



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA- PRPGP
CENTRO DE HUMANIDADES – CAMPUS III
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

KATIANA BARBOSA DE ARRUDA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA**

**GUARABIRA/PB
2018**

KATIANA BARBOSA DE ARRUDA

**LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOO LITERATURA**

Dissertação apresentada à Coordenação do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual da Paraíba – Campus III, como requisito para obtenção do título de mestre.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Orientadora: Profa. Dr. Maria Suely da Costa

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A773I Arruda, Katiana Barbosa de.

Letramento literário na escola [manuscrito] : um exercício de leitura pela Zooliteratura / Katiana Barbosa de Arruda. - 2018.

144 p. : il. colorido.

Digitado.

Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) - Universidade Estadual da Paraíba, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, 2018.

"Orientação : Profa. Dra. Maria Suely da Costa, Coordenação do Curso de Letras - CH."

1. Leitor. 2. Letramento. 3. Zooliteratura.

21. ed. CDD 372.41

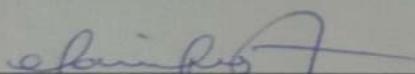
KATIANA BARBOSA DE ARRUDA

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA:
UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLOGIA

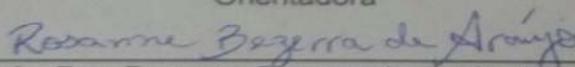
Dissertação apresentada à Coordenação
do Mestrado Profissional em Letras, da
Universidade Estadual da Paraíba –
Campus III, como requisito para obtenção
do título de mestre.

Aprovada em: 28/02/2018.

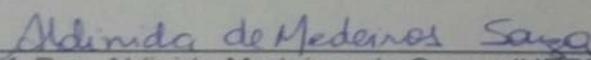
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dra. Maria Suely Costa (UEPB)
Orientadora



Prof. Dra. Rosanne Bezerra de Araújo (UFRN)
Examinadora Externa



Prof. Dra. Aldinida Medeiros de Souza (UEPB)
Examinadora Interna

Prof. Dra. Rosilda Alves Bezerra (UEPB)
Professora Suplente

AGRADECIMENTOS

A DEUS, infinitamente.

Aos meus pais, SEBASTIÃO E BERNARDETH, pelo amor incondicional.

À SUELY COSTA, minha orientadora, pelas dicas valiosas, pelo carinho com o qual me recebeu e por confiar no meu trabalho como pesquisadora.

Às professoras ALDINIDA MEDEIROS e ROSILDA ALVES, pelas pertinentes contribuições durante a fase de qualificação dessa pesquisa.

A todos os PROFESSORES que fazem o PROFLETRAS – Guarabira/PB, pelas lições de vida.

Aos amigos que fiz durante essa jornada, em especial: ELIANA, EDILMA, NÁGIDA, NILCEMERE, HILTON E MÁRCIO.

À KARLIANA, minha irmã, pelas contribuições e incentivo oferecidos durante toda a pesquisa.

A IZAIAS, pela confiança e parceria.

Aos meus alunos e aos animais, com carinho.

Onde houver um leitor, houve antes outros leitores, uma família, um professor, um bibliotecário, uma escola, outros que estenderam pontes.

María Teresa Andruetto (2017)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Construindo o diário de leituras.....	58
Figura 2 - Lendo e escrevendo o animal.....	69
Figura 3 - Oficina de marca-páginas.....	70
Figura 4 - Aula de bem-estar e comportamento animal.....	74
Figura 5 - Percepção ambiental.....	86
Figura 6 - Percepção ambiental.....	86
Figura 7 - Compartilhando o aprendizado.....	88
Figura 8 - Completando o ciclo.....	89

RESUMO

Esta pesquisa teve por foco a formação do leitor de textos literários no Ensino Fundamental II, na perspectiva do letramento. O objetivo esteve em, de um lado, formar leitores mais proficientes do texto literário, e, de outro, possibilitar a construção de uma postura crítica e consciente na relação do homem com o meio ambiente. O estudo, de natureza pesquisa-ação, teve como metodologia a aplicação de uma proposta de intervenção baseada na sequência básica de Cosson (2012) com etapas de ciclos de leituras. O exercício de leitura foi aplicado em uma escola da zona rural, na cidade de Aroeiras/PB, com os contos de Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu, identificados como zooliteratura, cuja temática se volta para os animais. Como referencial teórico, contamos com os estudos de Candido (1972), Eagleton (2006), Kleiman (1995), Cosson (2012); Lajolo (1993), Garrard (2006), Maciel (2016), entre outros. Os resultados da pesquisa indicaram que a prática do texto literário, guiada pela motivação e a partir de uma temática contextualizada, possibilita o diálogo do aluno com o texto, provocando uma mudança significativa no modo de ler, interpretar e enxergar a literatura de forma a proporcionar uma atividade de maior conscientização e sensibilização humana.

Palavras-chave: Leitor. Letramento. Zooliteratura.

RESUMEN

Esta investigación tiene por atención una formación de lectores de textos literarios en Ensino Fundamental II, en perspectiva de la enseñanza de la letra. El objetivo estuvo en, por un lado, formar lectores más proficientes del texto literario, y de otro, posibilitar la construcción de una posición crítica y consciente en la relación del hombre con el medio ambiente. El estudio, de naturaleza investigación-acción, tuvo como metodología la aplicación de una propuesta de intervención basada en la secuencia básica de Cosson (2012) con etapas de ciclos de lecturas. El ejercicio de lectura fue aplicado en una escuela de la zona rural, en la ciudad de Aroeiras/PB, con los cuentos de Clarice Lispector y Caio Fernando Abreu, identificados como zooliteratura, cuya temática se vuelve para los estudios de Candido (1972), Eagleton (2006), Kleiman (1995), Cosson (2012), Lajolo (1993), Garrard (2006), Maciel (2016), entre otros. Los resultados de la investigación indicaron que la práctica del texto literario, guiada por la motivación ya partir de un tema común, posibilita el diálogo del alumno con el texto, provocando un cambio significativo en el modo de leer, interpretar y ver la literatura para proporcionar una actividad de más grande concientización y sensibilización humana.

Palabras-clave: Lector. Letramento. Zooliteratura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
2 PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: desafios e perspectivas	14
2.1 Sobre o papel da leitura	14
2.2 Por que estudar literatura.....	17
2.3 Letramentos	19
2.4 Sobre a recepção do texto literário.....	23
3. EDUCAÇÃO, LITERATURA E MEIO AMBIENTE	26
3.1 Educação para a alteridade	26
3.2 Consciência ecológica sob uma visão crítica	31
3.3 Meio ambiente: novas concepções	33
4 A REPRESENTAÇÃO DO ANIMAL NA LITERATURA.....	36
4.1 Ética relacionada às criaturas	39
5. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	47
5.1 Os passos metodológicos	47
5.2 Identificação do local da pesquisa.....	48
5.3 Os sujeitos da pesquisa	49
5.4 Sobre a proposta de intervenção	50
5.5 Os ciclos de leitura.....	53
6. UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA	54
6.1 Dos questionários	54
6.2 Diários de leitura	57
6.3 Ciclos de leitura zooliterária	59
6.4 Ciclos de leitura 1: O leitor vai ao zoológico	59
6.5 Ciclos de leitura 2: as aves que aqui gorjeiam encantam muito mais	79
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE A - MODELO DE DIÁRIO DE LEITURAS	100
APÊNDICE B - FICHA PARA AULA DE CAMPO	109
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE VERIFICAÇÃO DE LEITURA	112
ANEXOS A- PRODUÇÕES DOS ALUNOS.....	114
ANEXOS B – TEXTOS UTILIZADOS.....	122
ANEXOS C – DOCUMENTOS NECESSÁRIOS PARA A PESQUISA	141

1. INTRODUÇÃO

Ler, assim como escrever, tem se tornado uma necessidade do ser humano. Hoje se vive numa sociedade letrada em que a cada dia o indivíduo é desafiado em situações diversas em que é preciso usar a sua competência de leitor, não apenas em textos escritos, mas, sobretudo compreender o mundo que o cerca, ler a própria vida e nela ser protagonista. De forma que o ato da leitura permite ao homem não somente sua inserção, mas também a participação ativa no meio social ao qual está inserido e a escola deve ser este elo entre leitores proficientes e inserção social.

É no contexto escolar que se desenvolve o verdadeiro entendimento do ato de ler. Cabe à escola a responsabilidade de ensinar que a leitura pode proporcionar ao aluno grandes possibilidades para alcançar novos horizontes, pois é através do desenvolvimento desta aptidão que o indivíduo pode se tornar crítico socialmente.

Assim à leitura tem-se atribuído um papel importante na formação do indivíduo, pois é por meio dela que é possível ampliar e diversificar conhecimentos. Nesse contexto de manuseio com a linguagem, a literatura, por sua vez, adquire uma posição de destaque, cuja linguagem, embora tenha uma estreita relação com o discurso comum, se caracteriza por seus traços peculiares, agregando múltiplas possibilidades de leituras e interpretações.

Apesar disso, a relação entre ensino e literatura no Brasil ainda passa por muitos entraves. De acordo com Coenga (2010), essa relação tem se caracterizado em iminente falência, em todos os níveis de ensino, tendo em vista que sua função enquanto construtora e reconstrutora da essência humana não tem sido adequadamente trabalhada.

No ensino fundamental, por exemplo, por não constituir uma disciplina específica, a literatura fica muitas vezes condicionada a pequenos textos ou fragmentos trazidos pelo livro didático. De forma que a atenção conferida à literatura tem incorrido em algumas incongruências que precisam ser revistas, tendo em vista que o parco estudo da obra literária na sala de aula ainda vem sendo utilizado como pretexto para incutir regras gramaticais, muitas vezes, deixando-se de considerar as habilidades de leitura e de escrita e mantendo-se a literatura em segundo plano.

Como consequência dessa conduta, nos deparamos com alunos que não estão aptos para dialogar com o texto, a maioria aceita passivamente a leitura feita pelo professor, sem refletir criticamente a respeito do que está lendo. Diante dessa realidade, essa pesquisa buscou promover o letramento literário em turmas do

ensino fundamental II, por entendermos que o texto literário “demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos porque nos parecem muito naturais (COSSON, 2012, p.54)”.

Ainda que de forma limitada quando trata da literatura, encontramos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a valorização do texto literário quando afirmam que ele ultrapassa e transgride os planos da realidade “para constituir outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis” (BRASIL, 1998, p. 26). Sendo assim, os PCN de Língua Portuguesa, do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental, têm uma preocupação com a literatura, pois contemplam no ensino de língua portuguesa a leitura de contos, novela, romance, poema, texto dramático, canção, por exemplo.

A fim de situar a problemática da nossa pesquisa voltada para o exercício de leitura em sala de aula, optamos pela zooliteratura. Utilizamos o termo “zooliteratura” na forma em que Maria Esther Maciel o estabeleceu em seus trabalhos sobre a animalidade na literatura (2008, 2011, 2016). O interesse, neste caso, estava em formar leitores mais proficientes do texto literário, e, de outro, possibilitar a construção de uma postura crítica e consciente na relação do homem com o meio ambiente. Considerando que, segundo Maciel (2011, p. 8),

seja através do pacto, da aliança e da compaixão, seja pela via dos devires e metamorfoses, seja pela intrusão no espaço do outro, seja pela tentativa ilusória de figuração ou de incorporação de um corpo e uma subjetividade alheios, o registro poético, estético, ficcional sobre animais se faz sempre como um desafio à imaginação.

Vale ressaltar que a escolha da zooliteratura não se deu por acaso. O público alvo dessa pesquisa está inserido em um ambiente que confere maior proximidade com a natureza e os animais. São alunos domiciliados na zona rural, crianças e jovens que lidam, convivem e possuem uma relação bastante complexa com os outros seres, pois, se por um lado estão acostumados a presenciar as mais variadas espécies do sertão nordestino, como: aves de rapina, mamíferos e répteis, inseridos em um ambiente de natureza plena; por outro lado, receberam de seus pais, avós e bisavós uma herança que prega o predomínio da espécie humana e a dominação em relação à natureza.

Os animais, dessa forma, são subjugados, admirados, marginalizados, confinados, amados, comidos, torturados; atitudes e sentimentos que, muitas vezes, permanecem em desordem na consciência de crianças e jovens em plena formação cognitiva. Foi presenciando essa problemática refletida em sala de aula e na comunidade escolar como um todo que surgiu o interesse pelo tema.

A pesquisa teve em sua metodologia a aplicação de uma proposta de intervenção, intitulada “Exercícios de Leitura pela zooliteratura” baseada na sequência básica de Cosson (2012) com etapas de ciclos de leituras e registros em diários. Teve como objeto de leitura os contos de Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu, cuja temática se volta para os animais.

A proposta foi aplicada em uma turma do Ensino Fundamental de uma escola da zona rural/PB. O método adotado para esse estudo foi o da pesquisa-ação, por oferecer informações e conhecimentos de uso mais efetivo ao pesquisador em seu ambiente de pesquisa. Como referencial teórico, contamos com os estudos de Candido (1972), Eagleton (2006), Kleiman (1995), Cosson (2012); Lajolo (1993), Garrard (2006), Maciel (2011, 2016), entre outros.

O registro desta pesquisa encontra-se neste texto estruturado em seis capítulos, com introdução, metodologia e considerações finais. No segundo capítulo, apresentamos uma discussão acerca da prática de leitura, de literatura e do letramento para a formação do leitor literário.

No terceiro capítulo, tem-se algumas considerações acerca da educação para a alteridade, considerando-se as concepções de natureza e meio ambiente.

No quarto capítulo, abordamos os principais autores que trabalham na perspectiva zooliterária, assim como alguns pressupostos que corroboram a ética animal.

No quinto capítulo, traçamos os caminhos metodológicos, com a contextualização do local e sujeitos da pesquisa.

No sexto capítulo, tem-se a análise dos dados, com o detalhamento da aplicação dos ciclos literários, bem como a análise dos dados dos diários de leitura dos alunos.

Por fim, tem-se as considerações finais com constatações acerca da pesquisa, além do referencial bibliográfico usado na discussão, os apêndices e os anexos.

2. PRÁTICAS DE LEITURA LITERÁRIA NA ESCOLA: desafios e perspectivas

2.1 Sobre a prática da leitura

A leitura foi, por muito tempo, um bem cultural privilégio de poucos sujeitos. O ato de ler esteve associado a uma condição socioeconômica, a um determinado estrato social. Apenas nobres e burgueses, diante do ócio a que estavam submetidos, buscavam essa distração.

Só a partir da Segunda Revolução Industrial, a leitura começou a fazer parte da vida de outras classes sociais e por causa de uma demanda específica, a alfabetização se tornava, assim, uma ação necessária no intuito de capacitar mão de obra para operacionalizar as máquinas.

Essa necessidade gerou uma mudança radical no modo como a leitura e a escrita foram concebidas, tendo em vista que a alfabetização dos operários acarretou na proliferação e no surgimento de diversos gêneros. De acordo com Andruetto (2017), uma vez que os operários aprenderam a ler, foram surgindo novas necessidades de informação para esse público, provocando, assim, o nascimento de diversos gêneros populares, como o gênero policial, o fantástico, a ficção científica e, até, o folhetim.

Da mesma forma, segundo Zilberman (2009), as novas tecnologias de informação acarretaram na multiplicação dos meios de reprodução mecânica, ocasionando a produção em massa de objetos culturais, como o livro. Nesse sentido, esse evento foi o responsável pela democratização da leitura e desse modo, ler se tornou um bem comum, necessário para fomentar o mercado da indústria cultural e dar conta dos novos consumidores ávidos pelo consumo de livros.

Nesse cenário emergente, a escola precisou ampliar suas funções, graças ao *status* alcançado pela leitura e escrita, passando a ser um importante instrumento de atendimento às novas demandas do mercado. “Escrita e leitura alcançam um estatuto diferenciado, que as coloca acima das demais maneiras de interlocução entre os indivíduos”. (ZILBERMAN, 2009, p.23)

A escola assumiu, então, a tarefa de disseminação da leitura, através da alfabetização em massa. No entanto, tal tarefa tem sido realizada pelas instituições escolares de forma um tanto mecânica, o que não implica, necessariamente, na formação de um leitor proficiente, o qual, antes de apenas repetir informações

contidas no texto, conforme exigência em livros didáticos ou em aulas de Língua Portuguesa, possa observar as entrelinhas, perceber as intenções do autor, fazer inferência e mediar o texto com o convívio social concreto. Uma referência da “formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações estéticas, que faça disso parte de seus afazeres e prazeres” (PAULINO, 2004, p.47).

Com efeito, tem-se ainda uma massa de sujeitos alfabetizados, mas dificilmente em condição de ser um leitor assíduo de livros e demais veículos que exigem uma reflexão acerca do lido.

Não por acaso, conforme Cosson (2014), uma pesquisa organizada pelo Instituto Pró-livro constatou que 78% dos brasileiros apresentam desinteresse pela leitura, lendo penas quando há necessidade de se informar ou quando são obrigados pela escola.

Outra pesquisa, realizada por Rolla (1995), demonstrou que boa parte dos professores também tem dedicado pouco tempo à leitura, principalmente, à leitura de textos literários. Entre as causas do desinteresse: as longas jornadas de trabalho, a falta tempo e a pouca liberdade para escolher o que ler, além das precárias condições financeiras foram citados como principais entraves, dificultando, dessa maneira, o acesso aos textos literários.

Sendo assim, Castro afirma que a prática de leitura e interpretação dos textos precisa ser trabalhada e cultivada, de modo que essa habilidade se torne um hábito livre e favoreça o crescimento individual. Para ele, a leitura tem a função de alimentar o Eu. Assim:

Leitura é alimento. E na leitura deve ocorrer o mesmo processo do alimento físico: um metabolismo intelectual pelo qual devemos transformar o que os outros dizem e propõem para reflexão em algo nosso, incorporado a nosso ser. Isso pressupõe que o ler não deve consistir em decorar nem em repetir o que os outros dizem. Leitura é alimento à espera de metabolização em cada leitor (CASTRO, 2015, p.83).

Dessa forma, a leitura não deve ser vista como algo que envolve apenas a decodificação e o reconhecimento de palavras no texto, é, por excelência, um processo que exige do leitor criatividade, no qual o sujeito aciona seu conhecimento anterior para formar, a partir das informações novas, sua visão. Essa perspectiva

recepção a leitura como um processo interativista (KLEIMAN, 2002; 1989) no sentido de que a leitura envolve uma associação de conhecimentos de uma forma não-linear e esquematizada com o conhecimento dos vários níveis prévios do leitor (do mundo, linguístico e textual).

Daí a relevância de uma prática de leitura que observe e ofereça estratégias de manuseio com a diversidade de gêneros textuais, dentre os quais destacamos o literário enquanto objeto de estudo desta pesquisa, para que o aluno/leitor amplie seu conhecimento de mundo e suas habilidades de leitor mais proficiente.

E, em se tratando de ensinar literatura na escola, o professor cumpre uma função de grande responsabilidade, pois além de incentivar e servir de referência para o aluno, “é visto como mediador privilegiado tanto pela sua maior experiência de leitura, quanto pela sua proximidade ao aluno” (COENGA, 2010, p.10)

Tudo isso tendo de levar em consideração a difícil comunhão desses jovens leitores com os livros, assim como, o pouco contato com a leitura e, conseqüentemente, com os textos ficcionais, dentro e fora da sala de aula, tendo em vista que para a maioria dos leitores, esse material só se mostra oportunizado na escola, através da nossa mediação enquanto professores de Língua Portuguesa.

No contexto escolar, em função disso, devem-se adotar práticas diárias de leitura de diversos suportes em sala de aula, deixar acessíveis aos alunos textos variados. Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998) propõem a utilização dos gêneros textuais para a efetivação dos processos de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa, partindo do pressuposto básico de que o texto é um construto social fruto da interação social que apresenta diferentes formas de acordo com seus desígnios sociais.

Tal documento oficial que orienta o ensino no Brasil, os PCN, (BRASIL, 1998), atribui ao texto literário a predominância da força criativa da imaginação e a presença da criação estética. Apesar da limitação dada à questão literária, há, por parte do documento, a concepção de que o texto literário transcende os demais em vários aspectos, e é passível, por isso, de múltiplas interpretações. Assim, não basta defendermos a presença de diversos tipos e gêneros textuais na escola, se não levarmos em conta os diferentes modos de leitura, de acordo com determinadas especificidades do texto.

2.2 Por que ler o texto literário?

Em seu estudo *Literatura para quê?*, Compagnon (2009) lança alguns questionamentos: “Quais valores a literatura pode criar e transmitir ao mundo atual? Que lugar deve ser o seu no espaço público? Ela é útil para a vida? Por que defender sua presença na escola? Ao discutir a respeito da utilidade e a pertinência da literatura, o referido autor aponta para aspectos como o poder moral, o deleite, o poder de autonomia, chamando a atenção para a ação educativa que emana dos textos literários, possibilitando conceder a capacidade de autonomia ao leitor, libertando-o da sujeição e de posicionamentos autoritários, tornando-o insubmisso, atenuando a fragmentação da experiência.

Assim, a literatura, além do atributo estético, exerce um valor social, político e principalmente humanizador. Esse caráter humanizador da literatura é definido por Candido (2004) como sendo:

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 2004, p.180).

Nesse sentido, é relevante que a literatura faça parte do processo educacional das crianças e adolescentes, uma vez que tem o poder de promover o desenvolvimento de valores essenciais para o indivíduo, como a formação de um pensamento crítico e reflexivo, capaz de reconhecer e evitar preconceitos, enxergando a si a partir do encontro com o outro. “Fica evidenciado que a literatura dota o homem moderno de uma visão que o leva para além das restrições da vida cotidiana” (COMPAGNON, 2009, p.36).

A partir do contato com o texto literário, o sujeito é capaz de ampliar seus horizontes, seu entendimento do mundo, adquirindo uma visão mais holística, mais humana acerca do mundo que o cerca, das pessoas com as quais convive e àquelas que se diferem seja pela raça, etnia ou mesmo pela espécie a que pertence.

Da literatura emana o poder de conduzir os homens ao encontro de realidades inimagináveis, acontecimentos que ao serem encarados pelos caminhos ficcionais, o levam ao entendimento do ser humano e suas contingências e vicissitudes em relação ao tempo e espaço no qual estão inseridos. Desse modo, a literatura gera um saber, mas, acima de tudo, germina no ser humano aquilo que o torna singular

frente às outras espécies, a capacidade de pensar, criar, imaginar. “É por ela que tomamos consciência de nossa humanidade, que pensa, que fala” Bellemin-Noel (1978, p.12). E através dela, o homem pode questionar sua identidade, sua história, seu agir em sociedade.

Nessa perspectiva, Candido (2004) defende a ideia de que a Literatura se constitui como um direito que tem por finalidade humanizar. Para ele, trata-se de:

Uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar nossa humanidade (CANDIDO, 2004, p.186).

