leitor se sente à vontade para se expressar, questionar ou fazer algum comentário.

Na sala de aula, normalmente, a emoção, o sentimento e a afetividade não são considerados relevantes para a formação do jovem e para a convivência em grupo. Deste modo, trabalhar descontraidamente o texto pode servir, dentre várias outras funções, para resgatar a emoção e afetividade dentro e, conseqüentemente, fora da sala de aula.

3.1 O texto e o leitor: perspectivas e criações dos estudantes

Ao propor uma atividade, o professor, apesar de ter definido os objetivos pretendidos, não é capaz de prever quais serão os resultados. Propor uma atividade é sempre uma aposta. Mas não na sorte, claro, uma vez que é necessário se basear em alguns aspectos considerados importantes, como o perfil dos estudantes e a seleção dos textos, por exemplo; aspectos estes que já foram abordados neste trabalho. Considerar esses aspectos contribui consideravelmente para o sucesso da atividade, porém não garante que os objetivos pretendidos serão alcançados, bem como a proposta será agradável para os estudantes.

Ciente da importância de agradar ao público, já que o objetivo principal das atividades aqui propostas é despertar o interesse dos estudantes do segundo segmento do Ensino Fundamental pela leitura literária, após a realização das atividades aqui descritas, elaborei e propus que os estudantes respondessem a um questionário, a fim de investigar como foi a experiência deles ao lerem e trabalharem com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina* de Clarice Lispector, além de coletar algumas informações sobre o perfil leitor desses jovens. Além desse questionário, este trabalho apresentará também como resultado das atividades algumas produções escritas feitas pelos estudantes em sala de aula, referentes aos contos trabalhados.

O questionário é composto por quatorze questões, das quais sete são questões que buscam caracterizar esses jovens enquanto leitores e as outras sete questões sobre a experiência do contato com os contos de Clarice Lispector. Não foi solicitado que os estudantes se identificassem para que, assim, se sentissem mais à vontade em suas respostas.

As questões que compõem esse questionário buscam saber, mais especificamente, se eles têm o costume de ler apenas por exigência de professores; quantas leituras já fizeram; se foram leituras completas; o gênero textual que mais agrada; qual a sensação ao ler um texto literário; se gostaram dos contos de Clarice Lispector; se gostaram da temática dos contos lidos; se tiveram alguma dificuldade durante a leitura; o que acharam das discussões que fizemos antes e após as leituras e se leriam outros contos de Clarice Lispector futuramente.

Esse questionário foi aplicado a nove estudantes que participaram das atividades em sala de aula. Dos nove, apenas dois responderam que não têm o costume de ler por conta própria, ou seja, não têm o hábito de fazer leituras fora da escola, sem a indicação/exigência do professor. Entretanto, pelo número de leituras que eles responderam já terem feito, pode-se concluir que, apesar de já terem feito leituras também por conta própria e de terem sido leituras completas, nem todos leem com tanta frequência. Além disso, os autores que a maioria desses estudantes costumam ler são autores de *best-sellers*, como John Green, Cassandra Clare, J.K. Rowling e Suzanne Collins. A literatura brasileira foi pouco mencionada. A partir dessas questões da primeira parte do questionário, foi possível conhecer um pouco do perfil leitor desses jovens.

Na segunda parte do questionário, buscou-se saber sobre como foi a experiência desses estudantes com os contos de Clarice Lispector. Todos responderam que gostaram dos contos trabalhados e algumas das justificativas foram: “Porque são textos interessantes”¹²(anexo 1); “Porque tem toda uma historia por trás”(anexo 2) ; “Porque me fez refletir” (anexo 3); “Porque eles meio que me fazem pensar” (anexo 4). Os temas presentes nesses contos, por serem sentimentos e, assim, comum a todos, costumam interessar, além de gerar boas reflexões. Inclusive, são temáticas que transitam no tempo, justamente por fazerem parte da natureza humana, como reconheceram alguns estudantes ao opinarem sobre o que acharam desses temas: “Sim, muito haver com a temática de hoje em dia”¹³ (anexo 2); “Achei os textos atemporais”(anexo 9).