A propósito do dito na citação, o contato com o texto literário possivelmente auxilia os sujeitos se tornarem mais imaginativos, mais sensíveis e capazes de pensar, emocionar e sensibilizar. O contato com o mundo da fantasia, garantido pelos mecanismos psicológicos através dos sonhos e devaneios, atesta sua importância para o equilíbrio psicológico do ser humano. Contudo, essa atividade de leitura do texto literário não é inocente ou inofensiva, segundo aponta Candido (2004), uma vez que, sem uma devida orientação, pode ser motivo de alienação ou mesmo perturbação do sujeito leitor.

Dessa forma, é essencial que a escola promova o encontro do aluno com o texto literário no intuito de formar um cidadão mais consciente do mundo que o cerca. Daí a importância que se possibilite o contato desse aluno com textos literários humanizadores, a partir de temáticas que o façam refletir sobre questões pontuais que circulam na sociedade, como o preconceito, a marginalização, exclusão social e a convivência com a alteridade, dentre outras, por exemplo. Isso porque,

Por meio da literatura podemos introduzir discursos afirmativos, humanizadores, sobre diferenças tratadas de forma desigual no contexto social no qual alunos e docentes vivem e se realizam como sujeitos no mundo (LEAL, 2010, p.9).

A literatura é um produto da arte que se destina a comover e agradar (SEVCENKO, 2003), mas por trás dessa função, há outras que se interligam, pois não se pode imaginar uma árvore sem suas raízes ou até mesmo bons frutos sem que haja um bom solo e clima agradáveis. Desse modo, é fonte de entendimento da

alteridade, em seus aspectos mais singulares e representativos, e promoção do contato com outras culturas, possibilitando, assim, novos saberes que irão nos tornar mais humanos.

Com efeito, tornando-se evidente a importância de se rever o espaço da literatura na educação, de forma aliar a educação humanista à de conhecimentos específicos, no sentido de formar seres humanos completos e com a sensibilidade que lhes permita o questionamento do mundo.

2.3 Letramentos

O conceito de letramento, de acordo com Kleiman (2005), faz referência a utilizações da escrita e da leitura não só no ambiente escolar, mas em qualquer lugar. Assim, ser letrado, segunda a autora, implica, compreender e dar sentido ao que se lê e ao que se escreve, seja um texto ou outro produto da cultura. Nesse sentido, o conceito envolve também as práticas de leitura e escrita ocorridas fora do ambiente escolar.

O termo “letramento” é bastante recente, tanto no âmbito da linguística, como no da literatura, sendo mencionado pela primeira vez em meados de 1980, em escritos de Mary Kato, já numa perspectiva sociolinguística. Desde então, como explica Street (2014), o conceito vem sofrendo mudanças bastante significativas e, cada vez mais, seu significado tem sido ampliado.

Uma dessas mudanças diz respeito à rejeição sofrida pela visão dominante do letramento como uma habilidade neutra, técnica, ligada a generalizações sobre “alfabetização” e “letramento”. Até, porque, o próprio termo “letramento”, segundo Lajolo (2009), surgiu da necessidade de evidenciar as mais diversas maneiras de linguagem oferecidas pelo contexto social, de modo a acolher uma perspectiva ampla e sociocultural.

Nesse sentido, em 1995, Ângela Kleiman se volta para o termo com a publicação do livro *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*, pois, para ela, só recentemente passamos a enfrentar uma realidade na qual saber ler e escrever, apenas, não nos torna, necessariamente, capazes para exercer as mais diversas práticas sociais demandadas pela sociedade.

Faz-se importante mencionar que por muito tempo vigorou a ideia de que “letrada” era a pessoa que sabia ler e escrever, não importando se ela era capaz de entender o que estava lendo e escrevendo. Tanto era assim que as pesquisas responsáveis por quantificar o grau de instrução da população levavam em consideração apenas a capacidade de codificação dos signos, letras ou mesmo a simples habilidade de assinar nome e sobrenome. Um equívoco que perdurou por muito tempo e que teve início em 1500, ou seja, na colonização do Brasil.

Conforme destaca Lena(2010), até 1808 toda a iniciativa ligada á produção, impressão e divulgação de textos era proibida, um modo de dificultar o acesso às notícias indesejadas pela corte. Foram, portanto, trezentos anos de atraso, uma lacuna que acabou por afetar o desenvolvimento educacional do país. Diante disso, fez-se necessário reconhecer que saber o “bê-a-bá” da cartilha e juntar as letras em um papel não nos torna indivíduos capazes de pensar. É preciso muito mais para formar cidadãos aptos, atuantes e conscientes de seus papéis na sociedade.

Uma coisa é saber a língua, isto é, dominar as habilidades e uso da língua em situações concretas de interação, entendendo e produzindo enunciados adequados aos diversos contextos, percebendo as dificuldades entre uma forma de expressão e outra. Outra coisa é saber analisar uma língua, dominando conceitos e metalinguagens a partir dos quais se fala sobre a língua, apresentando suas características sociais e de uso (GERALDI, 2001, p. 89).

Por isso, a necessidade de ampliar cada vez mais o conceito de “letramento”, movendo-o para longe de discussões generalizadas, reconhecendo que o código linguístico não é condição *sine qua non*, para avançar nas práticas sociais de leitura e de escrita, a isso denomina-se “alfabetização”.

E, uma vez alfabetizado, não significa que o indivíduo fará uso social da habilidade de ler e escrever. Segundo Soares (2012), os puramente alfabetizados não leem livros, revistas, não sabem preencher um simples formulário, não conseguem escrever um telegrama ou até mesmo encontrar informações em bulas ou catálogos, ou seja, dificilmente se envolvem com autonomia nas práticas cotidianas.

O mesmo acontece com a leitura dos textos literários. A literatura, qualquer que seja a forma de interpretação, requer do leitor uma série de habilidades que não

envolvem apenas o ato de ler, mas também um conjunto de fatores envolvidos, responsáveis por contextualizar e dar sentido ao texto.

Nesse ponto, inscrevem-se os propósitos do letramento literário. O termo em questão foi utilizado pela primeira vez pela pesquisadora Graça Paulino em 1999 e vem sendo estudado por muitos pesquisadores, a exemplo de Rildo Cosson (2002; 2006) , autor de várias obras acerca do assunto, que mantém um questionamento em comum: o de como trabalhar a leitura do texto literário em sala de aula? Nessa perspectiva, o escritor sugere uma prática que faça do aluno um ser letrado, a partir da leitura literária no contexto da sala de aula. Para Cosson:

Ser leitor de literatura na escola é mais do que fruir um livro de ficção ou se deliciar com as palavras exatas da poesia. É também posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos. Esse aprendizado crítico da leitura literária [...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética (COSSON, 2006, p.120)

Nesse sentido, o letramento literário diz respeito à capacidade de dotar os alunos do desejo de se apropriar do texto literário, adquirindo, assim, experiências, tendo, portanto, um efetivo contato com a leitura, que possibilitará ao indivíduo conhecimentos, evasão da realidade, entretenimento e catarse.

Não basta apenas ler um poema ou um conto, por exemplo, para ser considerado letrado literariamente, é preciso que haja uma apropriação efetiva desse poema para que o indivíduo possa ampliar seus horizontes, questionar o que leu, sentir o estranhamento da linguagem literária, refletir criticamente e ter múltiplas visões de mundo. Além disso, o letramento literário contribui de forma significativa para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita dos alunos.

Desse modo, o letramento literário é entendido como sendo o “conjunto de práticas sociais que usam a escrita literária, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos (KLEIMAN, 1995, p.19)”.

Embora importantíssimo para a formação dos alunos, a prática do letramento literário não tem sido bem desenvolvida nas salas de aula, a leitura literária tem ficado restrita a leitura de fragmentos retirados do livro didático, no qual são

explorado alguns pontos específicos do texto e acerca da vida do autor do texto, o que desvirtua a proposta de formar leitores críticos.

Nessa perspectiva, trabalhar com o texto literário tem se caracterizado uma prática mecânica, na qual pouco se discute o texto em si, haja vista que o professor não o prioriza como objeto da aula, o texto é só mais um pretexto, uma forma de transmitir alguma informação. Falta a uns e a outros uma maneira de ensinar que, “rompendo o círculo da reprodução ou da permissividade, permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso que todo saber exige” (COSSON, 2012, p.23).

Tal prática tem solicitado novos direcionamentos, uma vez considerando que os meios de comunicação de massa, como a internet e demais tecnologias, por exemplo, desenharam novos contornos para o espaço da leitura e da literatura em sala de aula, visto que não comporta mais um ensino tradicional, restrito a uma leitura decodificadora com fins de avaliar o aluno por meio de preenchimento de fichas de leitura, as quais abordavam questionamentos específicos, comprometendo uma maior reflexão crítica acerca da obra.

No contexto atual, o ensino com o texto literário em sala de aula tem exigido ir além de reducionismos que relegam a literatura a um papel secundário, devendo, pois, acima de tudo, instigar o aluno a um contato efetivo com o texto, que promova a sua compreensão e suscite no leitor questionamentos das mais diversas ordens, possibilitando relacionar tal leitura com outras e com sua visão de mundo.

Eis um dos grandes desafios do professor nas aulas de leitura literária no Ensino Fundamental: despertar o prazer pelo texto e, ao mesmo tempo, levar ao aluno o entendimento de que a leitura exige um grau de comprometimento como qualquer outro conteúdo ensinado; exigindo que o aluno compreenda que ele precisa dialogar com o texto lido, posicionar-se, questioná-lo. Nesse sentido,

É papel do professor ajudar o aluno a fazer essa passagem, questionando, relacionando e analisando os mecanismos literários com os quais o texto foi construído. O espaço da literatura em sala de aula é, portanto, um lugar de desvelamento da obra que confirma ou refaz conclusões, aprimora percepções e enriquece o repertório discursivo do aluno (COSSON, 2010, p.59)

A formação de tal senso crítico não acontece de uma só vez, mas é fruto de contínuas experiências efetivas com o texto, nas quais o aluno se torna partícipe da

aprendizagem, não fica apenas, passivamente, absorvendo as impressões sobre o texto, mas toma para si também essa tarefa, a de conversar e atribuir sentido e significações à obra literária. Cabe ao professor dar margem para que isso aconteça, criando oportunidades para que o aluno desenvolva sua competência leitora sob os parâmetros do letramento literário.

2.4 Quanto à recepção do texto literário

O exercício da leitura do texto literário é um processo pessoal. Nesse exercício, cada pessoa aciona o seu conhecimento prévio, utiliza o que já está internalizado ou o que é construído no decorrer de sua vida e, a cada exercício, criam-se as possibilidades de agregar novos conhecimentos. Por meio de diversos níveis de conhecimento, é que constroem o sentido de um texto.

À leitura do texto literário é dado o poder de ser um recurso para se construir os significados. Mas, para isso é necessário um trabalho de parceria entre autor e leitor, cabendo a este atribuir significados ao que lê. Isso significa que o receptor deixa de ser considerado como simples destinatário passivo, para passar a atuar como agente ativo que participa na elaboração do sentido.

No ato de leitura, o autor direciona o leitor, contudo os espaços vazios e as construções de sentido do texto serão preenchidos e alcançados conforme a experiência de leitura que este possui. Sendo assim, A leitura varia de leitor para leitor porque cada um é envolto por uma formação social, um contexto, uma ideologia.

Dentre os pressupostos da leitura literária, que envolvem o indivíduo leitor, a Estética da Recepção oferece subsídios para compreender como essa leitura é realizada e os sujeitos dão sentidos às suas experiências por intermédio do texto. A Estética da Recepção considera a obra de arte com o um sistema que se define por produção, por recepção e por comunicação, tecendo uma relação dialética entre autor, obra e leitor.

A Estética da Recepção de Hans Robert Jauss (1994) e a Teoria do Efeito de Wolfgang Iser (1999) surgiram com fins de valorizar a leitura como interação entre público e texto, processo em que o leitor dá sentido à sua experiência com a obra. A compreensão é de que o texto, por sua vez, está incompleto até que seja lido, isto é, a literatura se realiza na leitura. Se, para Jauss, estudar a leitura é estudar o

processo de sua recepção pelos vários públicos ao longo da história, para Iser a obra dirige a própria leitura. Todavia, ambos os teóricos acreditam que a centralidade dos estudos sobre a leitura deve ser mantida na figura do leitor.

No momento da interação com o texto, o leitor tende a mobilizar uma bagagem de vivências e conhecimentos prévios que devem ser ativados com a leitura. Por sua vez, uma das funções que cabe ao texto é possibilitar um alargamento dessa bagagem, proporcionado por descobertas que o texto pode ofertar.

Na proposta teórica sugerida por Jauss, focalizam-se o horizonte de expectativas do leitor, a análise da experiência literária e a relação da literatura com a vida prática. Segundo Jauss, o horizonte de expectativas de um texto diz respeito às expectativas que o leitor nutre em relação ao texto. No processo de leitura, o leitor tende a revisar os próprios conceitos para, então, reentendê-los e se conscientizar. Consequentemente, deve haver uma “mudança de horizonte” por parte do leitor, ou seja, ele sai do seu estado normal de entendimento das coisas.

Face à riqueza de expectativas que o texto literário pode oferecer, destacamos os contos como gênero que alcança um efeito estético e um forte apelo à fruição compreensiva, desencadeado pela estrutura e principalmente pelos temas oferecidos. O conto, pela sua feição própria e bem característica - gênero curto e nada entediante – mostra-se bastante pertinente para a iniciação dos jovens no universo dos textos literários.

Além disso, é um gênero que carrega consigo traços da tradição oral, mantendo uma linguagem concisa e breve, porém bastante densa e peculiar, enriquecida com marcas de estilo individual dos escritores, fazendo com que haja uma maior proximidade entre autor, texto e leitor.

Outra característica marcante do conto, capaz de intensificar o gosto pela leitura, é a forte ligação que esse gênero estabelece com os temas. Segundo Cortázar (2006), apesar de o tema não ser o único fator significativo do conto, pode fazer a diferença quanto à excepcionalidade do texto.

Um bom tema atrai todo um sistema de relações conexas, coagula no autor, e mais tarde no leitor, uma imensa quantidade de noções, entrevisões, sentimentos e até ideias que lhe flutuavam virtualmente na memória e na sensibilidade: um bom tema é como o sol, um astro em torno do qual gira um sistema planetário de que muitas vezes não se tinha consciência, até que o contista, astrônomo de palavras, nos revela sua existência (CORTÁZAR, 2006, p.154).

Além disso, assim como a crônica, o conto oferece ao leitor assuntos do nosso cotidiano, transformando, desse modo, a literatura em algo íntimo em relação à vida de cada um. Nesse sentido, o conto é capaz de produzir no leitor “algo como uma explosão, levando as comportas mentais a expandirem-se, projetando a sensibilidade e a inteligência a dimensões que ultrapassem infinitamente o espaço e o tempo da leitura” (MARIA, 2004, p. 24).

Esse aspecto é muito importante, na medida em que torna o texto mais leve e sem a falsa seriedade que, muitas vezes, é conferida aos textos extensos e, conseqüentemente, às obras literárias. Para Candido (2016), entende-se muito mais quando a linguagem é leve e diverte, pois o divertido atrai, inspira e faz amadurecer a nossa visão das coisas.

Pensando nas contínuas experiências possibilitadas pela leitura do gênero conto e dando margem para que o aluno possa interagir com o texto, desenvolvendo práticas de leitura e escrita, decidimos por trabalhar com uma temática que costuma povoar o imaginário de muitas pessoas: a temática animal, através da zooliteratura.

A zooliteratura propõe o debate da questão animal dentro de um espaço híbrido no qual há uma preocupação com as mudanças ocorridas em torno da relação entre o homem e o seu espaço natural, investigando, dessa forma, a complexidade dos animais para a razão humana, incluindo saberes sobre diversas ciências.

A apreensão do humano e do animal, em termos de complementaridade, adquire uma nova relevância, e a ideia de ‘comunidades híbridas’ torna-se uma questão central para que a riqueza e a diversidade das relações do homem com o animal sejam introduzidas: estas se construindo pelo compartilhamento dos sentidos e de interesses que não são, entretanto, estabelecidos por um contrato social de deveres mútuos (LESTEL, 2011, p.25).

Desse modo, Lestel (2011) entende que devemos pensar a relação com os animais como fenômeno cultural, a partir de uma perspectiva evolucionária e pluralista. Para ele, que se dedicou a estudar a importância dos animais na cultura, já passou do tempo de não nos deixarmos levar pela vontade de separar o que é próprio do homem e o que é próprio do animal.

3. EDUCAÇÃO, LITERATURA E MEIO AMBIENTE

3.1 Educação para a alteridade

A Constituição Federal de 1988 imprimiu grande avanço em relação às garantias individuais e coletivas, sobretudo, no que concerne ao direito à educação e ao meio ambiente ecologicamente equilibrado. Tais garantias são o resultado de séculos de luta por esses aclamados direitos, visando o reconhecimento dos valores do homem, enquanto sujeito de direitos e deveres em relação à sociedade.

Em função disso, foi preciso transpor as três dimensões dos direitos humanos, até que pudéssemos chegar ao atual patamar de reconhecimento de valores intrínsecos ao homem e à natureza. Para um melhor entendimento desse percurso, faz-se importante mencionar, mesmo que de maneira breve, as três dimensões já consagradas pelos direitos humanos, tendo em vista as profundas alterações sociais causadas pela globalização e, em prol de minorias ainda não tuteladas.

De acordo com Volkmer (2016), os direitos humanos de primeira dimensão ficaram conhecidos como direitos ligados à liberdade individual, pois visaram impedir a dissolução do indivíduo no todo coletivo. Foi uma dimensão com caráter libertário, que lutou por direitos básicos, como direito à vida, à liberdade, à propriedade e a participação política, entre outras garantias, ficando conhecida como geração de direitos¹ civis e políticos.

Tempos depois de o Estado reconhecer o indivíduo como parte integrante da sociedade, foi a vez da população exigir uma nova aliança. Segundo Mendonça e Bertuol (2016), face à segunda Guerra Mundial e com a chegada da Revolução Industrial, foram surgindo cada vez mais problemas relacionados com a economia, ocasionados pela incessante busca de lucros nesse período.

Desse modo, a luta da sociedade passou a ser pelos direitos sociais, essenciais para restituir a igualdade entre seus membros, inclusive, tornando possível todos os direitos de liberdade já conquistados anteriormente. De tal forma, os direitos de segunda dimensão foram tidos como geração de direitos econômicos e sociais, voltados, sobretudo, para a igualdade.

¹ Recentemente alguns doutrinadores tem substituído a expressão “geração de direitos” por “dimensão de direitos”, por entenderem que o termo geração desencadeia uma falsa ideia de evolução dos direitos fundamentais (DIÓGENES-JÚNIOR, 2018).

Já os direitos de terceira dimensão emergiram, conforme Santos (2016), devido ao progresso e ao desenvolvimento científico e tecnológico, tendo em vista à necessidade de proteção dos bens comuns à coletividade. Trata-se de uma geração de direitos ligada à fraternidade, à proteção do meio ambiente, à qualidade de vida e à autodeterminação dos povos, preocupada em conter a ganância econômica e a exploração, mas também atenta às necessidades “afetivas e expressivas, aquelas cuja satisfação nos confere um sentido e um lugar no mundo, num mundo de cidadãos” (SANTOS, 2016, p.13).

Apesar das conquistas já consagradas, tem surgido a necessidade de ampliar esse rol de dimensões, primando por uma relação mais democrática e aberta ao futuro, uma dimensão inclinada ao plano de todas as relações de convivência, sem preconceito e discriminação, atenta ao princípio da fraternidade, porém mais cuidadosa em relação ao tratamento conferido aos outros seres, a exemplo dos não humanos, demonstrando a necessidade de uma quarta dimensão.

De acordo com Bobbio² (2004), os direitos não nascem de forma programada, seguindo uma gradação, nascem devido à necessidade de outras garantias, surgidas mediante o progresso e o desenvolvimento humano e reclamadas pelas novas formas de pensar e agir em sociedade.

Diante dessas novas possibilidades, destacamos à alteridade como princípio a ser seguido e uma garantia a ser alcançada por uma quarta dimensão de direitos, garantia do indivíduo de conhecer a si próprio e ao outro dentro de uma rede de inter-relações, na qual, mais do que se manter aberto ao diferente, possa viver de maneira harmônica e ética, conferindo, pois, ao outro, o mesmo tratamento que gostaria de ter para si. De tal modo:

O próprio substantivo indivíduo pode revelar, como disse, intrinsecamente, a característica desafiadora que traz em si: o céu e o inferno da humanidade, a necessidade de permanecer “um”, manter sua individualidade sem ser egoisticamente indiferente aos demais habitantes do planeta. A figura do outro se torna essencial nesse processo, disputando espaço com o ego do indivíduo, ser único em si mesmo, em seu “uni-verso”, ao mesmo tempo uno e diverso, ou talvez, único em suas diversidades, ou, ainda, um e seu verso – o outro (CESAR, 2017, p.6. Grifos do autor).

² Norberto Bobbio (1909-2004) foi um filósofo, militante político, ensaísta e professor italiano, considerado um dos mais destacados filósofos do século XX. Foi professor de Filosofia Política e Filosofia do Direito. Em 1955, publicou a obra *Estudos sobre a Teoria Geral do Direito*, referência para os acadêmicos de Direito em todo o mundo.

Como visto na citação acima, tratar de alteridade é um desafio, sobretudo, em uma sociedade na qual impera uma postura individualista, principalmente, devido ao modo como os sujeitos têm se posicionado na sociedade após as mudanças ocorridas na pós-modernidade. Para alguns estudiosos, a pós-modernidade tem alimentado uma filosofia escrupulosa. É o caso de Santos (2012) ao conceituar essa atual filosofia de arquiessinistra, cujas ideias revelam um estilo de vida no qual se impera “o *niilismo*, o nada, o vazio, a ausência de valores e de sentido para a vida” (SANTOS, 2012, p.10).

Tendo em vista essas mudanças e considerando a questão ambiental no contexto do debate atual da pós-modernidade, destacamos o papel da educação, em especial, a educação ambiental. A educação ambiental, segundo Reigota (2010), não deve ser promovida como mais uma disciplina, tendo em vista que ela não está voltada para a transmissão de conteúdos. Para ele, a educação ambiental é uma proposta, cujo objetivo é discutir, junto aos cidadãos, maneiras mais conscientes de utilizar os recursos ambientais disponíveis e, nesse sentido, o diálogo entre as pessoas nas discussões a respeito da questão ambiental torna-se primordial.