A maioria dos estudantes gostou das discussões realizadas antes e após a leitura dos textos, alegando que esses momentos contribuíram para o melhor entendimento dos contos, além de possibilitarem que eles compartilhassem suas opiniões e tivessem outros pontos de vista sobre os textos: “São legais, pois assim entendemos mais o texto e damos nossa opinião” (anexo 8); “Muito boas, refletir nunca é demais” (anexo 3); “Boa, porque ajudou a entender o texto” (anexo 7); “bem legal, porque da pra perceber coisas que eu não tinha percebido ainda ou até ver outros

¹² Todos os trechos retirados do questionário foram transcritos sem alterações gramaticais.

¹³ Todos os trechos retirados do questionário foram transcritos sem alterações gramaticais.

pontos de vista” (anexo 4); “Eu achei muito informativo e me fez abrir os olhos para esse tipo de leitura” (anexo 1). Aliás, a maioria dos estudantes que respondeu ao questionário alegou não ter tido dificuldades durante a leitura dos contos. Os que tiveram, responderam que suas dificuldades foram por conta da leitura oral proposta, por questões relacionadas à timidez, nervosismo. Desta forma, as discussões antes e após as leituras dos contos contribuíram para um resultado positivo em relação à compreensão desses contos, de sua linguagem, bem como para a reflexão de suas temáticas.

Alguns estudantes, quando perguntado se eles se identificaram com algum personagem ou situação presente nos contos, responderam que sim e por diferentes motivos: “Eu me identifiquei com o conto Felicidade clandestina. Já ouvi muitas pessoas dizendo que sou persistente” (anexo 1); “Uma esperança, pois tenho um problema que é colocar muita esperança nas coisas que acabam não sendo o que eu esperei” (anexo 5); “A mãe, porque ela meio que não tinha esperança mas o filho a ajudou com isso, as vezes me sinto assim mas meus amigos me ajudam” (se referindo ao conto *Uma esperança*) (anexo 4). Uns se identificaram com a temática do conto, outros com alguma personagem. Ou seja, de alguma forma, os estudantes se identificaram com os temas presentes nos contos ou com algum personagem e seus conflitos. A partir dessa identificação, o estudante é capaz de se aproximar do texto porque ele se reconhece nesse texto, como podemos ver nas respostas dadas por esses estudantes ao questionário.

Na questão que indaga sobre a sensação deles ao ler um texto literário, uma das respostas foi: “A sensação é de sair do nosso mundo e viajar por lugares impossíveis, maravilhosos e as vezes mais felizes que o proprio mundo real”¹⁴ (anexo 8), essa resposta dialoga diretamente com Antonio Candido em “O direito à literatura”, ao dizer que “A literatura é o sonho acordado das civilizações” (p. 177). É um escape do caos em que vivemos, logo, traz satisfação. É algo a mais que precisamos, não por questão de sobrevivência, mas porque nos satisfaz, como definiu outro estudante sobre a sensação ao ler um texto literário: “Sinto felicidade” (anexo 2).

Outro estudante deu a seguinte resposta para a mesma questão: “Eu gosto parece que nós estamos conhecendo o escrito” (anexo 9). É possível que essa definição se aplique perfeitamente aos textos trabalhados em sala de aula, uma vez que os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina* são relatos da vida da autora. A narradora dos contos não nos releva, mas é possível deduzir isso a partir do tom de memória em que os contos são narrados, além de algumas passagens dos contos, como em *Cem anos de perdão*, ao relatar: “Havia em Recife inúmeras ruas, as ruas dos ricos, ladeadas por palacetes que ficavam no centro de grandes

¹⁴ Todos os trechos retirados do questionário foram transcritos sem alterações gramaticais.

jardins. Eu e uma amiguinha brincávamos muito de decidir a quem pertenciam os palacetes” (2016, p. 408); e em *Felicidade clandestina*: “Ainda por cima era de paisagem do Recife mesmo, onde morávamos, com suas pontes mais do que vistas” (2016, p. 393).

Segundo Moser (2016), Clarice Lispector nasceu na Ucrânia e dois anos depois se mudou com sua família para Alagoas. Em 1925, Clarice muda-se novamente e vai morar na cidade do Recife onde passa toda sua infância. Não se sabe se esses contos são baseados em vivências reais da autora ou apenas situações fictícias, mas, de qualquer forma, leituras como essas, podem promover essa sensação de proximidade com o autor por acreditar que esses relatos fazem realmente parte de sua história e por serem relatos cobertos de situações comuns e cotidianas.

Ao final do questionário, todos os estudantes responderam que leriam, sim, futuramente, outros contos da autora e os motivos são diversos: “Porque ela é uma escritora muito interessante” (anexo 9); “Porque os texto dela são muito empolgantes” (anexo 2) ; “Os contos dela são legais e abordam varios temas interessantes” (anexo 4). Desta forma, pode-se concluir que os estudantes gostaram e se interessaram pelos contos e suas temáticas. Um dos jovens ainda respondeu que leria, sim, “Porque me fizeram gostar de conto” (anexo 1). Ou seja, foi “fisgado” pelos contos da autora e agora, quem sabe, estará mais aberto a outros contistas, dando chance a esse gênero que, como disse Cortazar (1974), e como já foi citado aqui, “é uma máquina literária de criar interesse” (p. 124).

Como resultado das atividades propostas nesse trabalho, apresentarei também, a seguir, algumas das produções escritas feitas pelos estudantes em sala de aula durante as atividades com os contos de Clarice Lispector. Na primeira atividade, na qual o texto literário utilizado foi *Cem anos de perdão*, propus que os estudantes escolhessem uma lembrança da infância e criassem um conto a partir dessa lembrança. Um dos estudantes escreveu a seguinte narrativa (anexo 10):

“Azul do mar¹⁵

Tarde de domingo quando eu estava esperando minha mãe voltar do trabalho como sempre vejo algo diferente em suas mãos, achava que era uma comida ou algo assim, mas quando ela chegou mais perto percebi que na verdade se tratava de um peixe. De primeira pensei: “Um peixe? Que idiota”, mas na verdade, mal sabia eu que em pouco tempo iria me apegar nele.

Ter ele em casa me deixava bem, e feliz, uma sensação boa. Então, depois de 5 meses com a gente veio o primeiro susto, ele acabou pulando do aquário, chegamos, por sorte, na hora certa, e conseguimos salva-lo.

¹⁵ Todas as produções escritas pelos estudantes foram transcritas para este trabalho sem alterações gramaticais.

Férias de dezembro chegam, como de costume, vamos para o Pernambuco e “Blue” como era chamado, ficou na minha tia, estava com uma sensação estranha, mas fui mesmo assim, depois de alguns dias, a notícia chega, Blue acabou morrendo, e um vazio inexplicável ficou em mim” (R. E)¹⁶.

Na segunda atividade, com o conto *Uma esperança*, propus que eles, utilizando os gêneros poema, história em quadrinhos ou campanha publicitária, se expressassem sobre a importância de se ter esperança atualmente, considerando os momentos de violência que estamos vivendo. Uma estudante escreveu um poema (anexo 11):

“A esperança!

A esperança é um sentimento que você pensa,
e cuida como fosse uma aliança
Ela preserva amor,
Você se sente uma flor.
Ela desce da escada, e deita na caçuda
Não se esqueçam dela
Ela é uma cinderela” (I.).