O grande diferencial trazido pela educação ambiental diz respeito à maneira pela qual se busca estabelecer relações, possibilitando pensar em novas atitudes e incentivando à coletividade a assumir uma postura mais participativa e comunicativa, de modo que todos possam atuar em conjunto:

As relações dinâmicas e interativas, às quais me refiro, indicam a constante mutação, como resultado da dialética das relações entre os grupos sociais e o meio natural e construído, implicando um processo de criação permanente, que estabelece e caracteriza culturas em tempo e espaços específicos (REIGOTA, 2010, p.15)

Tais relações dialéticas, no entanto, implicam uma série de atitudes didático-pedagógicas a serem instituídas por todas as esferas do poder, a começar pelo legislativo. No Brasil, a Lei Federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999 tem se mostrado um poderoso instrumento, porque não dizer, um verdadeiro norte, sobretudo, para os profissionais do magistério que entendem ser essa matéria um direito humano fundamental.

Nesse sentido, a Lei estabelece como um dos objetivos principais:

Art. 5º, I - o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos (BRASIL, 1999).

Essa compreensão integrada tem sido um verdadeiro desafio. Edgar Morin, no livro *A cabeça bem feita* (1999), evidenciou a dificuldade que enfrentamos em associar saberes, sobretudo, em virtude da constante fragmentação das disciplinas. Para o filósofo, o retalhamento do conhecimento impede o pensamento sistêmico e, conseqüentemente, dificulta a compreensão e o agir dos cidadãos frente às demandas locais.

Em razão da compartimentalização das disciplinas e em virtude da relevância dessa discussão para o contexto histórico-social, o Ministério da Educação- MEC, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) elegeu o meio ambiente como tema transversal, de modo a superar a fragmentação do saber na situação do ensino e a possibilitar uma visão global das questões ambientais.

Além disso, o MEC acentuou a importância da temática ambiental para a construção de uma educação que prima pela relação de alteridade e cuidado em relação ao outro, humano ou não humano. Nesse sentido, lançou ao professor uma proposta: a de esclarecer a correlação de sua área com o meio ambiente, através de uma perspectiva metodológica específica, pontuando algumas potencialidades a serem alcançadas com essa abordagem temática, dentre elas:

1. identificar-se como parte integrante da natureza e sentir-se afetivamente ligados a ela, percebendo os processos pessoais como elementos fundamentais para uma atuação criativa, responsável e respeitosa em relação ao meio ambiente;
2. observar e analisar fatos e situações do ponto de vista ambiental, de modo crítico, reconhecendo a necessidade e as oportunidades de atuar de modo propositivo, para garantir um meio ambiente saudável e a boa qualidade de vida;
3. adotar posturas na escola, em casa e em sua comunidade que os levem a interações construtivas, justas e ambientalmente sustentáveis;
4. compreender que os problemas ambientais interferem na qualidade de vida das pessoas, tanto local quanto globalmente;
5. compreender a necessidade e dominar alguns procedimentos de conservação e manejo dos recursos naturais com os quais interagem, aplicando-os no dia-a-dia(...).

(BRASIL, 1997, p.197)

Através desse rol de possibilidades, o MEC acredita ser possível auxiliar no processo de reconhecimento e autoconhecimento, experiências indispensáveis quando se pretende discutir as questões ambientais por um viés mais crítico do pensamento, assim como, ser possível ampliar a visão de mundo tanto dos alunos como dos professores.

Entretanto, entendemos que os problemas ambientais são demasiadamente complexos e que a tarefa de pensar de maneira mais integralizada tem se mostrado bastante árdua.

Nesse sentido, a literatura se apresenta com uma possibilidade, um caminho, capaz de dar acesso a uma pluralidade de temas, suscitando múltiplas maneiras de enxergar o mundo, as pessoas e a si próprio.

De acordo com Candido (1995), através da literatura, entramos em contato, mesmo que de forma inconsciente, com o vasto campo dos saberes, dos sentimentos, das emoções. Nesse sentido, o teórico confere à literatura o poder de proporcionar, através da plurissignificação, conhecimentos e pontos de vistas variados. Considerando que,

A literatura nos letra e nos liberta, apresentando-nos diferentes modos de vida social, socializando-nos e politizando-nos de várias maneiras, porque nos textos literários pulsam forças que mostram a grandeza e a fragilidade do ser humano; a história e a singularidade, entre outros contrastes, indicando-nos que podemos ser diferentes, que nossos espaços e relações podem ser outros (GOULART, 2014, p.64).

Por sua vez, Eagleton (2006), afirma que a literatura tem o poder de sensibilizar o leitor através do arranjo especial dado às palavras. Para ele, a arte literária nos coloca frente a uma consciência dramática da linguagem, renovando reações dantes habituais e tornando as situações cotidianas mais perceptíveis.

Apesar de todo esse poder conferido à palavra, a literatura, qualquer que seja a forma de interpretação, requer do leitor uma opção metodológica e prática. Essas opções são guiadas pelo estudo de um conjunto de perguntas e respostas determinado pelo tempo, espaço, autor, leitor, obra, entre outros fatores responsáveis por contextualizar e dar sentido ao texto.

Face às diversas possibilidades conferidas à leitura da literatura, interessante observar o que postula a teoria ecocrítica, cujo compromisso está em analisar o

texto literário com uma maior criticidade a elementos ainda silenciados, sem voz, negados pelo discurso, porque impossibilitados dele, como a natureza, os animais e o mundo exterior. Exercício feito através de uma abordagem diferenciada, porém condizente em estabelecer critérios de investigação que levem em consideração o lugar, o contexto e a forma de enxergar o não dito.

Para tanto, destacamos o papel da interligação entre educação, literatura e meio ambiente como caminho transdisciplinar, capaz de levar em consideração tanto a criação externa – lugar, espaço, tempo, contexto, coletividade- como a criação interna, caracterizada pela história individual, no sentido subjetivo de apreensão do mundo enquanto representação social.

3.2 Consciência ecológica sob uma visão crítica

A humanidade ocidental passa por um profundo processo de questionamento e redefinição de valores, no qual novos modelos de fundamentação e a quebra de paradigmas da ciência tradicional têm aberto horizontes e perspectivas, a fim de uma consciência social mais pluralista e interdisciplinar (MORIN, 2003).

A literatura não poderia ficar de fora dessa nova tomada de consciência, tendo em vista que ela é resultado da confluência entre a vontade do escritor e as condições sociais nas quais ele se insere (CANDIDO, 2006). Nesse sentido, a literatura reflete, através da representação, as relações do ser humano com o outro, com a sociedade e com o mundo. E é com o objetivo de investigar essa representação conferida pela literatura que nasce a ecocrítica como modalidade de análise confessadamente política.

Surgida nos Estados Unidos e difundida no Reino Unido e no Japão, a ecocrítica é considerada pelo mundo acadêmico, assim como pela Associação para o Estudo de Literatura e do Meio Ambiente (ASLE), uma verdadeira entidade, responsável por iniciar o debate ambiental no âmbito das manifestações artísticas e culturais. Dessa forma, enquanto entidade, a ecocrítica organiza conferências e eventos, publica textos ficcionais e não ficcionais, participa de manifestações e eventos políticos que envolvem o ativismo ambiental, reunindo e conquistando, de tal modo, escritores e teóricos de diversas áreas.

Enquanto teoria, rastreia e examina ideias e representações culturais, a fim de compreender o modo como pensamos e agimos em relação ao mundo natural, os animais e à própria humanidade.

No campo da educação, a ecocrítica se materializa como um suporte, principalmente, para os professores que desejam discutir questões ambientais a partir dos mais variados textos e, em especial, os literários, extraindo destes últimos não somente um potencial estético, mas também um conteúdo pedagógico e necessário para o processo de construção do conhecimento (PEREIRA E DUTRA, 2017).

Para essa pesquisa, a ecocrítica se apresenta como um verdadeiro arcabouço, no tocante à discussão em torno da representação homem/animal na literatura, de modo que é recebida como auxílio teórico-crítico em prol de uma dinâmica metodológica que se quer pautada em uma visão holística de educação.

Até porque, enquanto embasamento teórico, seu compromisso está em analisar com maior criticidade os debates que envolvem a questão ambiental, especificamente, os discursos que ainda se mantêm encobertos pela cultura e/ou espaços culturais. Dessa forma:

O desafio dos ecocríticos está em manter um olho nos modos como a 'natureza' é sempre culturalmente construída, em certos aspectos, e o outro no fato de que ela realmente existe, tanto como objeto quanto, ainda de forma distante, como origem de nosso discurso (GARRARD, 2006, p.23).

Ademais, o discurso trazido pela literatura, assim como, a associação feita entre literatura e meio ambiente tem ganhado bastante respaldo, principalmente, por permitir uma análise crítica do espaço em que vivemos e o estudo da relação entre humanos e não humanos, não deixando de acompanhar, portanto, as novas visões construídas a respeito dessas relações.

Nesse sentido, a ecocrítica vem contribuir com uma proposta de leitura dos textos literários voltada também para a reflexão e construção de uma consciência mais ecológica, global e responsável para com a natureza e os outros seres.

De acordo com Garrard (2006), a ecocrítica tem chamado a atenção para diversos temas ligados à relação do homem com o mundo natural, como: o debate sobre as questões ambientais, as culturas ameríndias e africanas, a relação entre homem e natureza, a ética animal, entre outros.

Desse modo, com a ajuda dos movimentos sociais, essa teoria tem impulsionado novas produções literárias, voltadas para o debate sobre as questões ambientais. E, nesse sentido, tem procurado difundir uma perspectiva ecocêntrica

em meio a uma concepção humanista já ultrapassada, embora ainda prevalecente, na qual o homem insiste em se colocar em um plano superior.

3.3 Meio ambiente: novas concepções

Nos últimos anos, a humanidade tem se defrontado com novas normas de conduta impostas por uma maior conscientização em relação ao meio ambiente e seus recursos. Dessa maneira, podemos perceber já em curso uma maior ampliação da consciência em relação às questões ambientais, somada às preocupações surgidas em decorrência do processo de desenvolvimento e, conseqüentemente, de transformação dos espaços sociais.

Boff (2009) acredita que estamos caminhando para um novo patamar em termos de história evolutiva dos seres humanos. Para ele, essa evolução compreende o modo como temos enxergado a nossa relação com o mundo e com os outros. O teólogo acredita em um novo pacto, o Ethos, traduzido em cuidado, cooperação, corresponsabilidade e compaixão. No entanto,

Esse ethos não nasce límpido de vontade, como Atenas nasceu toda armada da cabeça de Júpiter. Nasce de uma nova ótica. E toda nova ótica irrompe a partir de um mergulho profundo na experiência do Ser, de uma nova percepção do todo ligado, religado em suas partes e conectado com a Fonte originária donde promanam todos os entes (BOFF, 2009, p.18)

Essa Fonte originária à qual Boff se refere pode ser entendida como nosso espaço natural, no qual, o homem, assim como todos os outros seres, habita. Podemos também compreender tal espaço como uma única casa, porém comum a todos. Nesse sentido, em analogia ao termo casa, Bachelard (2008) acredita que o homem pode habitar o mundo tendo consciência de que ele não lhe é alheio, de modo que ainda seja possível reconhecer-se nele, passando a viver em harmonia e de acordo com o seu meio.

Para tanto, faz-se necessário romper com o pensamento antropocêntrico. Fritjof Capra, no livro *A teia da vida* (1996), explica que o nosso pensamento em relação à ecologia e ao espaço habitado ainda permanece raso e nos convida a pensar profundamente, através do que ele denomina de ecologia profunda, pois, para ele:

A ecologia rasa é antropocêntrica ou centralizada no ser humano. Ela vê os seres humanos como situados acima ou fora da natureza, como a fonte de todos os valores, e atribui apenas um valor instrumental ou de “uso” à natureza. A ecologia profunda não separa seres humanos – ou qualquer outra coisa- do meio ambiente natural. A ecologia profunda reconhece o valor intrínseco de todos os seres vivos e concebe os seres humanos apenas como um fio particular na teia da vida (CAPRA, 1996, p.17).

Essa visão antropocêntrica que Fritjof Capra tenta renegar veementemente ainda vigora na ciência e permanece em meio a outras concepções. Dessa forma, Milaré (2014), ao destacar as várias concepções existentes sobre natureza e meio ambiente, elege a antropocêntrica como sendo uma das mais imperantes em termos de prevalência.

Na visão antropocêntrica, o homem é visto como ser absoluto, o centro do Universo e, desse modo, é posto em uma condição privilegiada e superior aos demais seres. Apesar de essa corrente estar perdendo espaço, frente às concepções de mundo mais contemporâneas, ainda é forte o predomínio desse pensamento, sobretudo, no mundo ocidental, de modo que é comum encontrarmos um posicionamento mais voltado para essa visão determinista e nos depararmos com respostas nas quais o homem não é visto como parte da natureza.

A principal causa dessa separação entre homem e natureza pode ser atribuída ao “desenvolvimento científico-tecnológico submetido ao controle do capital, para efeitos de produção e criação de riquezas artificiais, desembocando nessa lamentável ‘coisificação’ da natureza e seus encantos” (MILARÉ, 2014, p.107)

Essa concepção de natureza como objeto de consumo, destituída de valor e extemporânea ao homem, vem sendo posta à prova, desde a chegada da visão ecocêntrica. Essa visão atribui valor a natureza e a inclui como parte de um sistema, cujo homem é mais um entre todos os seres que a compõe, ou seja, um sistema, como a própria palavra denota, no qual cada qual possui um papel, uma função no mundo.

De acordo com Reigota (2010), tanto a visão antropocêntrica como a ecocêntrica estão condicionadas à representação social do indivíduo, ou seja, mesmo que esses conceitos e concepções sejam criados e abarcados pela comunidade científica, serão as pessoas, a partir da percepção que possuem a respeito do espaço ocupado, que farão com que uma visão se sobressaia em detrimento de outra.

Pensando nisso, nessa pesquisa, aplicamos um questionário com perguntas voltadas para a percepção ambiental de alunos ingressos no Ensino Fundamental II, de uma escola situada na zona rural de Aroeiras/PB, de modo a entender, através da análise dos questionários, qual visão de natureza e meio ambiente os alunos possuíam e, assim, pudéssemos intervir, mostrando as novas tomadas de atitude e aceções construídas no decorrer da história em relação à natureza, ao meio ambiente e, em especial, aos animais.

Para análise das respostas, tomamos como base as lições de Reigota (2010) e de Milaré (2014), autores que têm se preocupado em estudar o ambiente como um ente detentor de direitos, assumindo uma postura mais filosófica em relação à questão ambiental.

A compreensão é a de que, por meio da educação pela arte, construam-se leituras nas quais se possam refinar os sentimentos do ser humano e harmonizá-lo com sua natureza e a cultura, dois aspectos essenciais que constituem a totalidade humana.

4. A REPRESENTAÇÃO DO ANIMAL NA LITERATURA

A presença de animais nos escritos literários vem de muito tempo, de forma que não são poucos os autores que exploraram a fronteira entre o humano e o animal. Sendo assim, neste trabalho, faremos um breve enfoque de modo a destacar algumas representações que acabaram, de alguma forma, por problematizar as relações de coexistência entre humanos e animais.

No século XVII, as fábulas de La Fontaine alcançaram grande repercussão por refletirem o contexto social, político e econômico da época, uma maneira de denunciar boa parte das desigualdades que afligiam a população naquele período.

Nesse gênero, a imagem do animal serviu como modelo para ensinar “boas maneiras” aos homens. Desse modo, cães, lobos, raposas, cavalos, águias, formigas, entre outras espécies animais foram utilizadas como eufemismo no jogo de “dizer o não dito”, e suas imagens usadas como matéria de comédia e escárnio.

Os animais estiveram, pode-se dizer, em segundo plano, servindo apenas como meio para referendar o modelo antropocêntrico há muito sustentado pelo viés humanista, tratados, quando muito, como figuras neutras, passíveis de serem antropomorfizadas, sobretudo, quando o assunto percorria os âmbitos da moral e do lúdico.

No Brasil, não foi diferente. De acordo com Bagno (2006), Monteiro Lobato tomou para si a tarefa de adaptar as fábulas mais famosas de Esopo, Fedro e, claro, as de La Fontaine para o contexto e ambientes brasileiros, utilizando, pois, figuras animais típicas da fauna brasileira, ficando conhecido como representante ícone da Literatura infanto-juvenil, com famosas estórias escritas para suas personagens do *Sítio do Pica Pau Amarelo*, textos cujas narrativas passaram a representar a tradição, a cultura e a moral nacional.

Apesar da fábula ter tido como fim último alardear a sabedoria humana através de textos nos quais os outros seres aparecem destituídos de suas subjetividades, ou seja, negados enquanto seres vivos dotados de sensibilidade e desejos, Desblache (2011) explica que nem todas as abordagens feitas pela literatura, nesse gênero, depuseram contra os animais.

Pelo contrário, a pesquisadora acredita que apesar da significativa distância mantida pelos escritores, principalmente, nas fábulas mais tradicionais, estas acabaram por ensejar a figura do animal, dando a eles o poder da palavra e da razão, uma oportunidade de avaliá-los e “descrevê-los como criaturas sensíveis e

inteligentes e de realçar as fragilidades das fronteiras entre seres humanos e não humanos” (DESLACHE, 2011, p.300)

Nem todos os escritores renegaram o animal enquanto ser dotado de sensibilidade e inteligência. Alguns filósofos e literatos utilizaram a representação animal para descrever a história natural das espécies animais, uma espécie de catálogo, um bestiário tradicional. A exemplo de Aristóteles³, que se ocupou em escrever uma espécie de compêndio científico-literário, no qual “os animais foram tratados como animais, a partir de uma abordagem minuciosa que conjuga pesquisa, esforço taxonômico e imaginação criadora” (MACIEL, 2008, p.10)

Assim como Aristóteles, outros escritores mostraram habilidade ao escrever sobre os animais. Na Literatura Brasileira, destacamos o conjunto da obra de José Mauro de Vasconcelos, escritor que dedicou parte de seu tempo em andanças na busca por material cultural para compor seus textos, ricos em descrições sobre a natureza e as espécies animais.

Na obra *Coração de Vidro* (1964), José Mauro de Vasconcelos demonstra sua sensibilidade e experiência ao descrever os animais. O texto, narrado em primeira pessoa, traz quatro pequenas histórias, quatro fábulas modernas, na qual o animal é representado o mais próximo de sua característica e comportamento natural. Diante disso, os textos demonstram a sensibilidade do autor ao descrever os animais como figuras dotadas de sentimentos e sabedoria.

Entre os contistas brasileiros, destacamos Moacyr Scliar, escritor que também possui um conjunto de escritos zooliterários, no qual o animal é representado e descrito sem o peso da hominização. Conhecido por sua literatura fantástica, nem assim deixou de marcar suas obras com uma visão sensível em relação ao ser animal. Em 1981, publicou *Max e os felinos*, uma obra bastante elogiada pela perspicácia do autor ao mostrar a relação de um menino e um Jaguar em alto mar durante um naufrágio.

Entretanto, é na obra *O carnaval dos animais* (1998), este convida-nos a refletir sobre nossas atitudes em relação ao mundo e aos animais, sobretudo, na era da tecnologia. Os contos de Moacyr Scliar com temática voltada para os animais

³ Aristóteles produziu diversas obras retratando as características dos outros seres, chegando a catalogar a vida de mais de 500 espécies animais. Em *A história dos Animais* (1862), o naturalista reúne suas observações acerca do funcionamento de algumas espécies de vida aquática, demonstrando seu pioneirismo na arte de desvendar os animais e acabando por se tornar referência na matéria.

demonstram toda a riqueza dos zoescritores brasileiros, cujas narrativas retratam a singularidade animal e a animalidade do humano na literatura.

Dentre os romancistas, o escritor brasileiro que demonstrou todo seu empenho em quebrar paradigmas em relação à representação animal foi Graciliano Ramos. O escritor contribuiu para impulsionar a virada animal na literatura, dando voz à cachorra Baleia, personagem do romance *Vidas Secas* (1938). Nessa obra, Graciliano Ramos confere ao animal um capítulo próprio e, dentre as outras personagens humanas, descreve-a em sua sabedoria, perspicácia e sentimentos, não deixando de atribuir a ela características e comportamentos próprios da espécie, o que demonstra a sensibilidade do escritor em retratar a figura destes seres que, assim como tantos outros, são mal interpretados e ignorados, devido à ignorância, o desconhecimento e à dificuldade de comunicação dos humanos para com eles, gerando, pois, o especismo⁴ das personagens literárias.

Em *Vidas Secas*, a personagem canina é tratada como um ente da família, composta pelo pai, a mãe e dois filhos. A narrativa se mantém, dessa forma, imbuída de toda uma singularidade e subjetividade criadora, em prol de um trabalho artístico que apresenta o animal em sua magnitude.

Não por acaso, Álvaro Lins faz ressoar, no posfácio do romance em destaque, a relevância da personagem animal para a narrativa, assim como o vanguardismo do autor de *Vidas Secas*, contemporâneo da/para época, ao descrever os comportamentos e sentimentos do animal. Sobre o capítulo concedido à cachorra, coloca:

Da família também faz parte a cachorra baleia, e o capítulo que lhe é dedicado se acha revestido de uma humanidade talvez maior que a dos seres humanos, sendo esta uma das páginas mais famosas do Sr. Graciliano Ramos (LINS, 2002, p.76)

Interessante destacar, que o romance é narrado em terceira pessoa, deixando a impressão de que o narrador é o próprio Graciliano Ramos, sujeito-autor que buscou, através do arranjo especial das palavras, atribuir processos mentais de cognição à personagem não humana, estabelecendo, dessa maneira, um diálogo possível entre homens e animais. Tal arranjo pode ser observado pela escolha dos

⁴ É a atribuição de valores ou direitos diferentes a seres dependendo da sua afiliação a determinada espécie. O termo foi criado pelo psicólogo britânico Richard D. Ryder e tem sido adotado por autores cujas obras tratam sobre direitos dos animais.

verbos no capítulo que se refere à cachorra, todos eles remetendo à ação de independência e de conduta ativa do animal, verbos como: acreditar, admitir, perceber, sentir, estranhar, entre outros, com carga semântica que apenas se equipara ao pensar/agir do ser humano.

Para esses autores, mais do que empregar esforços para não reproduzir uma ideia alienada do animal, através de uma representação mais condigna, escrever sobre o animal é poder “entrar na esfera da intimidade desse outro e tentar extrair, pelos recursos da invenção poética e ficcional, aquilo que o constitui e desafia nosso poder de entendimento” (MACIEL, 2016, p.94)

A literatura, nesse sentido, bem ou mal, cumpriu e cumpre um papel de destaque, o de difundir a imagem dos animais há muito apagada na sociedade, em consequência do avanço das cidades e das invenções tecnológicas, progressos que acabaram por culminar em um espaço pouco afeito, desprovido de acolhimento e suscetível a negligenciar a todos que, de alguma maneira, não conseguiram um lugar privilegiado na ordem social, restando-lhes, portanto, à margem, o plano do invisível.

Nesse sentido, o olhar voltado para os animais na literatura é muito bem-vindo, pois ajuda a fomentar a reflexão e a formar uma consciência crítica em relação ao tratamento conferido ao outro, ao diferente ou, ainda ao que é desconhecido.

4.1 Ética relacionada às criaturas

Foram muitos os desafios enfrentados ao longo do tempo pela humanidade. Bizawu (2015) explica que graças a esses desafios - denominado por ele de descentralizações - pudemos pensar em transpor ideias e concepções há muito obsoletas.

Nesse sentido, o autor destaca três abalos significativos, responsáveis por mudar definitivamente o rumo da história. O primeiro abalo sofrido pela humanidade, conforme o autor, deu-se com Copérnico, teórico que conseguiu desmistificar a ideia de que a terra era o centro do Universo, concepção que fora entranhada nas pessoas pelo senso comum.

A segunda transgressão fez-se com a ajuda de Charles Darwin que, através de experimentos científicos, negou ao homem o posto de ser supremo do Universo, demonstrando que as diferenças existentes entre o ser humano e os demais seres

da natureza, os animais, por exemplo, dão-se unicamente por uma questão de grau, nunca de categoria.

A última grande transformação ocorreu, de acordo com o autor, em meados dos séculos XIX e XX, quando da divulgação das obras de Marx e Freud, dois dos mais importantes revolucionários que o mundo pôde conhecer. Tanto Marx como Freud foram responsáveis por questionar a crença iluminista no poder absoluto da razão. O primeiro, através da teoria do materialismo histórico, comprovando que o comportamento humano está intrinsecamente ligado à posição social ocupada. O segundo, pela descoberta do inconsciente, provando que a razão não é senhora absoluta da conduta humana e que existe uma animalidade latente pela qual somos todos motivados.

Essas descobertas têm aberto um amplo leque de possibilidades de investigação no campo das ciências naturais e humanas, mobilizando estudiosos das mais diversas áreas do conhecimento, interessados no debate que envolve a animalidade e as complexas relações entre homens e animais.

A literatura, por sua vez, tem acompanhado esse debate, de modo que um novo campo de investigação vem ganhando espaço no Brasil e no mundo. Nesse campo, a temática animal coloca-se como espaço de reflexão crítica.

Num mundo em que o homem se define a partir da dominação que exerce sobre os viventes não-humanos e, simultaneamente, utiliza o animal para justificar a dominação sobre outros seres humanos (MACIEL,2008,p.18).

Trata-se da zooliteratura, uma linha de estudos voltada para a investigação de autores e obras que tendem a discutir as fronteiras existentes entre homens e animais. Denominada de "Estudos Animais", o conteúdo da zooliteratura tem sido investigado no Brasil pela autora Maria Esther Maciel. Nos estudos voltados para a temática animal na literatura, o prefixo "zoo" encabeça a procura pelos mais variados textos, clássicos e contemporâneos, cuja proposta é analisar o ser e estar animal e suas inter-relações com o humano no campo da literatura.

Os textos caracterizados como zooliterários se inserem no campo das mudanças ocorridas na relação homem/animal no espaço natural e artificial e tendem a investigar a complexidade dessas relações, incluindo saberes sobre diversas ciências, a exemplo da filosofia e da etologia, buscando, dessa forma,

propagar um saber mais apurado sobre os animais, assim como o humano em sua animalidade.

Nesse contexto pode-se dizer que a literatura se coloca a serviço das ciências naturais, para representar e investigar a complexidade do ser/estar animal e suas inter-relações com o ser/estar humano, diminuindo as barreiras de comunicação entre as espécies, num esforço contínuo para representar aquilo que não pode ser dito, porque escapa à nossa compreensão, e só se torna possível com a imaginação.

Segundo Maingueneau (2009), a literatura põe o escritor em uma situação especial, fazendo-o pertencer a dois mundos. É o que o autor denomina de paratopia, ou seja, nem fora da vida nem dentro dela, uma espécie de entre-lugar.

A situação paratópica do escritor o leva a identificar-se com todos os que parecem não ser incluídos nas linhas divisórias da sociedade: boêmios, judeus, mulheres, palhaços, aventureiros, índios, americanos...a depender das circunstâncias. Basta que seja estabelecida na sociedade uma zona percebida como potencialmente paratópica para que a criação literária possa explorar (MAINGUENEAU, 2009, p.98)

E é nessa condição de pertencimento extra ou permanência onipresente que o escritor se vê autorizado a adentrar em outros discursos, sobretudo, naqueles tidos como proibidos ou sem força momentânea que os façam ser ouvidos. Até mesmo porque, conforme Foucault (1996), em sociedades que tendem à exclusão, o mais provável é que não se possa dizer tudo, sempre vai haver algo impedido de ser dito, algo interdito, um discurso velado ou controlado.

Diante disso, em se tratando de arte literária, o escritor parece caminhar imune, podendo abordar principalmente os assuntos mais delicados, chamando a atenção para temas excluídos e grupos discriminados. É nessa perspectiva que estão inseridos os escritores zooliterários, notáveis por tocar em um assunto ainda pouco discutido na sociedade e atentos à nova tomada de consciência em relação à natureza e aos animais.

Sob diversas motivações – artísticas, memorialista, afetiva, ética – os escritores podem ser incluídos em um seleto grupo, unidos pelo interesse em enfocar, resgatar, renovar e reconstruir aquilo que entendemos como bestiário tradicional, abastardado pelas funções moralistas e outrora muito bem apresentadas nos textos fabulosos.

Sobre esse grupo que toma de empréstimo a palavra animal, diz-se:

São escritores que incluem em suas obras diferentes categorias do mundo zoo, como a das feras enjauladas nos zoológicos do mundo, dos bichos domésticos e rurais, dos cães de ruas, dos animais classificados pela biologia, das cobaias e das espécies em extinção. E que privilegiam os animais como sujeitos, seres dotados de inteligência, sensibilidade e saberes sobre o mundo, como também exploram literariamente e sob diferentes perspectivas, as relações entre humanos e não humanos, humanidade e animalidade (MACIEL, 2016, p.23).

Diante disso, faz-se importante destacar a responsabilidade do autor frente à postura crítica diante da vida e dos temas retratados. No caso dos escritores zooliterários, escrever sobre a relação homem/animal demonstra mais do que uma vontade ideológica, uma necessidade política ou social, fruto, talvez, de uma apreensão da vida enquanto continuidade e complementaridade, sobretudo, para aqueles que enxergam o lugar e o espaço como unidade de sentido.

Pensando nisso, para essa pesquisa, escolhemos dois renomados escritores da literatura brasileira que se ocuparam em retratar os animais em suas obras: Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu.

Clarice Lispector nasceu em Tchetchelnik, na Ucrânia, mas veio morar no Brasil ainda pequena. Dona de uma escrita habilidosa começou como cronista, mantendo colunas em jornais de grande circulação, a exemplo do Jornal do Brasil. Porém, é a partir dos seus trabalhos como contista que ela passa a ganhar maior visibilidade, principalmente, pelo tom intimista que deu a seus textos, nem sempre fáceis de serem compreendidos pelos leitores. De acordo com Nolasco (2001), a escrita de Clarice Lispector não mostra um caminho a ser seguido pelo leitor e, por isso, costuma causar desconforto em alguns.

Outro detalhe da escrita de Clarice Lispector que passou a chamar a atenção de intelectuais e críticos foi a preferência da autora pelos temas com caráter universal, existencialista, voltados a rastrear o humano e sua animalidade. Para Maciel (2008), a literatura de Clarice tem ajudado a tocar em temas que desafiam e questionam o limite do humano. Entre esses temas, questões como diferença e alteridade fazem-se presentes em suas obras, de maneira que a escritora foi considerada como escritora símbolo de sensibilidade e percepção humana, sobretudo, pela maneira como retratou a relação homem/animal em suas obras.

A literatura de Clarice tem ajudado a questionar os limites do humano, na medida em que traz para seu espaço formas concorrentes em relação à tradição, tais como animais e objetos, texturas, paisagens, cores, trechos musicais, ruídos e silêncios ((MACIEL, 2008, p. 2011).

Em seu legado literário a escritora deixou textos cujo valor do não humano é entendido através da prática do olhar. No conto “O Búfalo”, publicado no livro *Laços de Família*, um simples olhar foi capaz de demonstrar o mais sincero dos encontros, o da verdade humana com o da existência animal. E, assim, escrevendo e desvendando o animal, Clarice Lispector rompeu fronteiras, tratando de aproximar homem e animal.

A ficção de Clarice desloca a ontologia da consciência (“consciência do ser”), em proveito de todo um território que escapa à imanência antropocêntrica, ou seja, ontológica e subjetivante. Sinaliza assim para um território ilimitado, nem imanente, nem puramente transcendental, de uma ética inaugural, mas além de qualquer moral antropológica e metafísica (NASCIMENTO, 2011, p. 136).

A autora nos deixou como rica contribuição “A paixão segundo GH”, “O ovo e galinha”, “O crime do professor de matemática”, “Água viva”, “A vida íntima de Laura”, “O sopro da vida”, entre outros textos que,

Ficcionalizam certo não humano não como aquilo que ameaça o homem mas, ao contrário, contribui para o ultrapasse das barreiras impostas pela civilização dita ocidental no avançado estágio de seu desenvolvimento tecnológico (NASCIMENTO, *idem*, p.129)

Para Kahn (2005), os temas de Clarice Lispector são da ordem da alteridade social e por isso remetem à diferenciação entre o eu e o outro, circunscritos pelos direitos de cada um, seja humano ou não.

Do mesmo modo, com a temática do animismo, Caio Fernando Abreu destacou-se junto a Clarice Lispector como escritor sensível e preocupado com um assunto ainda pouco discorrido na literatura, sobretudo na década de 1960, a natureza e os animais, tornando-os elementos e personagens em diversas obras, desde contos, crônicas e até romances.

Nascido no Rio Grande do Sul, Caio Fernando Abreu passou a maior parte da vida como andarilho, vivendo intensamente. Foi hippie, punk, nômade. Faleceu jovem, vítima da Aids. Considerado um escritor símbolo da era contemporânea,

entendia que seu ofício enquanto escritor era documentar as coisas, a vivência de seu tempo e de sua geração.

Entretanto, para dedicar-se à carreira de escritor precisou exercer outros ofícios. Foi garçom, cronista, jornalista e dramaturgo, todos esses papéis atribuíram a ele traços de visceralíssimo e de inquietude. Diante disso:

Sua trajetória de vida fornece um bom retrato da conspiração permanente operada pela sociedade brasileira no sentido de impedir ou dificultar a profissionalização do escritor-artista. Como diz Caio numa das cartas, a cada dia que levanta da cama, o escritor e a escritora brasileiros são convidados a desistir de sua vocação, seu desejo, sua vontade (MORICONI, 2002, p. 7).

Apesar das dificuldades, o escritor mostrou-se um ser múltiplo, atento e sempre em busca de experimentar coisas novas. Dedicou toda a sua vida à arte da palavra, a ponto de ser considerado um ícone, um especialista em matéria de impressionar o leitor. Autêntico, intenso e atual, considerados um dos pensadores mais importantes das últimas décadas, Caio Fernando Abreu foi o veículo cultural de uma geração.

Assim como discorreu sobre temas difíceis de serem abordados, como a Aids e o homossexualismo – na época ainda pouco discutidos e considerados um tabu – o escritor soube retratar com bastante singularidade a relação entre homem/animal:

Muito antes da maioria das pessoas pensar sobre este assunto, Caio já mencionava em seus escritos a poluição, os buracos na camada de ozônio, a devastação das florestas. O planeta em perigo, a gravidez interrompida, uma metáfora e pronto: nascia mais um conto (DIP, 2009, p.72)

Para ele, antes mesmo de ser seu “ganha pão”, a escrita o fazia crescer como ser humano e, nesse sentido, a temática animal conduzia-o a uma maior percepção sobre os outros viventes e sobre si próprio.

Entre os escritores favoritos, Caio Fernando Abreu nunca escondeu sua predileção por Clarice Lispector, autora que o inspirava e o fazia ser mais cuidadoso com a linguagem. E de todos os signatários da escritora, foi um dos poucos que se sobressaiu sem ser chamado de imitador, conseguindo se destacar com êxito por seu trabalho como escritor. Sua empatia pela escrita de Clarice Lispector pode ser vista em vários de seus trabalhos.

Caiu Fernando Abreu publicou seu primeiro romance, *Limite Branco*, em 1970, época em que o Brasil vivia o que Reigota (2009) demarcou como o despertar da consciência ecológica. Esse despertar deveu-se, sobretudo, às Conferências Internacionais sobre meio ambiente ocorridas entre as décadas de 1960 e 1990, com destaque para a reunião *do Clube de Roma em 1968*, a *Conferência de Estocolmo em 1972* e a *Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e o desenvolvimento em 1992*. Essas Conferências permitiram amplo debate e troca de experiências entre os especialistas de todo o mundo.

No contexto de tais circunstâncias e sob a influência do discurso animista de Clarice Lispector, o escritor passa a compor o bestiário moderno⁵, tendo em vista a catalogação que faz em suas obras sobre o universo animal, imprimindo um saber mais ético e condizente com o comportamento destes no ato de descrevê-los.

Comungando das ideias de Clarice Lispector e em homenagem a ela escreveu *As Frangas*, em paralelo com a obra *A vida íntima de Laura*, narrativa em que a escritora retrata a história de vida de uma galinha, animal presente na infância desta e representado enquanto memória em suas obras.

Em *As Frangas*, Caio Fernando Abreu concebe uma família de galinhas e estabelece em razão desta uma ordem ideológica para o correto tratamento em relação ao outro, à diferença e em respeito ao princípio da alteridade, dando ênfase à diversidade cultural e regional do nosso país, não deixando de valorizar a origem animal para a cultura. Dessa forma, a narrativa segue tratando sobre diferenças e preconceitos de cor, raça, credo, mas de maneira simples, leve e bem-humorada, até porque o livro é voltado também para o público infantil.

Outro livro do autor que podemos associar à figura de Clarice Lispector é o que leva o título de *Pequenas epifanias* (1996), O vocábulo epifania⁶, palavra que conceitua o fazer estético da autora e entendida como revelação também parece ter sido uma homenagem feita por Caio Fernando Abreu à escritora.

Assim também conjecturamos a respeito do texto “Zoológico blues”, em similitudes com o conto “O búfalo”, escrito pela autora, contos escolhidos para essa

⁵ O escritor argentino Jorge Luis Borges também desenvolveu um bestiário moderno em 1957. *O livro dos seres imaginários* tem desde criaturas mitológicas, como a grega Hidra de Lerna, com suas nove cabeças; ou que figuravam na literatura, como o Gato de Cheshire, inventado por Lewis Carroll para as histórias de *Alice no País das Maravilhas* (1865).

⁶ Nos textos de Clarice Lispector, a epifania é tida como revelação interior com duração fugaz, momento excepcional ou fenômeno revelador determinante entre o “eu” e o “outro” (Ferreira, 2016).

pesquisa e que nos põe a par do diálogo zooliterário, poético, político e discursivo entre esses autores. Ambos os textos conferem à temática animal importância significativa.

Dessa maneira e em prol de um discurso que explora literariamente e sob diversas perspectivas humanidade e animalidade, os trabalhos de Abreu e Lispector vêm possibilitando a difusão de um saber que perpassa a imaginação e passa a formar uma consciência crítica e solidária em relação aos outros seres.

5. CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para esse estudo, foi utilizado o método da pesquisa-ação, inspirado no trabalho dos Coletivos Educadores. Tal método possibilita a aproximação entre a instituição educacional, o pesquisador e o seu público-alvo, fortalecendo ideias, atuando na identificação das dificuldades, na superação de lacunas e na potencialidade das qualidades, constituindo, dessa forma, um trabalho de pesquisa mais articulado e eficiente.

De acordo com Ferraro-Junior (2013), o método Coletivo Educador busca fazer com que o aluno aprenda participando. Para isso, os profissionais envolvidos contam com o apoio de suas instituições, de modo que possam desenvolver um plano de atuação educacional em um determinado território:

O objetivo de um Coletivo Educador é promover reflexão crítica, aprofundamento conceitual, instrumentalização para a ação, proatividade dos seus processos de aprendizagem de modo a percolar, de forma permanente todo o tecido social da região foco. O Coletivo Educador deve ser demarcado por um território de pertencimento, que pode ser geográfico, setorial ou simbólico (FERRARO-JUNIOR, 2013, p.61).

A pesquisa realizada através do trabalho feito pelos Coletivos Educadores pode auxiliar qualquer pesquisa, a exemplo das desenvolvidas pelo Mestrado Profissional em Letras- Profletras- cuja finalidade é formar um grupo de profissionais para intervir em suas realidades locais, a partir de um dado e/ou uma problemática vivenciada em sala de aula.

Nestas pesquisas a finalidade é fazer com que o profissional possa compartilhar e aplicar os conhecimentos adquiridos, contribuindo, assim, para o avanço e o desenvolvimento das práticas didático-pedagógicas.

5.1 Os passos metodológicos

A pesquisa seguiu as seguintes etapas e procedimentos:

- Apresentação do projeto aos agentes envolvidos na pesquisa (alunos, professores, pais e gestores);
- Aplicação de questionário para verificação de conhecimentos;
- Elaboração da sequência básica, a partir do aporte teórico de Cosson (2012);

- Estudo de textos literários dos autores: Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu, todos incluídos na linha de pesquisa dos “estudos animais”;
- Formação de ciclos de leitura e letramento literário;
- Aplicação da sequência básica;
- Produção de textos para o diário de leituras;
- Análise dos dados;
- Análise dos resultados;
- Discussão dos resultados.

5.2 Identificação do local da pesquisa

A escola escolhida para aplicação dessa pesquisa está localizada no sítio Cachoeira Grande, uma comunidade pequena, na zona rural do município de Aroeiras – PB, onde residem 110 famílias, aproximadamente 450 habitantes.

O local fica a cinquenta quilômetros da cidade e possui um difícil acesso. Cavalos e jegues ainda são o principal meio de locomoção para muitas famílias que residem no sítio, porém as motos vêm substituindo pouco a pouco esses animais e assumindo o posto de meio de transporte em todo o município de Aroeiras. Entretanto, a falta de transporte para o deslocamento dos estudantes até a escola ainda é uma realidade que tem provocado evasão e o fechamento de muitas unidades na zona rural.

Ademais, a infraestrutura das escolas rurais é um dos principais obstáculos para o desenvolvimento de uma educação de qualidade, se levarmos em consideração o conforto térmico, as áreas de recreação, as salas de aula, os espaços destinados à leitura, etc.

Em 2010, foi realizada em Brasília a Conferência Nacional de Educação (Conae), com o intuito de discutir emendas relacionadas à inclusão, à diversidade e à igualdade e de assegurar uma política nacional de Educação que levasse em consideração as necessidades da população do campo, assim como da floresta.

De acordo com Pires (2012), dentre as várias metas discutidas e a serem alcançadas, destacou-se a importância de se pensar novas estratégias para o atendimento, até o ano de 2020, às demandas de locomoção dos estudantes das zonas rurais, com a ampliação do programa nacional de aquisição de veículos para

o transporte dos estudantes do campo, garantindo, dessa forma, o transporte intracampo, cabendo ao Estado e ao Município a responsabilidade de reduzir o tempo máximo dos estudantes para o deslocamento até as unidades escolares, levando em consideração suas realidades.

Mas não só isso, ainda faz-se necessário um maior investimento, a fim de melhorar as condições de infraestrutura dessas unidades escolares, as quais costumam funcionar de forma precária, sem recursos naturais, financeiros e pedagógicos, pois, há carência de água, energia, material escolar e equipe técnica especializada.

Dentro desse contexto insere-se a escola de Cachoeira Grande, inaugurada em 1966 e que, devido às péssimas condições do prédio, passou dois anos funcionando em uma residência improvisada. Apenas no final do ano passado, ou seja, em 2016, uma nova estrutura foi inaugurada, possibilitando maior conforto, segurança e alguns recursos para os alunos, professores e funcionários.

Ainda assim, a escola não dispõe de ventiladores, biblioteca, laboratório de informática, internet, dvd, data show, água encanada- pois, a água que chega ao município de Aroeiras é proveniente de carros-pipas -, entre outros recursos materiais que contribuem e facilitam o processo de desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Apesar das recentes conquistas e de oferecer os turnos manhã e tarde, contemplando o ensino fundamental I e II, sendo o turno da tarde reservado aos alunos do 6º ao 9º ano, o público dessa unidade escolar mostra-se bastante reduzido, somando quarenta e oito estudantes apenas. Destes, trinta e dois estão matriculados no Ensino Fundamental II.

5.3 Os sujeitos da pesquisa

Considerando o número de alunos da escola, os ciclos de leitura foram construídos a fim de contemplar as quatro turmas e todos os alunos do Ensino Fundamental II. Assim, participaram da pesquisa 16 alunos do 6º ano, 08 do 7º, 04 do 8º e 04 do 9º. Totalizando 32 alunos. Outros quatro professores, das disciplinas de português, matemática, história e ciências, acabaram por auxiliar nas atividades. Quanto ao grupo de alunos, destacamos os seguintes aspectos:

- I. A maioria é composta por adolescentes, na faixa de idade entre 11 e 16 anos, sendo 17 do sexo masculino e 15 do sexo feminino, cujo poder familiar é exercido pelos avós;
- II. O tempo que possuem fora da escola é reservado para a realização de tarefas domésticas ou para o trabalho no campo, onde ajudam os avós na lida com os animais e na agricultura, com o plantio e a colheita de milho, feijão, mandioca, entre outros cultivos de subsistência;
- III. Por viverem a aproximadamente a cinquenta quilômetros da cidade, dispõem quase que exclusivamente da companhia uns dos outros e dos animais de estimação (cães, gatos, cavalos, galinhas). Além de usarem o rádio, a televisão, os jogos e brincadeiras como meios de entretenimento. São poucos os que possuem acesso à internet;
- IV. Grande parte deles expressa o desejo de alcançar a maioridade e realizar um sonho: morar e trabalhar no sudeste do país, preferencialmente, no Rio de Janeiro.

Essa caracterização dos sujeitos envolvidos na pesquisa mostrou-se importante não somente para entendermos o lugar e a situação na qual os alunos estão inseridos, mas também no sentido de possibilitar a construção de uma prática pedagógica capaz de atender às necessidades locais e, a partir disso, proporcionar novas aprendizagens.

5.4 Sobre a proposta de intervenção

Em função do caráter interventivo do Mestrado Profissional em Letras – Proletras, nossa proposta de intervenção intitulada “Exercício de leitura pela Zooliteratura”, visou, por um lado, estimular o gosto pela leitura através de uma temática que se aproximasse da realidade vivenciada pelos alunos e, por outro, promover uma consciência mais crítica e reflexiva a respeito das complexas relações existentes entre o homem e o seu meio ambiente, principalmente as relações que envolvem o convívio entre homens e animais.

Adotar uma temática que pudesse rastrear as ideias e as representações atuantes no universo literário, sobre o ser e o estar animal no mundo, vem contemplar a compreensão de que a literatura tem o poder de proporcionar uma leitura do mundo que aborda diversas perspectivas, podendo ser utilizada como um poderoso instrumento, capaz de formar cidadãos mais críticos e éticos, uma vez que

consegue ir além da mera informação e entretenimento, consagrando-se como atividade de conscientização e sensibilização.