Outra fez um pequeno cartaz com a seguinte campanha publicitária (anexo 12):

“Você sente saudade de andar na rua tranquila?
Você gostaria de voltar a andar no ônibus utilizando o celular?
Tenha esperança!”(G. S.).

Na última atividade, propus, a partir da leitura e discussão do conto *Felicidade clandestina*, a atividade “Felicidade é...”, em que os estudantes escreveriam sobre o que é felicidade para eles. Alguns estudantes apenas listaram coisas que os fazem felizes, outros escreveram de forma mais detalhada e alguns de modo mais poético (anexos 13 e 14):

“Felicidade para mim é ir dormir tarde conversando com os amigos e acordar mais tarde ainda, comer sua comida preferida, uma sobremesa, assistir ao um filme coberta em dia frio,

¹⁶ Os nomes dos estudantes foram abreviados a fim de não haver a identificação dos mesmos.

dormir ouvindo o barulho da chuva. Felicidade são pequenas coisas que você faz ou fazem por você e você se sente feliz com aquilo, independente de onde, quando e como”(E. S.).

“felicidade
talvez
não
seja
real,
apenas
mais
um
modo
de
sobreviver
a
realidade...” (A. P.)

Assim, pode-se concluir, a partir do questionário e das produções escritas dos estudantes, que o trabalho com esses contos de Clarice Lispector na sala de aula foi bem válido, uma vez que os estudantes ficaram interessados nos contos e se sentiram estimulados em suas produções escritas.

O objetivo não era que os estudantes, após essas atividades, se tornassem leitores literários assíduos ou escritores, mas que essas leituras literárias despertassem neles interesse para que, futuramente, se sintam motivados a fazerem novas leituras, assim como as propostas de produção escrita visam estimular esses estudantes à escrita criativa, mostrando que essa modalidade pode ser uma prática prazerosa. Formar leitores literários é um processo e, por isso, requer tempo. Foi possível perceber que não será de um dia para o outro que esse objetivo será alcançado, mas, com o tempo e propostas efetivas, é possível vencer este desafio.

CONCLUSÃO

Sendo o texto literário que provoca uma experiência mais extensa da leitura e promove transformações necessárias, sua presença na sala de aula, sem dúvida, é essencial. Enquanto a leitura informativa interessa a todas as disciplinas, a leitura literária diz respeito especificamente ao professor de Língua Portuguesa. Desta forma, ela precisa ser priorizada nas aulas de Língua Portuguesa. Seu exercício possibilitará ao estudante uma forma habitual de prazer, ao mesmo tempo em que aperfeiçoará sua capacidade de análise da literatura.

Entretanto, como foi possível perceber neste trabalho, são diversas as causas que contribuem para práticas pouco eficientes em sala de aula, como a excessiva escolarização do texto literário, o uso de texto literário como mero pretexto para ensinar conteúdos gramaticais e o ensino de literatura resumido a escolas literárias e a exames de vestibular. O ideal, conforme foi defendido, seria ter o texto literário como unidade de ensino e, a partir dele, refletir sobre a língua, propor atividades realmente significativas para o discente e projetar com a leitura do texto a construção de sentidos.

Para tanto, é necessário também que o professor seja um pesquisador para ser capaz de organizar práticas de ensino que correspondam às necessidades dos estudantes e aos objetivos propostos, isto é, que proporcione o desenvolvimento sensível, crítico e social do estudante. Isto se dará também a partir da seleção adequada de textos, com abordagens que estimulem esse estudante para transformá-lo em um efetivo leitor literário, que não leia apenas fragmentos ou que se dedique à memorização da história da literatura, mas um leitor que construa o sentido de uma obra e que busque por leituras também fora da escola, percebendo a leitura não só como instrumento de informação e conhecimento, mas também como uma prática prazerosa, um momento de reflexão e de escape.

Além disso, é necessário que os interesses do estudante sejam levados em consideração pelos professores para que eles se sintam motivados. Entretanto, há limites para a atuação do professor. Alguns objetivos propostos para o ensino são impossíveis de serem atingidos, uma vez que não se forma um leitor literário em um ano escolar.