Quando o que está em jogo é a ampliação da visão de mundo proporcionada pela leitura, e, nesse campo, Maingueneau (2009) confere um degrau a mais à literatura. Isso porque, na compreensão do citado linguista, cada obra literária se apresenta como um universo incomensurável de conhecimentos, capaz de reconciliar a consciência do leitor em relação ao outro e ao mundo.

A zooliteratura, com narrativas diversas voltadas para os animais, por sua vez, coloca-se como espaço de reflexão crítica sobre a questão animal, o que pode ser bastante significativo em um mundo em que se tem, cada vez mais, predominado o egocentrismo.

Em relação à prática de leitura como estratégia de formação crítica, conscientização e sensibilização, conferindo ao texto também a tarefa de educar o leitor para o pensamento e a ação política, dando a este leitor a chance de adquirir conhecimentos sobre os direitos e deveres do cidadão, Eagleton (2005) coloca:

Ler um texto de zoologia para saber sobre as girafas faz parte do estudo da zoologia, mas lê-lo para ver como o seu discurso se estrutura e se organiza, e examinar os tipos e efeitos que essas formas e recursos produzem em determinados leitores, em situações reais, é um projeto diferente. Trata-se, na verdade, do que é, provavelmente, a mais antiga forma de crítica literária do mundo, conhecida como retórica (1996, p.205).

Pensando nisso, a proposta de intervenção fora planejada com base em textos cuja temática privilegiasse os animais enquanto seres dotados de sabedoria, sensibilidade e inteligência e, dessa forma, apresentasse os animais como seres portadores de direitos intrínsecos, prerrogativa conferida, até então, apenas aos seres humanos.

Além disso, a possibilidade de se refletir sobre a questão animal, ou se colocar na pele de um, não deixa de ser um gesto de identificação consigo mesmo, um exercício de (re)conhecimento da animalidade que é inata a todos os seres, humanos ou não (MACIEL, 2016).

Dessa maneira, as obras selecionadas tratam de narrativas cuja temática mostra-se reflexiva e engajada em relação ao tratamento conferido aos não humanos. A trama configura-se numa perspectiva diferenciada de olhar o animal,

sob uma visão ética, privilegiando, assim, possíveis características e comportamentos dos outros seres, ou seja, uma literatura obstinada a representar os animais em sua magnitude, sem antropomorfismos rasos.

Dentro das possibilidades dessa literatura animal, foram selecionados textos do gênero conto, por ser uma narrativa curta que poderia ser utilizada na íntegra durante a aula e, também, em vista da possibilidade de realizar uma leitura compartilhada com os alunos. Esse exercício de leitura compartilhada, em voz alta em sala de aula, por meio do conto, ajuda a desenvolver no ouvinte-leitor outras habilidades de comunicação, a exemplo, da gestual.

Segundo Marcushi (2008), a escolha do gênero obedece a critérios bastante claros e específicos, de modo que, em se tratando de objetivos a serem alcançados e a depender da perspectiva que se queira dar, essa escolha pode se tornar bastante significativa. O conto é um gênero bastante popular, originário da cultura oral, possuindo uma narrativa viva, sonora, destinada a um público que, embora iniciante na prática de leitura, domina a técnica da narração expositiva (BRANDÃO, 2000).

Pode-se dizer que o conto oferece uma construção lógica, sequenciada e simples de narrar um acontecimento, portanto, confere um bom acesso ao público-leitor iniciante.

A escolha das obras foi bastante criteriosa, tendo em vista que tivemos de pesar as várias situações envolvidas, como: o público multisseriado, a complexidade dos textos, a relevância do tema e, sobretudo, a importância dos autores, para o contexto da literatura. Assim, a prática de leitura proposta tem por base os contos “O búfalo”, de Clarice Lispector, “Zoológico blues” e “As Corujas”, de Caio Fernando Abreu.

Os ciclos de leituras foram divididos em encontros com duração de quatro horas cada. A ideia planejada estava em juntar os alunos das quatro séries (6º ao 9º ano), para que os encontros pudessem acontecer uma vez por semana, e desenvolver o projeto em uma espécie de multiturma, o que se mostrou um desafio a ser replanejado no decorrer dos ciclos em função da otimização da prática e seus resultados.

No total, foram executados 10 encontros, sendo os 02 últimos reservados para discussão sobre a análise das etapas percorridas e culminância dos trabalhos com os participantes.

5.5 Os ciclos de leitura

Para a formação dos ciclos de leitura, tomamos como base as orientações de Cosson (2014), sobre a formação dos círculos de leitura para o letramento literário. De acordo com o autor, os círculos de leitura podem funcionar dentro e fora da escola e, ainda, possuir um caráter formativo. Para ele, em se tratando de ensinar literatura, os círculos se apresentam como alternativa, pois não se restringem à palavra escrita. Dessa forma, os círculos podem ser utilizados para a leitura de textos literários, mas também para a leitura de filmes, canções, desenhos, pinturas e, até mesmo, passeios culturais. Além disso,

Um círculo pode funcionar com a leitura de diferentes obras que sejam ligadas por um mesmo tema, um mesmo tipo de personagem, um mesmo tipo de artifício narrativo, escritas em uma mesma época, de um mesmo gênero ou obras que sejam do mesmo autor ou outro elemento que seja do interesse do grupo (COSSON, 2014, p.163)

Diante de todas essas possibilidades, trabalhamos com um modelo semelhante aos círculos de leitura estruturados, cuja base esteve organizada da seguinte maneira: leitura dos textos, discussão e registro escrito das impressões sobre o texto em diário de leitura.

6. UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA

Em função da pesquisa voltada para a leitura do texto literário, foram executadas diversas atividades, sobre as quais seguem os registros.

6.1 Dos questionários

No primeiro contato com os alunos, foi solicitado que respondessem um questionário com as seguintes questões:

- 1) Você gosta de ler? Em sua opinião, para que serve a leitura?
- 2) Você acredita que exista a possibilidade de ler e adquirir conhecimentos fora do espaço da sala de aula? Justifique.
- 3) O que você entende por natureza?
- 4) Qual a importância dos animais para a natureza? Justifique.
- 5) Qual a importância das plantas para a natureza? Justifique.
- 6) O que você entende por meio ambiente?
- 7) Tudo o que compõe a natureza serve unicamente para servir ao homem. Você concorda com essa afirmação? Justifique.

Essas questões foram respondidas em média por 30 dos 32 alunos participantes. Importante mencionar que, embora nossa opção tenha sido pela análise qualitativa, fez-se necessário destacar quantitativamente as respostas aos quesitos, de modo a mensurar os resultados obtidos. Para preservar a identidade dos participantes, as letras do alfabeto substituirão os nomes dos alunos, seguido da série a que pertencem.

Quanto aos resultados dessa verificação inicial, com relação à primeira questão do questionário (Você gosta de ler? Em sua opinião, para que serve a leitura?), 27 alunos responderam que sim e 03 admitiram não ter o gosto pela leitura. Nas opiniões a respeito da serventia da leitura, verificou-se a quase unanimidade em apontar a leitura como algo relacionado à decodificação de textos, ou seja, a leitura como instrumento a serviço da alfabetização, aprender a ler os sinais gráficos. Diferente disso, dentre as respostas, destacam-se as de dois alunos.

(Aluno A- 6º ano):

Para aprender a ler e conhecer muitas histórias.

(Aluno B- 6º ano):

Para a pessoa poder aprender novas coisas, imaginar, conhecer novas histórias.

Para esses alunos, a leitura teria outras funções, além da decodificação de textos, qual seja, a de proporcionar uma visão mais ampla e menos regulatória do saber, capaz de aguçar a emoção, o prazer, a fantasia, o interesse e, dessa forma, provocar novos arranjos e recriações internas. O foco dessa compreensão é o da leitura que transforma.

Na segunda pergunta (Você acredita que exista a possibilidade de ler e adquirir conhecimentos fora do espaço da sala de aula?), o interesse era saber se o aluno era capaz de associar a leitura a um campo de extensão das experiências vividas extraclasse. A ideia era prepará-los também para o projeto de motivação que estava por vir, o qual serviria como exemplo de interligação entre o mundo da leitura e a leitura do mundo. Dentre as respostas, destacamos duas colocações:

(Aluno C- 6ºAno):

Sim, pois podemos ler coisas a partir de nós mesmos.

(Aluno D- 6º Ano):

Sim, porque o conhecimento está em todo lugar.

A compreensão sintetizada dos alunos chama a atenção para o entendimento da importância da contextualização, enquanto significação e ressignificação, aspecto relevante de orientação das práticas escolares. Com efeito,

Ser letrado e ler na vida e na cidadania é escapar da literalidade dos textos e interpretá-los, colocando-os em relação com outros textos e discursos, de maneira situada na realidade social; é discutir com os textos, replicando e avaliando posições e ideologias que constituem seus sentidos; é, enfim, trazer o texto para a vida e coloca-lo em relação com ela. Mais que isso, as práticas de leitura na vida são muito mais variadas e dependentes de contexto, cada um deles exigindo certas capacidades leitoras e não outras (ROJO, 2004, p.2)

Sobre a importância da contextualização na prática leitora e tomando como pressuposto o pensamento de Rojo (2004), nosso primeiro objetivo foi preparar os alunos para ler e compreender o espaço que nos cerca e ao qual pertencemos, desafiando-os a sair do estado de meros expectadores e impulsionando-os a se tornar mais críticos e participativos em relação ao mundo.

Para tanto, buscamos entender qual concepção de natureza e meio ambiente os alunos possuíam, indagando-os também sobre a importância dos outros seres para a natureza, como as plantas e os animais.

Depois de inquirirmos a respeito da importância das plantas, dos animais e do próprio homem para a natureza, com as demais perguntas, uma questão a ser destacada no questionário se volta para o entendimento sobre o meio ambiente. A intenção era saber se, ao definir meio ambiente, os alunos incluíam o homem como componente deste. Vejamos algumas respostas:

(Aluna D- 6º Ano):

Por meio ambiente eu entendo as casas, as coisas bonitas ao meu redor, uma paisagem.

(Aluno E- 7º Ano)

Os animais em extinção, o ambiente tem muitas riquezas para os seres vivos.

(Aluno F – 8º Ano):

Quando se fala em meio ambiente eu lembro de lugar de florestas.

(Aluno G- 9º Ano):

Lembro de lugar limpo e ar puro.

A partir das respostas dadas pelos alunos a respeito do meio ambiente, observamos que nenhum aluno se referiu explicitamente ao homem enquanto ente pertencente a este meio, o que nos permite concluir que a compreensão de meio ambiente entendido pelos alunos ainda permanece muito ligado às discussões, como: ideias de espaço/lugar e seus elementos (flores, ar, animais, seres vivos), e não à interação entre homem/natureza. Dos 30 alunos, 17 responderam de modo a entender o meio ambiente relacionado ao mundo natural, desvinculado do social, o que demonstra o quão distante estão da visão ecocêntrica.

É possível verificar que, tanto no pensamento do aluno D como no do aluno E, existe a ideia de natureza intocável, contemplável, ou seja, um meio ambiente mais romantizado. Já os discursos dos alunos F e G demonstram uma percepção de natureza exótica, pertencente a lugares distantes.

Apesar de existir uma preocupação em relação à questão ambiental, certamente do homem em relação aos bens da natureza (indicação de extinção

animal, lugar limpo e puro), tal discurso, contudo, ainda se mantém tímido, alheio, destituído de intencionalidade crítica.

Por isso, a necessidade de entendermos, conforme Reigota (2010), qual concepção de meio ambiente determinado grupo ou indivíduo possui para só depois realizar a educação ambiental, tendo em vista que muito do que se entende sobre meio ambiente é resultado da representação social:

Uma representação social é o senso comum que se tem sobre um determinado tema, em que se incluem também os preconceitos, ideologias e características específicas das atividades cotidianas (sociais e profissionais) das pessoas (REIGOTA, 2010, p.12).

Diante dessa realidade, a escola apresenta-se como instituição responsável em promover uma educação que estimule o senso crítico e que leve em consideração às demandas sociais, dentre elas, a problemática ambiental. É dever da escola, assim como aponta Costa (2012), usar da autonomia que possui para vislumbrar uma nova forma de pensar e agir frente aos desafios deste século, principalmente, quando o que está em jogo é o cuidado para com os recursos naturais e à construção de uma ética ambiental.

Os dados coletados, nessa primeira etapa, foram bastante significativos, pois além de revelarem a percepção do grupo, auxiliaram na orientação e condução das atividades executadas.

6.2 Diário de leituras

Após a aplicação do questionário, reunimos os alunos no pátio da escola, formando uma grande sala de aula, com intuito de entregar o material a ser utilizado no decorrer dos encontros e também com o objetivo de repassarmos as primeiras instruções sobre como construir e manter um diário de leituras sobre as atividades com os textos literários. Portanto, foi entregue a cada aluno uma escarcela, contendo um bloco de papel, lápis, borracha, caneta e um breve texto, com as primeiras instruções.

Por se tratar do primeiro diário de leitura construído por eles, tratamos de ajudá-los, de modo que o material entregue, no caso a escarcela, continha páginas impressas com algumas propostas de organização, a saber: um calendário, para marcar os dias dos nossos encontros e das atividades extraclasse, uma página reservada para os lembretes, outra para anotações e dúvidas, duas páginas

reservadas para as instruções, estas feitas de modo bem objetivo, com uma linguagem bem simples, e páginas reservadas para a escrita das impressões sobre os textos literários, contendo o título do conto e o autor.

Na ocasião, destacamos a função do diário de leitura como atividade contínua e de cunho pessoal, de modo que só seriam entregues os textos reescritos e autorizados pelo aluno, quando assim requeridos. Além disso, pedimos aos alunos que personificassem seus diários e que os conservassem em bom estado, pois premiaríamos o dono do diário mais completo e organizado, uma maneira de incentivá-los a realizar o exercício de leitura e escrita até o final do projeto.

Figura 1 – Repassando dicas para a construção do diário de leituras



Fonte: Foto do pesquisadora

O diário de leituras, segundo Cosson (2012), é uma atividade inspirada em outros diários, como os de bordo e os de campo, configurando-se como uma importante ferramenta para a leitura crítica dos textos literários. É uma atividade que pode ser acompanhada em sala pelo professor e levada para casa pelo aluno, a fim de que este possa aprimorar sua criação e tecer uma escrita sem tanta apreensão.

A escolha dessa atividade de escrita para o projeto foi feita levando-se em consideração a concepção de texto literário, entendido como conjunto múltiplo de funções, capaz de fomentar o gosto pela leitura, formar e, ao mesmo tempo, ampliar a visão de mundo a partir da experiencição, ou seja, através do que foi sentido imediatamente no exercício da leitura.

Ademais, o diário, conforme Buzzo (2003), quando utilizado com uma orientação didática adequada, pode contribuir para a autonomia do aluno em relação à leitura e à escrita. Para a referida autora, a escrita diarista confere a possibilidade do aluno se manter em uma via de mão dupla: a de compreender e a de agir, exteriorizada por uma escrita autêntica, cujo produto final compreende um registro de reflexão livre, pertinente ao tema proposto.

Machado (2007) acredita que o diário pode se tornar uma releitura ou mesmo uma reescrita, na qual o(a) leitor(a) é convidado(a) a estabelecer uma parceria com o autor do texto, construindo, dessa forma, um intertexto.

Assim, o diário de leitura tem se mostrado um excelente instrumento de ensino-aprendizagem, capaz de auxiliar também o professor, à medida que pode ser utilizado conforme o objetivo e o resultado esperados.

6.3 Ciclos de leitura zooliterária

Após a análise dos questionários e a apresentação dos diários de leitura, como ferramenta de apoio para uma compreensão ativa do texto literário, tiveram início os dois ciclos de leitura, compostos por dez encontros ao todo, cada encontro com duração de aproximadamente quatro horas.

6.4 Ciclos de leitura 1: O leitor vai ao zoológico

No primeiro ciclo de leituras, escolhemos trabalhar dois contos, ambos voltados para a complexidade das relações entre homens e animais, em diferentes contextos: proteção, preservação e coleção.

Como motivação para posterior leitura dos textos escolhidos, “O Búfalo”, de Clarice Lispector e “Zoológico Blues”, de Caio Fernando Abreu, uma vez que estes contos apresentam como cenário um zoológico, optamos por levar os alunos para um passeio ao Parque Zoobotânico Arruda Câmara, localizado na Capital do Estado da Paraíba, conhecido por manter uma iniciativa importante de Educação Ambiental, trabalho que tem sido realizado em parceria com as escolas públicas e privadas.

O parque zoobotânico ⁷ de João Pessoa, popularmente conhecido como Bica, oferece uma série de atividades, nas quais o visitante pode participar interagindo através das mais variadas formas, sejam brincadeiras, oficinas, jogos ecológicos, passeio por trilhas, aulas descritivas e demonstrativas sobre preservação e bem-

⁷ O Parque Arruda Câmara foi inaugurado em 1922 e possui 26,4 hectares de área.

estar animal e, sobretudo, através do contato direto e indireto com os animais do zoológico.

Um dos objetivos do passeio estava em sensibilizar os alunos em relação à preservação e ao cuidado com as demais espécies de animais. Em função disso, é que planejamos uma atividade que proporcionasse, ao mesmo tempo, entretenimento e instrução, e que pudesse ser direcionada por um profissional especialista em bem-estar e comportamento animal, considerando que o ambiente do zoológico poderia ocasionar um impacto negativo e pouco reflexivo a respeito da situação dos animais que lá se encontram, mantidos em confinamento permanente.

Ademais, a escolha por essa atividade não foi aleatória, tendo em vista que muitas das espécies observadas pelos alunos no zoológico já são por eles conhecidas, ou seja, fazem parte do convívio diário e do espaço onde vivem, a exemplo de algumas aves, répteis, felinos e canídeos, como o carcará, o urubu, a raposa, o teiú, o gato maracajá e outros animais, inclusive, endêmicos do sertão nordestino.

A ideia era que os alunos tivessem a oportunidade de aprender um pouco mais a respeito de cada espécie, suas características, hábitos, comportamento e habitat natural e reconhecessem a importância dos animais silvestres para o equilíbrio e a preservação da biodiversidade local.

Outro objetivo foi o de fomentar um conhecimento prévio em relação ao ambiente de um zoológico, chamando a atenção para o cenário dos contos escolhidos, tendo em vista que apenas dois dos trinta e dois alunos haviam tido a experiência de visitar um zoológico e, mesmo assim, ainda não conheciam o Parque Zoobotânico Arruda Câmara, único zoológico do estado da Paraíba.

Desse modo, convidamos todas as quatro turmas e professores do Ensino Fundamental II da escola, para uma espécie de aula extracurricular, uma forma de trabalhar em interface, proporcionando tanto ao aluno como ao professor uma visão mais interdisciplinar sobre a temática abordada, até porque o passeio possibilitou o conhecimento a respeito da história do lugar, da paisagem, da arquitetura, dos seres vivos, de nomenclaturas específicas, entre outros saberes que fazem parte tanto do ensino formal como das práticas educativas cultuadas no meio social.

Como estratégia de motivação, um dos quatro pilares para a leitura do texto literário, metodologia proposta por Cosson (2012), decidimos demarcar a leitura dos contos em dois momentos: antes e depois da ida ao zoológico.

Nesse sentido, o conto “O búfalo”, de Clarice Lispector, foi eleito para ser trabalhado antes da visita dos alunos ao zoológico. A intenção era avaliar a recepção do texto literário, averiguar a reação em relação à temática escolhida, sondar as principais dificuldades encontradas e analisar a compreensão dos alunos frente a uma prática social não experienciada e contatada particularmente pela literatura.

O conto “O Búfalo”, de Clarice Lispector, é um dos treze contos que compõem a obra *Laços de Família*, publicada em 1960 e considerada uma das mais importantes e significativas produções da autora. O texto confere alguns aspectos relevantes sobre semelhanças, diferenças, comunicações visual e gestual, interação entre homens e animais, além de alvitrar sentimentos de gentileza, simpatia, respeito e perdão, ou seja, muito a serem observados.

Em seu tratado sobre percepção, valores e meio ambiente, Tuan (1980) reconhece que nosso universo de percepções em muito se difere do universo de percepção dos animais, embora tenhamos os mesmos cinco sentidos: tato, paladar, visão, audição e olfato, os animais os utilizam de maneira singular, de modo que é impossível nos transportarmos de maneira plena para o mundo dos cheiros, dos sons e das visões das outras espécies.

Entretanto, isso não impede de nos colocarmos no lugar desses seres, através da subjetividade, da boa vontade e, sobretudo, do ato de olhar, um desafio a um verdadeiro exercício de aprendizado, sensibilidade e respeito ao outro.

Nesse sentido, o conto de Clarice Lispector apresenta-se como uma espécie de catálogo dos animais encontrados nos zoológicos, um bestiário, no qual o leitor é levado a repensar algumas características e comportamentos desses animais, contrapondo expectativas, saberes populares, mitos e lendas.

A personagem principal do conto é uma mulher, sem nome, que vai ao zoológico com a intenção de aprender a odiar, tendo em vista a situação de confinamento a que estão submetidos os animais nesses parques de exposição. Ao chegar ao zoológico, ela se vê frente à amorosidade do leão, à inocência da girafa e à humildade do rinoceronte, dando vazão ao olhar e ao contato, experiências capazes de ressignificar valores, atitudes, comportamentos e sentimentos.

1º Encontro: Aula de percepção do comportamento humano e animal

Para o primeiro encontro, foram distribuídas cópias do texto “O Búfalo” e pedimos aos alunos que fizessem uma leitura silenciosa do conto. Antes, iniciamos um breve comentário, pré-texto, a respeito do título e das possibilidades de temas que poderiam ser abordados: santuário, safári ou zoológico, segundo esse mesmo título.

Além disso, fizemos circular o livro “Laços de Família”, para que os alunos pudessem observar a orelha, o sumário, a biografia da autora, o número de páginas, entre outros dados que serviriam também para as anotações no diário. Logo em seguida, pedimos aos alunos que, no momento da leitura, refletissem sobre o título que encabeça a obra e tentassem associá-lo ao conto que estavam lendo.

Durante essa primeira conversa, os alunos mostraram-se muito empolgados com o tema, seja descrevendo o búfalo e as capacidades desse animal, comparando aos bovinos em relação à força, lamentando nunca terem ido ao zoológico, ou mencionando séries e vídeos já vistos pela televisão sobre o tema.

Após a leitura silenciosa, apresentamos um questionário com onze perguntas, todas voltadas para a recepção do texto literário, seis delas objetivas e as outras cinco abertas para que o aluno pudesse se expressar sobre as primeiras impressões que tivera ao ler o conto.

Uma dessas perguntas se referia à compreensão do texto, ou seja, se o aluno sentira alguma dificuldade para entender palavras, expressões ou até mesmo frases inteiras. Caso tivesse sentido alguma dificuldade, o aluno era direcionado à questão seguinte e incentivado a escolher uma ou mais razões, que teriam prejudicado sua compreensão.

Dos 28 alunos que participaram 23 responderam ter sentido dificuldade ao ler o texto. Desses, dezessete atribuíram dificuldade pela *falta de clareza do autor*, sendo, portanto, essa uma das principais queixas. Elegeram, como principal empecilho, as palavras utilizadas, as quais, segundo eles, mostraram-se *pouco usuais*, sendo essa alternativa assinalada por 14 dos participantes. E, a terceira alternativa mais assinalada foi a que atribuía a dificuldade ao *pensamento muito abstrato do autor*, sendo que apenas 06 alunos escolheram essa opção.

Quando questionados sobre a sensação sentida ao receber o texto, 11 assinalaram ter sentido *curiosidade*, 08 *preguiça* e 12 assinalaram *cansaço*, *desinteresse inicial* e *curiosidade* por se tratar de um conto.

Apesar de alguns alunos terem sentido curiosidade ao receber o conto, notamos que uma parte significativa mostrou-se avessa à leitura silenciosa do texto. Entretanto, de acordo com Cosson (2014), essa resistência em relação à leitura silenciosa é comum de ocorrer, sobretudo, após o processo de alfabetização, período no qual “a leitura da voz precede à leitura dos olhos, com a professora lendo para seus alunos em várias ocasiões” (Cosson, 2014, p.98)

Diante disso, na roda de discussões, falamos sobre a importância da leitura silenciosa para o enriquecimento do vocabulário, para a autonomia do leitor e, até mesmo, por uma questão de praticidade e habilidade. Durante os ciclos, entendemos a importância de se pensar novas estratégias para a leitura silenciosa.

Em relação à falta de compreensão dos vocábulos, mencionado por alguns dos alunos, entendemos que, apesar de se tratar de um conto escrito na década de 1960, o texto não apresenta palavras, sintaxe, temas ou estrutura narrativa muito complexos. Desse modo, a justificativa dos alunos da falta de compreensão do conto fora atribuída tão somente à presença de vocábulos desconhecidos, o que não demonstrou ser um motivo difícil de ser resolvido, considerando que a orientação de consultar o dicionário sanou a questão. Até porque, destacaram apenas as palavras “carnificina” e “tepidez”, como sendo de difícil compreensão, as quais, por si só, não seriam suficientes para prejudicar a fluência da leitura.

No tocante à falta de clareza e ao pensamento muito abstrato do autor, apontados como primeiro e terceiro motivos mais assinalados - respectivamente, entendemos como aceitável devido ao efeito de estranheza causado pelas epifanias clariceanas. Apesar disso, identificamos que o desfecho “sem sentido” trazido pelo texto não foi, de todo, o responsável pela má recepção do texto literário, tendo em vista que muitos alunos mostraram-se reticentes em relação ao conto, demonstrando pouco ou nenhum interesse em finalizar a leitura; o que revela a necessidade de um maior exercício de leitura em sala.

Já em relação aos quesitos abertos, nos quais os alunos poderiam escrever livremente, justificando as opiniões, notamos pouco ou nenhum interesse na justificativa às respostas, a maioria se limitou a responder sim ou não, tão somente, de modo que optamos por não analisá-las nesse primeiro momento. Durante as discussões, intensificamos a importância de dialogarmos com o texto e explicamos que o exercício de perguntar e responder fazia-se primordial para o aprofundamento das questões a serem debatidas.

Por fim, ficou constatado que a leitura silenciosa como estratégia de recepção e percepção inicial do texto literário mostrou-se desafiadora. No entanto, entendemos que a situação do ensino de literatura na escola ainda não é uma realidade com a qual o aluno tem se deparado como prática comum, tendo em vista que são poucos os momentos e espaços reservados à leitura na escola.

Observemos alguns registros dos diários de leitura, após a rescrita dos textos. Como primeiro exemplo, destacamos a escrita do aluno H, por ele ser bastante introvertido, não gostando de participar das discussões em sala. É um menino tímido, porém é um aluno que demonstra interesse pelas aulas e pelas leituras.

Trecho do diário – Aluno H- 7º Ano:

Data de Início: 06/10/2017

4 páginas

Encontrei na escola

Bom, ansiedade, título

Uma mulher vai ao zoológico, para extravasar o ódio pelo homem que ela gostava, só que ela achou um animal na mesma condição dela, o Búfalo.

Achei o texto fácil, pois consegui entender o final.

Conforme o registro, o aluno seguiu a instrução dada para auxiliar na construção do diário, informando a data, o número de páginas do conto, onde conseguiu o texto ou livro, o que sentira ao lê-lo e qual sua impressão sobre o texto. Os dados mostram o quão importante significou para esse aluno a participação no processo de leitura do texto, com destaque para a compreensão do texto.

Considerando a escrita no diário, de acordo com Andruetto (2017), o exercício da leitura e da escrita nos oferece a oportunidade de crescermos enquanto pessoas, a partir do momento em que nos proporciona o conhecimento e o reconhecimento de nossas habilidades e abre espaço para a livre expressão do pensamento. Além disso, para esta autora:

Ler, escutar, escrever é abrir para nós e para outros, um caminho de liberdade. Mas não se trata de algo dado de uma vez e para sempre, mas de um caminho, porque já não é num livro ou numa ação, mas no trânsito, na precariedade do que está deixando de ser para se converter em outra coisa, nesse rio do tempo que vai de uma palavra a outra, de um livro a outro, de um gesto a outro com que se aprende e se ensina (ANDRUETTO,2017, p.105)

Nesse sentido, a leitura e o registro no diário possibilitou ao aluno, uma possibilidade de comunicação, instigando o diálogo dele com o autor e consigo mesmo.

Trecho do diário- Aluna I- 6º Ano:

Eu gostei da história achei interessante, porque era uma mulher que foi rejeitada e ela não sentia amor, só conseguia ter ódio entre os animais, mas só que a mulher também só encontrou amor e carinho entre ambos até nela mesmo. Os animais não conseguiam sentir ódio dela assim quando chegava perto de um, ele a olhava como se tivesse com pena dela. Ela se desesperava porque não encontrava ódio em lugar nenhum. Só a mulher que tinha ódio. Chateada, saiu andando e encontrou um búfalo, eles se gostaram e a mulher voltou a sentir amor de novo.

Diferente do registro feito pelo aluno no trecho anterior, a aluna mostrou-se mais espontânea e reflexiva quanto à recepção do texto, demonstrando uma maior interação com a leitura, até mesmo respondendo às incógnitas deixadas na narrativa, mostrando, principalmente, certa autonomia enquanto leitora. Importante destacar também nessa passagem o aspecto apontado de demonstração do leitor, no caso a aluna, para com as atitudes das personagens, revelando uma valorização da experiência obtida através das atitudes da mulher e dos animais.

Por fim, é importante mencionar o resultado do forte apelo causado pelo olhar das personagens, como traço marcante no processo de comunicação entre autor, texto e leitor, característica da escrita de Clarice Lispector recebida pela aluna. Este aspecto aponta para a relevância da zooliteratura na formação de reflexões mais conscientes e éticas em relação às atitudes para com o outro, o desconhecido, o diferente. Até porque,

Os textos centrados nos animais existentes, por sua vez, tendem a investigar a complexidade que estes representam para a razão humana, buscando deles extrair, inclusive, um saber alternativo sobre o mundo e a humanidade (MACIEL, 2008, p.45).

Essa experiência do olhar adquirida pelo texto literário, como aprendizado para a prática social, refletida nas impressões deixadas pelos alunos nos diários, acabou sendo muito mais significativa após o passeio feito ao zoológico.

Trecho do diário- Aluna M- 9º Ano

Eu gostei desse texto, é interessante! Por que teve um pouco de suspense e isso me despertou um interesse de ler mais o texto. Essa mulher tinha sede de ódio. Ela era cruel mais ela só achou o amor e paz, além do mais era primavera uma época tão confortável, tão pura e aquela mulher procurando maldade. Enfim eu achei muito interessante e além disso são fatos que podem acontecer na vida real! Bem que no final ela conseguiu encontrar o seu par no mundo, o Búfalo. Assim eu achei o texto todo meio sem sentido, mas interessante. Eu acho que devia melhorar por que ela tava muito má queria sangue ao invés de ver os animaizinhos legais que tem no zoológico que tem a pureza deles ela é muito chata o zoológico é muito bom e ela vai procurar doenças ela tinha sede de ódio. Imagina os outros que estavam lá perto dela via aquela mulher tomada de ódio, cheia de raiva deveria ser horrível. Enfim gostei bastante porque tem ação e emoção, gostei, gostei.

Podemos notar que aluna M fez um registro mais completo do texto, pois não só imprimiu suas impressões sobre a história lida como também se posicionou crítica e criativamente diante desta. Para M, a personagem deveria ter se portado de modo diferente na narrativa. E, apesar do texto ter sido avaliado como interessante pela aluna, não conseguiu corresponder seu horizonte de expectativas.

Por outro lado, M encarou a leitura do texto como um desafio a ser alcançando, até mesmo tentando compreender o que para ela não se fazia compreensível naquele momento. Nesse sentido, a literatura,

Nos propõe inquietação, insatisfação, intempérie [...]. Nela, não está a palavra infalível nem a palavra uniforme que suprime a indecisão e a dúvida; muito pelo contrário, em seu mundo vivem a dúvida, as indecisões, as dificuldades de compreensão, que são todas as estratégias necessárias para pensarmos por nós mesmos, coisa sempre tão difícil. Enfim, a literatura não nos leva à simplificação da vida, e sim à sua complexidade, evitando o pensamento global, uniforme, para ir em busca da construção de um pensamento próprio (ANDRUETTO, 2017, p.79)

Assim, experienciando o texto, com interesse, cuidado e disposição, os alunos demonstraram seu crescimento enquanto leitores críticos e mais proficiente do texto literário. Dessa forma, constatamos a importância de se atribuir significado ao texto e de mostrar ao aluno que ler não é decifrar o sentido de um texto, mas sim ser capaz de atribuir significado a ele, de modo a ser possível reconhecer-se nele, considerando, conforme Lajolo (2009), que cada leitor é *o leitor* e possui autonomia para rebelar-se ou não contra o texto, propondo outras leituras.

2º Encontro: Atividade de motivação

Para o segundo encontro, tivemos a colaboração de uma professora convidada. A aula aconteceu em uma manhã de sábado, ocasião em que os alunos não precisaram se preocupar em levar livros e cadernos, pois o material utilizado foi entregue pela professora.

A ideia de convidar a professora Isis dos Santos, licenciada em História e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba, deveu-se ao fato de ela já realizar um trabalho envolvendo a história e a memória das mulheres bonequeiras de Campina Grande. No trabalho, a professora além de expor sobre a história de vida das mulheres, replicou manualmente as bonecas de pano confeccionadas por essas mulheres em décadas passadas. A atividade da professora convidada era ministrar uma aula sobre a história da relação entre homens e animais no decorrer dos séculos e, ao mesmo tempo, ajudar os alunos a confeccionar uma arte com temática animal, de preferência as espécies de animais mais vistas em zoológicos, de modo que estes se sentissem ainda mais motivados a conhecer o ambiente de um zoo.

Sobre a dinâmica da referida aula:

Depois de apresentada, a professora iniciou o encontro pedindo que os alunos ficassem de pé, colocassem as mãos nos quadris e respirassem profundamente, uma maneira de espantar a tensão e a ansiedade pelo que estava por vir. Logo após, quis saber qual texto eles haviam lido recentemente e quais eram as personagens que faziam parte do texto. Alguns alunos mencionaram o conto *O Búfalo* e deram exemplos de animais representados no conto. A professora apresentou seis exemplares de animais de zoológicos, com seus respectivos moldes. À medida que os alunos iam acertando os animais, a professora anotava em uma folha sobre um cavalete. Depois de escolhidos os animais, os alunos foram convidados a descrever as características, o comportamento e o habitat destes.

A dinâmica possibilitou que os alunos revelassem o que conheciam a respeito dos bichos. A cobra e o leão, por exemplo, foram descritos como animais perigosos, assassinos, malvados. O bicho-preguiça como um animal preguiçoso e a raposa como esperta, sobretudo, porque os alunos a conheciam de perto e sabiam que ela costuma invadir os galinheiros dos sítios vizinhos, pegando as galinhas de surpresa.

Foram poucos os alunos que escolheram a cobra, o elefante e o macaco. Quando indagados sobre o porquê de não terem escolhido tais animais, disseram

que estes não apresentavam perigo algum. Preferiam o leão e a raposa, por serem carnívoros e predadores, identificando-se com tais.

A partir de então, foi explicado que cada animal possuía qualidades próprias da espécie, assim como defesas e comportamentos específicos, uma questão de sobrevivência e adaptação. Aspectos importantes a serem considerados para fins, por exemplo, de maior respeito para com os animais. Após esse momento de interação, foram orientados a formar grupos a partir do animal escolhido, a exemplo de quem tivesse escolhido o leão se reunir com outro que também optou pela espécie.

Depois de formados os grupos, a orientação foi para que construíssem uma breve história em defesa do animal escolhido, ressaltando suas qualidades, características e papel na natureza. O objetivo era fazer com que os alunos pudessem (re)conhecer os animais como seres dotados de sensibilidades e necessidades e, ao mesmo tempo, identificar possíveis semelhanças existentes entre homens e animais.

Quatro textos foram construídos e apresentados pelos representantes de cada grupo para a turma. Identificamos que em todos, os alunos buscaram ressaltar características de qualidades, principalmente, as habilidades dos animais. Assim, nenhum deles apresentou uma visão imprópria na relação com os animais representados. Um dos textos foi escolhido como o mais criativo por um júri composto por 04 pessoas: dois participantes da dinâmica, a professora convidada e o diretor da escola, e dois que não participaram, o vigia e a merendeira da escola. Nesse dia, também houve o sorteio de dois livros, o “Diário de um Zumbi”, de Zack Zombie e o “Diário de uma garota nada descolada”, de Rachel Renée Russell, uma maneira de manter os alunos interessados no gênero.

Segue o texto escolhido e premiado:

A Raposa

Mais um dia nascia na Floresta. Após uma longa noite de caça, a raposa estava cansada e sem alimento. Muito esperta, ela avistou uma fazenda, correu muito rápido, pois seus filhotes estavam famintos. Chegando na fazenda, ela viu as galinhas e bolou uma estratégia para obter comida. Quando ela teve oportunidade de atacar a galinha, observou que a galinha também alimentava filhotes. A raposa teve pena e se colocou no lugar da galinha, mas não podia ficar com fome, então, habilidosa, ela pegou os ovos e alimentou sua família.

Como podemos observar no texto acima, o grupo formado pelos alunos A, D, F e L descreveu o comportamento e o costume da raposa, ressaltando suas habilidades, perspicácia, bem como a relação desta com outras espécies. Além disso, os alunos desse grupo optaram por preservar as características comportamentais do animal, porém não deixando de manter a imaginação criadora ao dar um desfecho imprevisto para a narrativa.

E, apesar da reconhecida hostilidade entre raposas e galinhas, os alunos não conferiram um tom de intriga e competição à relação desses animais, preferindo destacar uma atitude justa e de respeito entre as espécies, demonstrando que, ao escrever, tiveram o cuidado de se colocar no lugar das personagens, demonstrando respeito e alteridade.

Esse gesto de empatia para com as outras espécies animais pode ser visto como “aprendizado de humanidade, do que se depreende um propósito também ético do escritor ao poetizar a existência desses seres que estão à mercê de seus tratadores (MACIEL, 2008, p.61).

A seguir, nas figuras 2 e 3, uma amostra do encontro:

Figura 2 - Ler e escrever o animal



Fonte: foto do pesquisadora

Figura 3- Oficina confecção de marca-páginas



Fonte: foto do pesquisadora

3º Encontro: aula de campo (bem-estar e comportamento homem/animal)

O terceiro e tão esperado encontro aconteceu em um domingo. O ônibus, cedido pela prefeitura de Aroeiras, saiu às 6h da manhã e chegou ao Parque Arruda Câmara, o zoológico de João Pessoa, às 9h. Participaram do passeio vinte e oito alunos e quatro professores, das disciplinas de português, ciências, artes e história. Alguns alunos aproveitaram a experiência para sair de sua cidade pela primeira vez.

Os alunos permaneceram no parque antes e depois da aula de campo, aproveitando o passeio que durou aproximadamente três horas. As impressões do passeio também foram registradas nos diários, reescritas e entregue como atividade. Também pedimos aos alunos que relatassem o passeio àqueles que não puderam ir, a fim de que também pudessem participar da atividade.

No zoológico, o treinador de animais pediu a eles que se reunissem em círculo e se apresentou, descrevendo sua função no parque e de como fazia para manter o bem-estar dos animais que ali se encontravam cativos.

Passado esse primeiro momento, os alunos foram convidados a conhecer os recintos dos animais, começando pelo aviário. Lá eles se depararam com aves já conhecidas, como o urubu-da-cara-preta, o carcará, o gavião-carijó e a águia-serrana, aves de rapina bastante vistas na região de Aroeiras.

Os alunos também puderam ver de perto: macacos, leões, gato-do-mato, cobras, elefante, quati, raposa e muitas outras espécies, algumas em risco de extinção. Em cada recinto recebiam explicação sobre o nome científico da espécie,

habitat natural, comportamento, hábitos alimentares, bem-estar e preservação, de modo que o passeio proporcionou um exercício de aprendizagem e percepção.

De acordo com Tuan (1980), a percepção é uma atividade que se estende para o mundo e, como atividade, deve ser exercitada, sob pena de ficar atrofiada. Para ele, o modo de olhar, tocar, sentir e ouvir pode dizer muito sobre quem somos, a que lugar pertencemos e sobre a nossa dimensão cultural.

De tal modo, podemos compreender a preferência ambiental de uma pessoa, através da criação, educação, trabalho e, sobretudo, dos arredores físicos. Entretanto, conforme o autor, em relação às preferências e atitudes, faz-se necessário conhecer a história cultural e a experiência de cada grupo no contexto de seu ambiente físico. Lestel (2001) explica que, diferente de como acontece com os animais, que possuem uma única percepção de meio ambiente, o homem possui várias, pois adota o seu espaço como um ponto de vista.

Ao contrário do animal, que é uma espécie natural, o homem é uma ideia histórica. Para lá das suas sensações e das suas acções, ele age em função do conhecimento dos seus actos. Não está apenas imerso no seu mundo como o animal que existe com ele, mas também o enfrenta; não é apenas actor, mas também espectador (LESTEL, 2001, p.214)

Dessa forma, podemos dizer que o homem revela uma animalidade mais acurada, à medida que sua percepção não é sentida, mas sim construída a partir de representações e ações. Tudo isso porque o animal, conforme Lestel (2001), é mais sensitivo, enquanto que o homem é mais visual, porque evolui não pela presença, mas pela realidade do que vê. E embora homens e animais possam reconhecer o mundo simultaneamente através de todos os seus sentidos, no dia a dia, o homem utiliza somente uma pequena porção do seu poder inato para experienciar.

De tal forma, conhecendo o contexto no qual estão inseridos os alunos, assim como as possibilidades de apreensão de seus sentidos, destacamos alguns trechos sobre as impressões obtidas na visita ao zoológico, para análise:

Aluna E- 6º Ano:

Gostei bastante do passeio porque eu conheci varios animais que eu não conhecia pessoalmente, como o leão, onça, macaco, jaguatirica e elefante...Achei o lugar super tranquilo calmo com sons da natureza bem confortavel perfeito. Foi a primeira vez que fui ao zoológico e na primeira vez foi maravilhoso; conheci o jeito que cada

um animal vivia ali; confortáveis adorei o jeito do zoológico porque passa uma segurança para os animais, como se fosse de uma floresta que tinha bastante arvores. Fiz esse passeio e gostei muito da escolha.

Aluna G- 7º Ano:

Eu adorei o passeio assim que entrei fiquei de boca aberta muita beleza natural coisa difícil de se ver e um cheiro que trazia paz e tranquilidade a forma com que os animais olhão e se comunicação com um olhar puro e meigo. Gosto de ver como os animais são puros bem diferente dos seres humanos, nós precisamos nos espelhar neles.

Aluna- J- 8º Ano:

Eu achei muito legal porque lá eu conheci novos animais, lá é muito bom. Lá tinha animais que eu não conhecia, lá tinha macaco que fazia pose para tirar foto, tinha elefanta, uma que eu conheço mas nunca tinha visto também tinha leão, quaxi, onça e etc, que nunca tinha visto e eu vi e foi muito bom eu amei tudo. Eu tirei muita foto dos animais, também foi meu primeiro passeio ao zoológico meu e da minha irmã e amigos e amigas e também era meu sonho ir ao zoológico eu achei muito legal lá tudo muito lindo muito bacana, lá tinha o treinador dos animais ele passeior com agente lá no zoológico levou agente para conhecer os animais, ele também deu uma aula explicando como ele treinar os animais lá eu achei muito interessante, lá tinha uma onça que estava operada e não apareceu para a gente.

Aluno- D 9º Ano:

Adorei muito, não sabia que o urubu poderia obedecer a uma pessoa, de tal forma, e que os macacos quando estão pescando eles tratão do peixe de tal forma, gostei de ver o leão, sucuri, onça, jiboia, jararaca e elefante nunca tinha ouvido falar em lontra albina eu vi lá gostei de ter visto um gato do mato, que sempre quis ver de perto, sempre vi gaviões mais não tão de perto aves de rapina bem de perto olhei araras e outras aves, não sabia que o guaxinim poderia ajudar que tem problemas de deficiência, não sabia que tinha cisne preto, em fim adorei.

No que concerne à percepção sobre o ambiente do zoológico, destacamos a ideia de mundo natural, no sentido de natureza intocável, revelado pelos alunos nos trechos acima, ou seja, um ambiente não contaminado pela civilização, onde os animais vivem bem e harmonicamente, como coloca a aluna E: *o jeito que cada animal vivia ali, confortáveis*, assim como da aluna G: *muita beleza natural coisa difícil de se ver e um cheiro que trazia paz e tranquilidade a forma com que os animais olhão*.

Essa percepção, de acordo com Aragão (2014), dá-se também em consequência da reorganização dos parques zoológicos, os quais deixaram de ser locais de coleção e exposição de animais e passaram a oferecer um espaço no qual a natureza e os animais são recebidos e apresentados como parte de um ambiente originário, *habitat* natural das espécies que ali se encontram, com um persistente cuidado em proporcionar o bem-estar dos animais e dos visitantes.

De outro modo, essa ideia de ambiente originário, natural, intocável tem sido repassada pelo texto literário, assim como, alvo de estudo dos ecocríticos, os quais entendem esse *status quo* como uma estratégia de preservação.