Se não se forma um leitor em um ano, parece claro que, ao propor as leituras literárias e atividades aqui descritas, não pretendia-se transformar os estudantes em leitores literários, mas sim de despertar o interesse deles para esse tipo de leitura e mostrar que, para esse desafio, os contos de Clarice Lispector seriam um material adequado.

O trabalho com o gênero textual conto, no caso os contos de Clarice Lispector, se faz conveniente como instrumento de incentivo à leitura, de forma que suas especificidades podem

atender aos interesses dos estudantes. Os textos literários selecionados e as atividades propostas em sala de aula e aqui apresentadas, foram interessantes e motivadoras para os estudantes, como foi possível perceber no resultado do questionário e nas produções escritas realizadas por eles. Formar leitores literários não é uma tarefa simples e muito menos algo que é possível fazer em pouco tempo. É um processo que requer tempo, preparação, organização e muito trabalho.

Entretanto, apesar de ser uma tarefa que exige bastante, ao assumir a condição de construir a prática de leitura do estudante, o docente garante a formação de jovens com grande imaginação e amplos recursos linguísticos. A leitura literária amplia os horizontes do leitor, uma vez que reflete de forma criativa e extensa o mundo. Ler é humanizar-se, reconhecer-se. A literatura pode não mudar o mundo, mas é a partir dela que nos tornamos capazes de refletir sobre o caos que vivemos e, a partir disso, nos humanizar e libertar. Além de ser uma das condições para o ensino de Língua Portuguesa ser mais significativo, ela promove o crescimento do estudante como leitor literário, como leitor de si mesmo, do outro e do mundo.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. Leituras para o 1º grau: critérios de seleção. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9 ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988. p. 85-105.

ANTUNES, Irlandé. *Muito além da gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho*. São Paulo: Parábola Editorial, 2007. 166 p.

BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*; tradução de Octavio Mendes Cajado. 3 ed. São Paulo: Ática: 1987. 109 p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa Ensino Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011. 171-193 p.

CORTÁZAR, Julio. Poe: o poeta, o narrador e o crítico. In: *Valise de Cronópio*. Trad. de Davi Arrigucci Júnior. São Paulo: Perspectiva, 1974. p. 103-46.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2009. 144 p.

FRANCHI, Carlos. Criatividade e gramática. In: *Mas o que é mesmo "gramática"?*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989. 80 p.

GOTLIB, Nádia Batella. *Teoria do conto*. 11.ed. São Paulo: Ática, 2006. 95 p.

HELENA, Lucia. *Nem musa, nem medusa: itinerários da escrita em Clarice Lispector*. Niterói: EDUFF, 1997. 124 p.

KLEIMAN, Angela Bustos. *Oficina de leitura: teoria e prática*. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2002. 103 p.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988. p. 51-62.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes; MARQUES, Regina Maria Hubner. Ao pé do texto na sala de aula. In: ZILBERMAN, Regina (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. 9. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988. p. 37-49.

LISPECTOR, Clarice. *Todos os contos*. (Org.) Benjamin Moser. 1 ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2016. 654 p.

LUKESI, Cipriano Carlos. *Filosofia da educação*. São Paulo: Cortez, 1994. 183 p.

PINHEIRO, Hélder; NÓBREGA, Marta. (Orgs.) Teoria da literatura, crítica literária e ensino. In: *Literatura: da crítica à sala de aula*. Campina Grande: Bagagem, 2006. p. 111-125.

PLASTINO, Gilda. *O discurso da falta em Clarice Lispector: "Laços de família"*. 2 ed. Osasco: Edifício, 2008. 164 p.

SÁ, Olga de. *A escritura de Clarice Lispector*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1979. 280 p.