Trata-se de um constructo mobilizado para proteger determinados habitats e espécies, sendo visto como lugar de revigoração dos que estão cansados da poluição moral e material da cidade. O mundo natural tem valor quase sacramental: guarda a promessa de uma relação autêntica e renovada da humanidade com a terra um pacto pós-cristão encontrado num espaço de pureza e calcado numa atitude de reverência e humildade (GARRARD, 2006, p. 88)

Para Aragão (2014), a atratividade oferecida pelos zoológicos também é um meio de chamar a atenção dos visitantes para as questões ambientais, sensibilizando-os e divulgando mensagens educativas em prol da proteção e conservação do meio ambiente.

Sobre a recepção em relação aos animais do zoológico, notamos que os alunos apresentaram um maior apreço pelas espécies exóticas, sobretudo, as de origem africana, como o elefante e o leão; assim como pelos silvestres, como a cobra, o macaco, a jaguatirica. Essa preferência pode ser vista na maneira como os alunos descrevem esses animais: 'não sabia que o urubu poderia obedecer a uma pessoa, de tal forma, e que os macacos quando estão pescando eles tratão do peixe de tal forma'(Aluna D), 'lá tinha macaco que fazia pose para tirar foto' (Aluna J). Essas espécies foram consideradas pelos alunos como simpáticas e carismáticas.

E, apesar de algumas espécies já fazerem parte do contexto social dos alunos, a exemplo do urubu, bastante presente na região de Aroeiras, a percepção que tiveram ao vê-lo de perto foi outra. Sobre isso, Tuan (1980) explica que o despertar para as cenas comuns não depende das lembranças ou de incidentes humanas, dessa maneira, os aspectos que antes passavam despercebidos ou pouco atrativos pode se revelar em *insights* quando combinado o prazer estético e a curiosidade científica.

Por isso, a importância da prática social, associada à leitura, uma vez que as produções de sentido também se produzem “fora-do-texto”, em práticas sociais não letradas.

Na figura 4, um pouco da aula sobre bem-estar animal, no parque zoobotânico:

Figura 4- Aula de bem-estar e comportamento animal



Fonte: foto do pesquisadora

4º Encontro: voltando ao zoológico

Após o passeio ao zoológico, reunimos os alunos para a leitura do segundo e último conto do primeiro ciclo de leituras. O conto escolhido para encerrar esse ciclo foi “Zoológico Blues”, de Caio Fernando Abreu, um dos vinte contos que integram o livro *Pedras de Calcutá*, escrito em 1977.

Entre outros temas, a obra evidencia os dilemas causados pelo processo de urbanização e os conflitos enfrentados pelas pessoas nos grandes centros. Em “Zoológico Blues”, a história de um grupo de estudantes, todos rapazes, que saem em um passeio com destino ao zoológico. Tudo leva a crer que os rapazes são moradores da zona rural, de modo que é grande o impacto sofrido pelas personagens ao se depararem com a situação de confinamento dos animais, assim como o tratamento conferido a estes pelo homem, na cidade.

O contraste entre campo e cidade evidenciado no texto promoveu uma série de discussões, tendo em vista que os alunos, também moradores da zona rural, vivenciaram uma experiência semelhante, saindo do campo com destino à cidade,

em busca do que Magri (2017), acredita ser o espaço simbólico – o jardim zoológico-suficiente para demarcar a fronteira entre dois mundos: o rural e o urbano.

Como estratégia, pedimos aos alunos que se reunissem em duplas, para uma leitura compartilhada, e que prestassem muito atenção à única passagem de diálogo conferida pelo texto, pois todas as duplas a encenariam. Segue a passagem do texto a ser encenada pelos alunos:

No mesmo momento abraçaram-se e o rapaz que não estava perdido, sem que fosse nem um pouco necessário, atropelou perguntas como o-que-foi-que-calma-te-aconteceu-respira-fundo-calma-por-que-você-calmaestá-chorando-assim-calma-está-calma-tudo-calma-bem. Depois desabraçaram-se, afastaram-se, a pedrinha da Mauritânia, ele viu, e um pouco acima a boca do rapaz que chorava perguntou:

— O que fizeram de nós? Tentou apontar as cercas, talvez as jaulas, o lixo cobrindo a grama. Mas não conseguiu. Apenas soluçava e repetia: — Eu tenho ódio. Eu tenho muito ódio.

(ABREU, 2006, p.35)

Através da leitura e da encenação da passagem sugerida, os alunos puderam questionar os cenários que nos foram apresentados pelo narrador – tanto no campo como na cidade, assim como, o ambiente do zoológico descrito no conto de Abreu. Além disso, o diálogo fez com os alunos se aproximassem mais uns dos outros e refletissem sobre a necessidade de se rever algumas práticas sociais já ultrapassadas, porém ainda impressas em nossa cultura, como a prisão de animais em cativeiros e gaiolas.

Logo após esse momento, aplicamos novamente o questionário, com questões sobre a recepção do texto literário. O objetivo foi avaliar a recepção do conto e do tema depois da ida ao zoológico.

Dos 32 alunos, 27 alunos responderam o questionário, os outros 05 ficaram sem transporte no dia e não puderam comparecer à escola. Quanto aos participantes, quando questionados sobre as dificuldades encontradas ao ler o texto, a maioria respondeu ter sentido sim, marcando a opção *palavras pouco usuais* e se referindo ao primeiro parágrafo do texto.

Entre as opções sugeridas no questionário sobre o que sentiram ao receber o conto, 14 marcaram *curiosidade*, 03 *prazer*, 01 aluno marcou *interesse pelo objetivo do texto*, 01 *reflexão através das ideias do autor lido*, 03 marcaram *preguiça* e 05 marcaram *dúvidas sobre o texto*.

A partir da análise comparada dos dados pudemos perceber que, na recepção desse segundo conto, houve uma maior variedade quanto às opções escolhidas. Assim, em relação à recepção do primeiro texto, os alunos haviam se dividido entre apenas quatro alternativas. Após o passeio ao zoológico e a estratégia de leitura do segundo conto, os alunos se dividiram entre seis alternativas. Além disso, o número de alunos que marcou a opção *curiosidade* aumentou, sendo 11 no primeiro conto e 14 no segundo, enquanto que o número de alunos que marcou a opção *preguiça* diminuiu, sendo 08 marcações na leitura do primeiro conto e apenas 04 marcações na leitura do segundo.

Já a opção *cansaço*, marcada por 04 alunos na leitura do primeiro conto não foi marcada como opção no segundo conto. Entre as opções que apareceram como escolhidas apenas na leitura feita do segundo conto, destacamos a opção *prazer*, marcada por 03 alunos.

Em uma das questões do questionário, não analisada no primeiro conto, quando inquiridos sobre o que levariam como possibilidade de escrita para o diário, 14 responderam que mencionariam o texto como *lembração de uma aula que assistiram*, 08 mencionariam o texto como *experiência passada ou presente de sua vida ou da vida de um amigo*, 04 mencionariam a *lembração de um filme ao qual assistiu* e 01 relacionaria o texto a um *livro já lido*.

Em relação às questões abertas, notamos um maior compromisso dos alunos em responder e justificar as respostas. Assim, em um dos quesitos, inquirimos os alunos sobre se eles (acreditavam que o autor teria escrito o texto com a intenção de deixar alguma mensagem?). Destacamos as seguintes respostas:

Aluna B – 6º Ano:

Sim, mostrar que devemos cuidar melhor dos animais.

Aluno A – 7º Ano:

Sim, despertar algo nos estudantes para ver se alguém consegue ter o entendimento do zoológico.

Aluno O – 8ºAno:

Sim, falar como as pessoas veem o zoológico.

Aluna P – 9º Ano:

Talvez a intenção de mostrar que o zoológico é ruim.

Considerando as respostas apresentadas, entendemos que os alunos conseguiram extrair um sentido para o texto, posicionando-se de maneira crítica e reflexiva diante da mensagem apresentada pelo autor. Ademais, acreditamos que os conhecimentos anteriores, a leitura e a experiência de recepção obtida durante o ciclo ajudou na construção e formação desse sentido, tendo em vista que eles apresentaram uma opinião formada sobre a situação do zoológico, mesmo diante das lacunas deixadas pelo texto a esse respeito.

Para Coenga (2010), o leitor ativo é aquele que sabe jogar com o conhecimento anterior, colhendo novas informações e/ou novos enfoques ou visões de mundo, reestruturando sua própria visão e, assim preenchendo os vazios do texto.

Sobre o que ficou como registro no diário,

Trecho do diário de F- 8º Ano:

É a ida de 6 meninos ao zoológico viajaram de carro que andava lentamente, era um lugar com muita poluição que eles tinha que feixar os olhos com tanta poluição. Mais pelo desenrolar deste texto deu para ver que eles tinha muita sujeira no zoológico e as pessoas alimentavam os animais, mais sabemos que isto é proibido. Tinha javali, elefantes, quero-queros as pessoas queria alimentar eles que não podia, um dos 6 odiou o zoológico e voltou com tanta raiva que viu um homem batendo em um cavalo e a chingou mandando ele bater na mãe dele. Ele estava torturando um pobre de um cavalo, ele estava indignado com o que viu ali como uma pessoa poderia ser tão cruel com um cavalo.

No trecho de F, pudemos perceber que houve uma troca de experiências entre o vivido (o empírico) e o lido (experenciado na literatura), no momento em que o leitor traz, na passagem: *'sabemos que isto é proibido'*, uma informação nova para o texto. Nesse sentido, a ida ao zoológico proporcionou um aprendizado real que foi contestado através do texto literário. De tal modo, conforme Andruetto (2017), a literatura como caminho de consciência ajudou a construir, com as estratégias narrativas da ficção, novas verdades, organizando e dando coesão às lembranças.

Ademais, conforme Goulemot (1996), toda leitura é uma leitura comparativa, estabelecida entre um texto e outro, uma leitura literária e outra, um acontecimento e outro e, nesse sentido, os alunos puderam estabelecer conexões.

5º Encontro: dialogando

No último encontro do primeiro ciclo de leituras, reunimos os alunos no pátio da escola para conversarmos sobre as leituras e atividades realizadas no primeiro ciclo. Para esse encontro, levamos novamente os livros de Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu e discutimos as semelhanças e diferenças entre os textos, assim como o caminho percorrido por nós até aquele momento, com as experiências vividas tanto no campo como na cidade. Também falamos sobre a história do zoológico e de como ele evoluiu até ser considerado um espaço de preservação de espécies animais, sobretudo, os considerados em risco de extinção.

Os alunos contaram suas impressões sobre os textos, elegendo qual deles havia chamado mais a atenção, recordaram os encontros, os passeios, as dinâmicas e falaram sobre a expectativa para o segundo ciclo.

Consideramos as discussões ocorridas no pátio da escola muito produtivas. Notamos mudanças também no comportamento dos alunos. No início, limitavam-se a ficar entre os colegas de série, formando pequenos grupos, porém, no decorrer dos encontros, foram se mostrando mais a vontade com os alunos das outras séries, desfazendo os pequenos grupos e se unindo a grupos maiores, misturando-se.

De acordo como Rosa e Brandão (2010), os momentos de conversa em sala de aula sobre a experiência com a leitura antes e pós-textos têm sido pouco observados na sala de aula durante o processo de letramento e, segundo elas, as situações de conversa sobre os textos não são planejadas e avaliadas pelos professores.

Para elas, essas situações de conversa são uma oportunidade significativa de retomada do texto literário, na qual o professor deve aproveitar para fazer com que os alunos compreendam que a leitura é um processo de construção e reconstrução de sentido e significados. Nesse sentido, as perguntas sobre as impressões que ficaram com a experiência de leitura foram constantes e apreciados nos questionários aplicados, nas atividades, nos diários e, principalmente, nas discussões em grupo.

Nessas discussões, nós pudemos conhecer mais sobre as práticas, costumes, lendas e curiosidades da localidade e de outras regiões, debatendo e questionando modos de compreender, ser e atuar na sociedade. Os alunos também puderam expressar suas preferências em relação aos textos e aos temas. Em uma dessas conversas, descobrimos a paixão de um aluno pela literatura de cordel e seu

interesse pelos textos do poeta Patativa do Assaré, o que nos fez refletir sobre a importância desse exercício de leitura. E, dessa forma, conversando, falamos sobre outros autores, os quais também se dedicaram à temática animal.

Para finalizar o encontro, exibimos o filme “As aventuras de Pi”, baseado no livro *Life of Pi* (2001), do canadense Yann Martel⁸. O filme narra a história de um garoto indiano, cujo pai é dono de um jardim zoológico na Índia. Com o objetivo de dar uma vida melhor para a sua família, o pai decide vender os animais na América do Norte e se mudar para o Canadá.

Durante a longa viagem, uma tempestade causa o naufrágio do navio que transportava Pi, a sua família, os animais e o resto da tripulação. Pi parecia ser o único sobrevivente, pois conseguiu encontrar um bote salva-vidas, mas dentro do bote estava Richard Parker, um tigre de bengala. Sozinhos, em alto mar, eles precisam aprender a conviver e, acima de tudo, a se comunicar.

Dentre as leituras possíveis, destacamos a interação entre homem e animal e como essa relação pode ser respeitosa.

6.5 Ciclos de leitura 2: as aves que aqui gorjeiam encantam muito mais

Para esse segundo ciclo de leituras, escolhemos trabalhar um único conto, “As corujas”, de Caio Fernando Abreu. A narrativa conta o martírio de duas corujas, trazidas por um vendedor e entregue a uma família em troca de um sabonete. O texto é narrado em terceira pessoa, por um narrador onisciente, o filho mais velho da família, o único a se sensibilizar pela situação das corujas.

A escolha desse conto não foi aleatória, pois, além de preencher os requisitos zooliterários pretendidos na pesquisa, possui múltiplas possibilidades de interação, entre texto-autor-leitor. Ademais, a narrativa também remete ao espaço rural, envolvendo uma ave comum de ser vista na região de Aroeiras.

A cidade de Aroeiras está localizada em uma área que fica entre a zona da mata e o sertão, denominada de Agreste Paraibano e, em 2005, foi definida pelo Ministério da Integração Nacional como área de abrangência do semiárido brasileiro, devido à baixa incidência de chuvas, sendo, pois, uma região bastante seca.

⁸ O escritor canadense Yann Martel foi acusado de plagiar a obra do escritor brasileiro Moacyr Scliar, *Max e os felinos*(1981), que também narra a história da relação entre um garoto e um jaguar(tigre) em alto mar, únicos sobreviventes de um naufrágio.

É uma área onde predomina o campo e, embora a cidade possua um centro urbano, grande parte da população habita a zona rural. A região é rica em espécies da fauna brasileira, inclusive, algumas em risco de extinção, a exemplo de algumas aves, popularmente conhecidas como o azulão, o papa capim, entre outras espécies que têm sido afetadas pelo tráfico de animais.

De acordo com Nóbrega (2006), dos animais capturados para servirem ao comércio ilegal, 71% são aves. Segundo a pesquisadora, esses animais são os preferidos, devido à diversidade de exemplares, à beleza e ao canto.

Os animais capturados são vendidos em feiras livres, criadouros não autorizados, exportados e também destinados a coleções particulares, muitas vezes, dos próprios moradores da região, que ainda possuem o costume de prender as aves em gaiolas, expondo-as nas varandas de suas casas. Não é raro deparar-se com essa situação que contrasta em muito com a paisagem campestre do lugar.

O local é recanto de muitos animais silvestres. Um animal muito conhecido e avistado na região é o carcará. Ave de rapina da família dos falconídeos é conhecida tanto por sua beleza como também pelo instinto de sobrevivência. É oportunista e se alimenta dos restos dos animais dizimados pelas queimadas e pela seca, porém costuma se alimentar dos filhotes de outras aves, das galinhas, por exemplo, motivo pelo qual, é vista como ave de mau agouro.

1º Encontro: atividade de motivação

Como motivação para a leitura do conto “As Corujas”, iniciamos o encontro com a apresentação da canção *Carcará* (letra e música), composição João do Valle e José Cândido, com interpretação de Otto para a trilha da novela *Cordel do Fogo Encantado*.

A música ficou conhecida na voz de Maria Bethânia, em 1965, e descreve o *habitat* e comportamento da ave título da canção. A letra também pode ser lida como metáfora da condição e luta do povo nordestino.

Outra canção apresentada ao grupo foi *Assum Preto* (letra e música), de Luiz Gonzaga e Humberto Teixeira. A música é uma toada lenta, cantada por um sertanejo simples. Na letra, a história do pássaro Assum Preto, preso em uma gaiola e torturado pelo ser humano.

Para essa atividade, separamos os alunos por série, com o intuito de aprofundar as discussões e ouvir a opinião de cada um deles. Primeiro

apresentamos a canção Carcará. A maioria dos alunos já conhecia a letra, de modo que alguns não quiseram acompanhá-la por escrito, preferindo seguir o ritmo dançante, até mesmo arriscando uns passinhos de dança pela sala.

Após a apresentação da canção, convidamos os alunos para uma conversa a respeito das aves endêmicas do sertão paraibano, destacando a recorrência das aves de rapina e seus hábitos alimentares.

A ideia era chamar a atenção para a diversidade de aves, assim como para a biodiversidade local. Durante a conversa, muitos alunos relataram fatos do cotidiano, envolvendo pássaros, a exemplo de descoberta de ninhos, caçadas e até maus tratos. Em uma das turmas, uma aluna contou que o irmão mais novo sempre quis ter um canário-da-terra em casa, mas que o pai o proibira terminantemente.

De todos os relatos, o de um aluno do 6º ano, mostrou-se bastante comovente, pois acontecera após a visita ao zoológico. O menino confessara que depois do passeio, decidira abrir as gaiolas e libertar todos os pássaros, pois eles não estavam impossibilitados de voar, assim como acontecia aos pássaros do zoológico e, portanto, não mereciam permanecer presos. Uma prova de que a intervenção já havia provocado mudanças e alguns alunos, principalmente na maneira de olhar o outro, o mundo.

Em seguida, apresentamos a canção *Assum Preto*. Dessa vez, os alunos acompanharam a letra por escrito, pois poucos a conheciam. Notamos que os alunos deixaram-se levar pelo ritmo e pela letra, de maneira que permaneceram quietos e sentados. Por outro lado, diferente do que acontecera com a audição da canção Carcará, os alunos pediram para ouvir *Assum Preto* diversas vezes, para que pudessem cantá-la em coro.

Após a apresentação, abrimos para as discussões. Nesse momento, introduzimos a explanação a respeito do gênero canção, sua estrutura, assim como as diferenças e semelhanças em relação ao gênero conto. Como atividade, pedimos que escrevessem nos diários o que sentiram ao ouvir as canções.

2º Encontro: leitura do conto

O conto escolhido para o segundo ciclo de leituras possui uma apresentação diferenciada do ponto de vista da narrativa, tendo em vista que é dividido em tomos: “Introdução”, “A chegada”, “Batismo”, “A fome” e “Desfecho”, podendo ser classificada como escrita pós-moderna, pois é marcada pela fragmentação, pelo

recorte e pela intensidade. Simon (2017) acredita que essa mudança referente à estrutura do texto é consequência também da influência sofrida pela cultura de massa, a televisão, por exemplo.

De outro modo, alguns efeitos, como o de recorte e o de fragmentação, trazidos para o conto por essa escrita mais contemporânea, possuem um objetivo específico. “O fragmento não é gratuito, mas moldado de forma a gerar resultados que não seriam atingidos com uma exposição mais baseada na sequência ou na integralidade” (SIMON, 2017, p.135).

Por esse motivo, aproveitamos a oportunidade para tratar de forma mais detalhada sobre a estrutura do conto e fazer algumas considerações sobre a escrita e o estilo adotado pelo contista. Mais uma vez, um conto de Caio Fernando Abreu foi apresentado aos alunos. Na narrativa, a história do martírio de duas corujas que são levadas por um vendedor e entregues a uma família em troca de um sabonete.

O conto é narrado em terceira pessoa por um narrador onisciente, representado pela figura do irmão mais velho, um adolescente, o único a demonstrar empatia pelos animais e a se compadecer com a situação das corujas. Esse conto possui um forte apelo para a questão do olhar. Há por trás do olhar das corujas toda uma simbologia, recheada de mistérios, segredos e conhecimentos, tudo bem descrito pelo narrador.

Como estratégia de leitura, resolvemos embaralhar as partes do texto, retirando os subtítulos, separando os tomos e entregando-os como peças de quebra-cabeças, de modo que os alunos tiveram de ler cada parte e montar a história de acordo com sua própria lógica.

A recepção desse texto aos olhos dos alunos mostrou-se positiva, tendo em vista que foi encarada como um jogo, um verdadeiro desafio de raciocínio lógico, com cada um querendo demonstrar que compreendera a mensagem deixada pelo autor.

O resultado também se mostrou significativo, pois os alunos acabaram por produzir, a partir dos recortes, interpretações diversas, de acordo com a montagem dos fragmentos escolhidos. Tal tarefa só pôde ser realizada devido à escrita não linear de Abreu que, tal como Júlio Cortázar, em *O Jogo da Amarelinha* (1963), transgrediu a ordem e a forma de escritura do conto.

Essa forma de leitura foi proposta também com o intuito de fazer com que os alunos principiassem o saber-fazer do escritor, ou seja, o modo como este planeja e põe em prática seu trabalho com a palavra.

Schopenhauer (1788-1860), no livro *A arte de escrever*, explica que há três tipos de escritores: aqueles que escrevem a partir das reminiscências, aqueles que pensam enquanto escrevem e aqueles que pensam para escrever. Para o filósofo o segundo grupo de escritores é comparável a um caçador que busca sua presa ao acaso, para ele, dificilmente esse grupo de escritores trará algo relevante para casa. E explica que o grupo de escritores que pensam antes de escrever é raro, porém são esses escritores que conseguem os melhores resultados.

Portanto, faz-se importante mostrar ao aluno que tanto a leitura como a escrita dependem do esforço criativo daquele que lê e escreve e, mesmo diante dos textos mais complexos, devemos nos superar a cada dia, a fim de que possamos amadurecer enquanto leitores e escritores mais críticos e conscientes.

Após ouvir as leituras feitas pelos alunos, abrimos espaço para discussão e, em seguida, os alunos fizeram o registro das impressões nos diários.

Sobre o que ficou no diário:

Aluna R – 7º Ano:

Eu achei o texto meio triste por que narra a história de duas corujas que vão morar com uma família de humanos e essa família era toda descuidada com as corujas. Menos o menino mais velho ele vendo aquela cena que não é normal para eles que moram na cidade pagaram para ver aquele desastre. Mas foi bem legal ter conhecido um texto diferente.

Aluno P – 6º Ano:

Bom, o texto é um pouco triste. Fala sobre um homem que sai vendendo animais de porta em porta vendendo corujas. As corujas são obrigadas a viver trancadas em casa sem comida e com pessoas que não sabem cuidar delas. Na minha opinião a culpa foi do menino mais velho que ele devia ter salvado as corujas e não ficar só assistindo elas morrer. Tanta coisa ele podia ter feito, podia ter deixado elas ir embora, podia ter dado comida boa para elas. Poderia ter levado elas pro zoológico. Mesmo assim gostei do texto. Achei a história muito interessante.