ZUMTHOR, Paul. *Performance, recepção e leitura*. São Paulo: Casac Naify, 2014. 128 p.

ANEXO 1

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Sim por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

± 15. 9

- ❖ Quais autores você já leu?

Paulo Buchsbaum

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

Porque eu não consigo começar um livro e não acabar

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Todos menos romance.

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

Eu gosto bastante, presto atenção nos detalhes.

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Cenas de suspense

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

Porque são textos interessantes

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

Eu achei os histórias e as reflexões que fiziram
muito interessantes e legal.

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

100 anos de perdão. O desenrolar da história e
a conexão com o personagem me entusiasmaram.

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito
presente nos contos?

Sim () Não

Caso sim, qual? Por quê?

Eu me identifiquei com o conto Felicidade da Branda
Tina. Já conheci muitas pessoas dizendo que não
possibilita.

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

() Sim Não

Caso sim, qual/quais?

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Eu achei muito informativo e me fez abrir os
olhos para esse tipo de leitura.

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

Sim () Não

Por quê?

Porque me fizeram gostar de conto.

ANEXO 2

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

+20; 5

- ❖ Quais autores você já leu?

J.K. Rowling; Suzanne Collins

- ❖ Foram leituras completas?

(X) Sim () Não

Por quê?

Porque quando eu pego um livro, gosto de ler e entender a história até o fim

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Terror e ação

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

Sinto felicidade

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Sobre assuntos da atualidade

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

(X) Sim () Não

Por quê?

Porque tem toda uma história por trás

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

Muito interessante

Sim, muito, haver com a temática de
água em dia

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

Felicidade clandestina, porque é interes-
sante que a menina continua feliz depois de
tudo que aconteceu

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito
presente nos contos?

() Sim (X) Não

Caso sim, qual? Por quê?

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

(X) Sim () Não

Caso sim, qual/quais?

De interpretar algumas partes

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Achei legal, porque tiveram tudo haver com

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

(X) Sim () Não

Por quê?

Porque os textos dela são muito empol-
gantes

ANEXO 3

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Eu gosto de ler por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

10 - 10

- ❖ Quais autores você já leu?

~~Clarice~~ Sergio Vaz, Vinícius Moraes, C

- ❖ Foram leituras completas?

Sim Não Não algumas

Por quê?

Prequiza, tenho muita

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Romance, Política, poesia...

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

Muito boa, me muito na cultura.

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Os conflitos, as coisas mais importantes dos livros

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim Não

Por quê?

Porque me fez refletir

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

Sim.

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

Esperança Claretiana, pela menina que deu toda a volta etada, e me fez refletir muito.

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito presente nos contos?

Sim () Não Não

Caso sim, qual? Por quê?

Por como se eu estivesse sentindo falta do que eu nunca tive.

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

Sim () Não

Caso sim, qual/quais?

Nervosismo

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Muito bom, refletir nunca é demais.

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

Sim () Não

Por quê?

São muito bons os contos dela.

ANEXO 4

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

mais de 30

- ❖ Quais autores você já leu?

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

eu não consigo não terminar

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Ficção, comédia e romance

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

eu gosto dependendo do texto eu me identifico

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Uma história que fuja da realidade

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

porque eles me fazem pensar

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

eu gostei, me fez pensar algumas coisas que eu tinha esquecido ou não dava muita importância

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

Um esperança, porque ele me ensinou que por mais difícil que as coisas estejam tudo pode melhorar

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito presente nos contos?

() Sim () Não

Caso sim, qual? Por quê?

A mãe, porque ela me ensinou que não tinha esperança mas o filho a ajudou com isso, as vezes me sinto assim mas meus amigos me ajudam

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

() Sim () Não

Caso sim, qual/quais?

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

bem legal, porque da pra perceber coisas que eu não tinha percebido ainda ou até ver outros pontos de vista.

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

() Sim () Não

Por quê?

Os contos dela são legais e abordam vários temas interessantes

ANEXO 5

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

30

- ❖ Quais autores você já leu?

~~João~~ João Morais, Babi e F, Clarice Lispector.

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

pois não consigo

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Romance e aventura

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

Não gosto muito

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

~~romance~~ Prefiro a suspense

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

gosto pois me identifiquei com um conto.

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

Eu gostei pois tem uma mistura de sentimentos

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

Como esperança, gostei pois aderei os sentimentos

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito presente nos contos?

Sim () Não

Caso sim, qual? Por quê?

Uma esperança, pois tenho um problema que é colocar muita esperança nas coisas que acabam não sendo o que eu esperava

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

() Sim Não

Caso sim, qual/quais?

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Achei que foi muito bom pro melhor entendimento do texto.

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

Sim () Não

Por quê?

Pois gostei dos livros que li dela

ANEXO 6

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

sim eu tenho costume de ler por conta própria

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

Por leitura própria 7. e para escola 3.

- ❖ Quais autores você já leu?

Clarice Lispector

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

Porque eu gostava do livro e lia até o final

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

romãica

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

bom

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Vãrias coisas.

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

me identifiquei com ele.

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

~~Gostaria~~ gostei

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

com Anos de Perdaõ:
Por que eu me identifiquei com ele.

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito presente nos contos?

() Sim (X) Não

Caso sim, qual? Por quê?

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

() Sim (X) Não

Caso sim, qual/quais?

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

nem legais

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

(X) Sim () Não

Por quê?

Por que elas são boas.

ANEXO 7

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

apenas leituras exigidas pelos professores

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

muitas, muitas também

- ❖ Quais autores você já leu?

Variações de massa

- ❖ Foram leituras completas?

() Sim (x) Não

Por quê?

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

é uma sensação boa, ps

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

muitos assuntos

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

(x) Sim () Não

Por quê?

achei bem legal

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

achei um livro interessante

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

"com uma de ideias" porque pra mim foi mais interessante

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflito presente nos contos?

() Sim (X) Não

Caso sim, qual? Por quê?

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

(X) Sim () Não

Caso sim, qual/quais?

Virganhos de ler em voz alta

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Bom, porque ajudou a entender o texto

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

(X) Sim () Não

Por quê?

achei o conto muito bom

ANEXO 8

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Costumo ler por conta própria.

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

63 livros. Não, li por conta própria por conta própria e 30 para a escola.

- ❖ Quais autores você já leu?

Rick Riordan, J.K. Rowling, Mark Green, Sarah Maas, P.C. Cast e Kristin Cast, e Cassandra Clare.

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

Porque não gosto de deixar nenhuma leitura pela metade.

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Aventura.

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

A sensação é de sair do nosso mundo e viajar por lugares impossíveis, maravilhosos e as vezes mais felizes que o próprio mundo real.

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Magia, medieval, mitologia, mistério e romance.

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

São interessantes e abandam sentimentos tanto abstratos.

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Costumo ler por conta própria.

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

63 livros. Não, li por conta própria por conta própria e 30 para a escola.

- ❖ Quais autores você já leu?

Rick Riordan, J.K. Rowling, Tom Green, Sarah Maas, P.C. Cast e Kristin Cast, e Cassandra Clare.

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

Porque não gosto de deixar nenhuma leitura pela metade.

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Aventura.

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

A sensação é de sair do nosso mundo e viajar por lugares impossíveis, maravilhosos e os vezes mais felizes que o próprio mundo real.

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Mágica, medieval, mitologia, mistério e romance.

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

São interessantes e abordam sentimentos tanto abstratos.

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

ANEXO 9

Questionário referente ao trabalho com os contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade Clandestina* de Clarice Lispector na sala de aula.

- ❖ Você tem o costume de ler por conta própria ou apenas leituras exigidas por professores?

Eu não tenho o costume

- ❖ Quantas leituras você já fez por conta própria? E para a escola?

Um. zero.

- ❖ Quais autores você já leu?

John Green

- ❖ Foram leituras completas?

Sim () Não

Por quê?

Porque a história me prendeu

- ❖ Qual gênero textual você mais gosta de ler?

Aventura, romance e terror

- ❖ Para você, qual a sensação ao ler um texto literário?

Eu gosto porque me sinto envolvido e aprendo

- ❖ Quais assuntos mais interessam você em uma leitura?

Tudo que me prender

- ❖ Você gostou dos contos *Cem anos de perdão*, *Uma esperança* e *Felicidade clandestina*?

Sim () Não

Por quê?

Likei os contos todos

- ❖ O que você achou das temáticas (os assuntos) dos contos?

lichei interessantes

❖ Qual dos três contos lidos você gostou mais? Por quê?

Esperança. Pois foi uma história com duplo sentido

❖ Você se identificou com alguma personagem ou com alguma situação/conflicto presente nos contos?

Sim () Não

Caso sim, qual? Por quê?

Porque a personagem perdeu a esperança.

❖ Você teve alguma dificuldade durante a leitura?

() Sim Não

Caso sim, qual/quais?

❖ O que você achou das discussões que fizemos antes e após as leituras dos contos?

Lichei os textos atemporais

❖ Se tivesse a oportunidade, leria outro conto de Clarice Lispector?

Sim () Não

Por quê?

Porque ela é uma escritora muito interessante

ANEXO 10



04 ♥ 08 ♥ 17

Azul do mar

Tarde de Domingo quando eu estava esperando minha mãe voltar do trabalho como sempre vejo algo diferente em suas mãos, achava que era uma comida ou algo assim, mas quando ela chegou mais perto percebi que ~~se~~ na verdade se tratava de um peixe. De primeira pensei "Um peixe? Que idiota", mas na verdade, mal sabia eu que em pouco tempo iria me apagar nele.

Ter ele em casa me deixou bem, e feliz, uma sensação boa. ~~Então~~, depois de 5 meses com a gente vivo o primeiro susto, ele acabou pulando do aquário, chegamos, por sorte, na hora certa, e conseguimos ~~salv~~ salvá-lo.

Férias de Dezembro chegam, como de costume, vamos para o Pernambuco, e ~~o~~ ~~o~~ "Blue" como era chamado, ficou na minha tia, estava com uma sensação estranha, mas fui mesmo assim, depois de alguns dias, a notícia chega, Blue acabou morrendo, e um rapaz inexplicável ficou em mim.

ANEXO 11

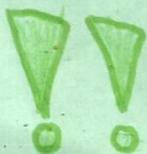
A esperança!

A esperança é um sentimento que você pensa, e cuida como fosse uma aliança

↳ Ela preserva o amor, você se sente uma flor.

↳ Ela desce da escada, e deita na cama

Não se esqueçam dela
↳ Ela é uma Cinderela



ANEXO 12

VOCÊ SENTE
SAUDADE DE
ANDAR NA
RUA TRANQUILA?
VOCÊ GOSTARIA
DE VOLTAR A
ANDA NO ÔNIBUS
UTILIZANDO O
CELULAR?

Tenha esperança!

ANEXO 13

Felicidade é...

Felicidade pra mim é, ir dormir tarde
conversando com os amigos e acordar
mais tarde ainda, comer sua comida
preferida, uma sobremesa, assistir
a um filme cabrita em dia frio,
dormir ouvindo o barulho da chuva.
Felicidade são as pequenas coisas que você
faz ou fazem por você e você se sente feliz
com aquilo, independente de onde, quando e como

Felicidade é...

Quem é feliz talvez

Felicidade

é

Você

Procurar

Você

Seja

so

um

que

Sabe

Onde

e

em

Quem

encontra

felicidade

talvez

mãe

seja

real,

apenas

mais

um

modo

de

subsistir

a realidade...