Nos trechos acima, notamos que ambos os alunos puderam vivenciar, através da narrativa a experiência da perda, proporcionada pelo contato com o texto. Nesse

sentido, a leitura foi, ao mesmo tempo, o contato com a dor e a única via possível de cura [...] leitura como encontro entre subjetividades, como desvelar um segredo (Andruetto, 2017, p. 85), oportunizando o início de uma reflexão acerca da situação em que o outro se encontra, no caso, o não humano as corujas.

3º Encontro: atividade de campo

Para esse encontro, propomos um passeio pelos arredores da escola, para que os alunos pudessem, através da percepção visual e com suporte, caneta e papel, anotar algumas características do ambiente natural, como aspectos do solo, da flora e da fauna local. Como proposta metodológica, escolhemos a aula de campo, por ser uma excelente ferramenta facilitadora do ensino-aprendizagem.

De acordo com Oliveira e Correia (2013), a aula de campo tem sido utilizada para estimular os sentidos de forma lúdica e educativa. Além disso, a aula de campo consegue promover o diálogo interdisciplinar, envolvendo aspectos da geografia, história, ciência, matemática e proporcionando um aprendizado articulado com a realidade cotidiana do aluno.

De outro modo, a aula de campo também se apresenta como importante exercício de leitura e auxílio à literatura, ajudando a aproximar e compreender os cenários criados nos textos, assim como, chamando a atenção para as questões ambientais, pois

Ao tratarmos uma questão ecológica – um problema ecológico qualquer – podemos transformá-lo em um texto. Pode-se fazer isso por meio da descrição daquilo que estamos vendo e entendendo como um problema ou questão ecológica a ser debatida, refletida (SATO; CARVALHO, 2008, p.83).

Ademais, o exercício de olhar o ambiente que nos cerca constitui-se uma possibilidade de construir e desconstruir nossas representações, promovendo, ao mesmo tempo, alternativas para a educação ambiental na escola.

Diante disso, como atividade, foi entregue aos alunos uma ficha para ser preenchida ao longo do passeio. A ficha foi construída de modo a facilitar a observação e a coleta de dados.

Durante o passeio, os alunos teriam de observar atentamente o ambiente, descrevendo o local, a área verde (variedade de plantas, árvores, aspecto e cor da vegetação); as características do lugar, paisagem, temperatura, umidade, belezas

naturais, assim como os recursos ambientais disponíveis; as características do solo (se pobre ou rico em matéria orgânica); observar os animais presentes na localidade e descrevendo suas características e comportamento. Além disso, os alunos deveriam coletar algumas amostras de plantas e descrever o material escolhido.

Em relação às impressões obtidas através do passeio, foi pedido aos alunos que escrevessem de modo objetivo o que acharam da experiência da aula de campo.

Sobre as impressões da aula de campo:

Ficha – Aluno 6º Ano

Foi muito bom, eu gostei pois eu pude observar que a caieira que a professora falou que na cidade dela é chamado de ype amarelo e eu não sabia disso.

Ficha- Aluna 7º Ano

Foi muito legal a aula de campo eu moro aqui e nunca tinha ido nesse lugar. A paisagem é bonita, temperatura quente. As árvores não tem mais folhas as folhas viraram espinhos.

Ficha- Aluna 8º Ano

Achei muito legal tem varias curiosidades no nosso lugar, vimos os animais, tiramos muitas foto eu amei o passeio.

Ficha- Aluna 9º Ano

Foi muito bom, gostei porque eu pude observar a natureza, pois amo a natureza. Vi que temos um lugar bonito, tem fazenda, com paisagem seca, temos rio com pouco verde, temos recursos naturais com pedras, areia, árvores grandes com lindas caieira floridas.

Através do registro feito pelos alunos, observamos a importância da aula de campo como exercício de leitura propiciado pela experiência empírica. Notamos que os alunos aproveitaram a aula para observar as formas, os movimentos e as cores locais, descrevendo a paisagem, demonstrando prazer e curiosidade ao realizar a tarefa.

De acordo com Williams (2011), o ato de descrever a paisagem não surgiu de lugares específicos para esse fim, mas sim da própria literatura, tendo em vista que foram muitos os escritores que mantiveram o interesse em observar a paisagem, os rios, árvores e animais. Para ele, observar é ter consciência do fazer, como experiência em si, preparando modelos sociais e analogias tiradas de outros campos para justificar e apoiar outras experiências, de modo que apareça não um tipo novo

de natureza, mas um novo tipo de homem. Nas figuras 5 e 6, seguem um pouco do que foi a aula de campo:

Figura 5- Percepção Ambiental



Fonte do pesquisadora

FIGURA 6 – Percepção Ambiental



Fonte do pesquisadora

4º Encontro: fazendo ciência

Para o quarto e penúltimo encontro, levamos para os alunos um material educativo, produzido pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Teresina-PI, cedido por um veterinário e analista do IBAMA do Piauí. O material foi resultado de um projeto que contou com a parceria de professores de escolas estaduais e

municipais da região, intitulado de “Projeto Liberdade e Saúde: animais livres pessoas saudáveis”.

Do material, selecionamos alguns dados do IBAMA da região do PI, contendo número de aves traficadas no ano de 2006, algumas fotos e uma lista com o nome popular e científico de sete aves em risco de extinção no estado do PI.

Como atividade, separamos os alunos em grupos e pedimos a cada grupo que fizesse uma lista com as espécies de aves mais vistas e conhecidas na região de Aroeiras/PB, para que pudéssemos listar os nomes científicos, assim como buscar a condição de preservação dessas aves.

No quadro abaixo, seguem as espécies de aves escolhidas pelos alunos:

<i>ATHENE CUNICULARIA</i> (CORUJA-BURAQUEIRA)	PATAGIOENAS PICAZURO (ASA-BRANCA)	LEPTOTILA (JURITI)
CARACARA PLANCUS (CARCARÁ)	<i>CROTOPHAGA ANI</i> (ANUM-PRETO)	<i>COLUMBINA TALPACOTI</i> (ROLINHA)
CYANOLOXIA BRISSONII (AZULÃO)	CRYPTURELLUS PARVIROSTRIS (LAMBU)	RUPORNIS MAGNIROSTRIS (GAVIÃO-CARIJÓ)
PAROARIA DOMINICANA (GALO-DE-CAMPINA)	CORAGYPS ATRATUS (URUBU-DE-CARA-PRETA)	SICALIS FLAVEOLA (CANÁRIO-DA-TERRA)

Depois de selecionadas as aves, fizemos um círculo maior e cada aluno teve a oportunidade de explicar um pouco sobre sua escolha, assim como a algumas curiosidades das espécies escolhidas. Na ocasião, explicamos a importância de proteger essas espécies para o bem-estar delas e das pessoas uma vez que retirado da natureza ou confinado em uma gaiola, os pássaros deixam de polinizar as flores, dispersar sementes e, sobretudo se reproduzir, acabando por desaparecer da natureza, a exemplo do azulão e do urubu-da-cara-vermelha, pássaros que eram vistos com frequência na região de Aroeiras/ PB e atualmente estão na lista de animais em risco de extinção no nosso Estado.

O trabalho de pesquisa sobre as aves endêmicas da região de Aroeiras repercutiu durante algumas semanas na escola, de modo que acabou por chamar a

atenção de outros professores, e, dessa forma, nosso projeto foi escolhido para representar a escola na I Mostra Pedagógica de Aroeiras, intitulada de “A leitura do mundo e o mundo da leitura”. Um aluno de cada série foi eleito pela turma para representar a escola e apresentar o projeto à equipe de jurados da Mostra. Durante o evento, que contou com a participação de escolas das zonas rurais e da cidade de Aroeiras, os alunos puderam apresentar o trabalho de pesquisa feito sobre as aves, exibir os diários e explicar ao público as etapas do projeto.

A atividade desse encontro acabou se revelando um trabalho significativo, pois conseguiu estender pontes e possibilidades de conexão entre a leitura, o leitor e o espaço social, demonstrando que a leitura pode ser compartilhada através de seu reflexo, com um fazer crítico e transformador. Abaixo, um registro do que foi a I Mostra Pedagógica de Aroeiras:

Figura 7 – Compartilhando o aprendizado



Fonte do pesquisadora

5º Encontro: passando a limpo

Iniciamos o último encontro com uma dinâmica bem conhecida e que funcionou da seguinte maneira: com os alunos sentados em círculo entregamos um único texto contendo o início de uma história. Em seguida explicamos aos alunos que eles teriam um tempo cronometrado o qual seria contado igualmente para cada aluno.

O texto escolhido foi “A vaca” de Moacyr Scliar. A narrativa conta a história de um naufrágio acontecido no Sul da África, no qual os únicos sobreviventes são: uma

vaca e um homem. O texto finalizava na parte em que o homem e a vaca conseguiam chegar a uma ilha, lá permanecendo muitos dias, sem água e sem comida.

Um dos alunos foi convidado a ler o início do texto, dando continuidade ao que estava escrito, repassando ao colega, para que este desse continuidade à história a partir da última palavra escrita, obedecendo o limite de tempo estabelecido, e assim, sucessivamente, passando por todo o grupo até chegar novamente às mãos do aluno que iniciou a leitura.

A dinâmica durou aproximadamente dez minutos e, finalizado o tempo, um dos alunos leu o final da história para o grupo. Na ocasião, explicamos aos alunos, que a dinâmica fora inspirada na famosa brincadeira do “telefone sem fio” e que teve por objetivo demonstrar que podem existir muitas versões para uma mesma história e que cada pessoa pode ter sua própria versão sobre o texto, contribuindo e acrescentando sentido ao que foi lido.

O restante do tempo foi dedicado à reescrita dos diários. Pedimos aos alunos que entregassem as passagens do texto que eles consideravam interessante mostrar, bem como um pequeno texto sobre a experiência que tiveram durante os ciclos. Os alunos mostraram-se bastante receptivos aos pedidos, demonstrando terem aproveitado a experiência e estarem dispostos a enfrentar novos desafios de leituras.

Figura 8- Completando um ciclo



Fonte do pesquisadora

Por fim, a análise permitiu a verificação das possíveis relações entre os textos lidos e os textos produzidos, possibilitando e subsidiando a experiência didática como um todo.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui registrada buscou construir um caminho metodológico capaz de corresponder às expectativas do ensino formal no sentido de envolver os alunos em um processo mais dinâmico e contextualizado de leitura na perspectiva do letramento literário, com foco para as especificidades do gênero narrativo, assim como de uma concepção mais ampla do letramento, compreendida como um conjunto de práticas sociais que vão além daquelas que se realizam no interior da escola.

Embora saibamos que a elaboração do currículo escolar esteja se construindo de maneira mais participativa com relação às demandas de cada região, é papel da escola e de seus agentes ressaltar ainda mais as peculiaridades de seu entorno. Pensando nisso, buscamos fazer um diagnóstico da realidade local a fim de que pudéssemos direcionar os jovens alunos no processo de busca pelo conhecimento, preparando-os, ao mesmo tempo, para atuarem como sujeitos críticos e participativos na sociedade.

Sabendo da importância da leitura dos textos literários para a formação crítica do indivíduo e reconhecendo as dificuldades encontradas pela escola em manter a literatura como disciplina educativa, o caminho que se mostrou construtivo para se promover o letramento literário se efetivou a partir de uma temática contextualizada, com a aplicação de uma sequência básica que privilegiou a motivação como estratégia de leitura do texto literário.

A aplicação de questionários como instrumento de avaliação das impressões obtidas pelos alunos da leitura dos textos objeto de estudo mostrou-se significativa, pois, com a análise das respostas dadas por eles, foi possível identificar uma maior participação dos alunos, um melhor desempenho em apontar as dificuldades e buscar superá-las, contribuindo no desempenho da leitura e na abordagem dos conteúdos. Assim, quanto à recepção dos contos de Clarice Lispector e Caio Fernando Abreu, os alunos revelaram ter gostado da temática abordada, destacando principalmente o zoológico como cenário. Acreditamos que muito dessa preferência tenha se dado devido às etapas de motivação, as quais possibilitaram a aproximação com os temas, de maneira que puderam dar maior significado aos contos.

Sobre a utilização do diário de leitura como ferramenta pedagógica de auxílio à compreensão do processo de leitura, observamos ter sido um dos pontos que muito

contribui para o entendimento e reflexão crítica do texto literário, uma vez que se tornou uma ponte entre o aluno, o texto e o contexto de discussões. Através do diário de leitura, os alunos puderam manifestar sua compreensão e incompreensões em relação à leitura dos contos, concordar ou discordar com determinado ponto ou posicionamento da narrativa e/ou das personagens, expressar reações e emoções, relacionar o que foi lido às experiências pessoais, realizando um exercício de leitura e interpretação textual pela inter-relação do mundo ficcional com o real. Essa dinâmica tende a resgatar o texto literário das várias redomas em que se acha preso no cotidiano da escola, transformando o ato de ler num processo vivo, dinâmico e prazeroso.

A temática voltada para os estudos animais, pautada pela zooliteratura, com uma abordagem de caráter mais transdisciplinar, contribui para uma melhor compreensão do objeto literário no sentido de inserir novas discussões referentes à literatura em sala de aula, proporcionando uma maior reflexão das questões ambientais e, em especial, ao tratamento conferido pelo homem à natureza e aos animais. Exercício este na linha do que propõe a ecocrítica, considerando que estimular a reflexão crítica dos participantes acerca do meio ambiente pode muito contribuir para o debate contemporâneo sobre como habitar a terra de um modo responsável, cuidadoso e solidário.

Dentre as dificuldades encontradas, destacamos a leitura silenciosa como estratégia de contato primeiro com o texto literário. Como os alunos se mostraram reticentes a essa prática, o que revela a necessidade de se trabalhar mais esse contato individual leitor/texto, a estratégia passou à prática de leitura em voz alta do texto literário em sua integralidade na sala de aula.

As atividades realizadas demonstraram atender aos objetivos da proposta de intervenção em promover o letramento literário e ao mesmo tempo trazer para a discussão a questão ambiental por meio de uma prática contextualizada, isso porque o foco esteve não somente voltado para o potencial estético dos textos literários, mas também em suscitar indagações variadas, inclusive ecológicas.

Assim, como aponta Cosson (2014), quem não lê, permanece distante de algo ainda mais essencial do que a educação escolarizada, que é a capacidade de se sentir inserido em seu ambiente social e dele fazer parte como cidadão consciente, sensível e atuante, entende-se que a contribuição desta pesquisa está em

apresentar um exercício de leitura pela zooliteratura como foco para a formação do leitor de textos literários.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Caio. Fernando. **Inventário do Ir-remediável**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2006.
- _____. **O ovo apunhalado**. Rio de Janeiro: Agir, 2008.
- _____. **As frangas**. São Paulo: Globo, 2001.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições Sesc, 2017.
- ARAGÃO, Georgia Maria de Oliveira (2014). **Percepção Ambiental de visitantes do Zoológico de Brasília-DF**. Dissertação. (Mestrado em Agroecossistemas). Florianópolis/ SC. 98 p.
- BAGNO, Marcos. Fábulas Fabulosas. In: Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.) **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- BAUMAN, Zygmunt. **Vidas desperdiçadas**. Tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.
- BELLEMIN- NOEL, Jean. **Psicanálise e Literatura**. São Paulo: Cultrix, 1978.
- BIZAWU, Sébastien Kiwonghi. (Org.). **Direito dos Animais: desafios e perspectivas da proteção internacional**. Belo Horizonte: Arraes Editores, 2015.
- BOFF, Leonardo. **Ethos Mundial: um consenso mínimo entre os humanos**. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- BONNICI, Thomas; ZOLIN, Lúcia Osana. (Orgs.). **Teoria Literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. Maringá, Eduem, 2009.
- BRANDÃO, Helena Magamine.(Org.). **Gêneros do discurso na escola**. São Paulo: Cortez, 2000
- BRASIL. **Constituição (1988)**. **Constituição** da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de **1988**. Organização do texto: Juarez de Oliveira. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990. 168 p. (Série Legislação Brasileira).
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente e saúde/ Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro091.pdf>. Acesso em setembro de 2016.

_____. **Lei 9.795 de 27 de abril de 1999**: dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Disponível em [HTTP://www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) . Acesso em 21 de dezembro de 2017.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro, Elsevier, 2004.

BUZZO, M. (2003). **O diário de leituras**: uma experiência didática na educação de jovens e adultos. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem). São Paulo: PUC/ São Paulo, 166p.

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

CAMARGO, Fernanda Scarano. **Estudo das Vocalizações de Golfinhos rotatores**. Disponível em: <https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=linguagem+dos+golfinhos+pdf>. Acesso em 13 de dezembro de 2016.

CANDIDO, Antônio. Tendências no Desenvolvimento da Sociologia da Educação, in L. Pereira e M. Foracchi. **Educação e Sociedade: Leituras de Sociologia da Educação**. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1973.

_____. "O direito à Literatura". In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. **A vida ao rés do chão**. Disponível em: <https://avidaaoresdochao.wordpress.com/versao-integral/>. Acesso em 13 de dezembro de 2016.

_____. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro, 2006.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. Tradução de Newton Roberval Eichenberg. São Paulo: Cultrix, 1996.

CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação Ambiental: a formação do sujeito ecológico**. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

CASTRO, Manuel Antônio de. **Leitura: questões**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2015.

CESAR, Márcia Berião.(2010). **Direito e alteridade: o ser e o outro**. Disponível em:http://faa.edu.br/revistas/docs/saber_digital/2010/Saber_Digital_2010_07.pdf Acesso em 10 de dezembro de 2017.

CITELLI, Beatriz. **Produção e leitura de textos no ensino fundamental**. São Paulo: Cortez, 2003.

COENGA, Rosemar. **Leitura e Letramento Literário: diálogos**. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- CORTÁZAR, Julio. Alguns aspectos do conto. In.: **Valise de Cronópio**. Tradução Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.
- _____. **Círculos de Leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014.
- CULLER, Jonathan. **Teoria literária: uma introdução**. Tradução Sandra Vasconcelos. São Paulo: Beca produções Culturais Ltda., 1999.
- DARWIN, Charles. **A expressão das emoções no homem e nos animais**. Tradução Leon de Souza Lobo Garcia. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- DERRIDA, Jacques. **O animal que logo sou**. Tradução de Fábio Landa. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- DESLACHE, Lucile. As vozes dos bichos fabulares: animais em contos e fábulas. In.: **Pensar/ Escrever o animal: ensaios de zopoética e biopolítica**. Florianópolis: UFSC, 2011.
- DIÓGENES-JÚNIOR, José Eliaci Nogueira. **Geração ou dimensões dos direitos fundamentais?** Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=11750. Acesso em 20 de dezembro de 2017.
- DIP, Paula. **Para sempre teu, Caio F.:** Cartas, conversas, memórias de caio Fernando Abreu. Rio de Janeiro: Record, 2009.
- EAGLETON, Terry. **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução de Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- FERRARO JUNIOR, L. A. (Org.). **Encontros e Caminhos: formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores – Volume 3** Brasília: MMA/DEA, 2013.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. (Org.). **Educação, arte, e vida em Bakhtin**. Belo Horizonte. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 1996.
- GARRARD, Greg. **Ecocrítica**. Tradução de Vera Ribeiro. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. (Org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2001.
- GUIDA, Ângela Maria. **Literatura e estudos animais**. Disponível em: <http://www.periodicos.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/viewFile/1342/988>. Acesso em 05 de março de 2016.

GOULART, Cecília. Alfabetização e letramento: os processos e o lugar da literatura. PAIVA, Aparecida [et al.](Org.).In.: **Literatura: saberes em movimento**. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2014.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**. Trad. Johannes Kretschmer. V.2. São Paulo: 34, 1999.

JAUSS, Hans Robert. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. Trad. Sérgio Tellaroli. São Paulo: Ática, 1994.

KAHN, Daniela Mercedes. **A via crucis do outro: identidade e alteridade em Clarice Lispector**. São Paulo: Associação Editorial Humanitas: Fapesp, 2005.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria & prática**. São Paulo: Pontes, 2002.

_____. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas: Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. **O texto não é pretexto. Será que não é mesmo?** ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tania M. K. In.: *Escola e Leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

LEAL, Telma Ferraz; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Leitura e formação de leitores na escola**. In: PAIVA, A. Maciel, F.; COSSON, R.(coord.) *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. Coleção Explorando o Ensino,v.20.

LESTEL, Dominique. A animalidade, o humano e as “comunidades híbridas”. MACIEL, Maria Esther. In.: **Pensar/ escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica**. Florianópolis: Editora UFSC, 2011.

_____. **As origens animais na cultura**. Tradução Maria João Batalha Reis. Lisboa: instituto Piaget, 2002.

LINS, Álvaro. Valores e misérias das vidas secas. In.: **Vidas secas**. 85 ed. São Paulo: Record, 2002).

LISPECTOR, Clarice. **Laços de Família**. Rio de Janeiro: Rocco, 2009.

LOIS, Lena. **Teoria e prática da formação do leitor: leitura e literatura na sala de aula**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MACHADO, Anna Rachel. **Trabalhos de Pesquisa: diários de leitura para a revisão bibliográfica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

MACIEL, Maria Esther. **Literatura e Animalidade**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira: 2016.

MAGRI, Milena Mulatti. **Sujeito, cidade e experiência urbana em Caio Fernando Abreu**. Disponível em: http://www.uel.br/pos/letras/terraroixa/g_pdf/vol12/TRvol12j.pdf. Acesso em 22 de dezembro de 2017.

MAINGUENEAU, Dominique. **Discurso Literário**. Tradução de Adail Sobral. São Paulo: Contexto, 2009.

MARIA, Luzia de. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

MELLO, Cláudio; GONÇALVES, Rosana. Fabuloso mundo da leitura: leitura literária como prática social. MILREU, Isis; RODRIGUES, Márcia candeia. (Orgs.). In.: **Ensino de Língua e Literatura**. Campina Grande: Bagagem, 2012.

MENDONÇA, Helena Karoline; BERTUOL, Mayara Karoline. **Direitos de segunda geração**: o problema da efetivação dos direitos sociais, econômicos e culturais. Disponível em: <<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/viewFile/2045/2125>>. Acesso em 02 de março de 2016.

MILARÉ, Édis. **Direito do Ambiente**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2014.

MORICONI, Ítalo.(Org.). **Caio Fernando Abreu**: Cartas. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2002.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

NASCIMENTO, Evandro. Rastros do animal humano: a ficção de Clarice Lispector. In.: **Pensar/ Escrever o animal: ensaios de zoopoética e biopolítica**. Florianópolis: UFSC, 2011.

NÓBREGA, Veruska Asevedo. **Aspectos do uso e comércio de aves silvestres por populações tradicionais do agreste paraibano**. Disponível em: http://www.seb-ecologia.org.br/2009/resumos_ixceb/330.pdf. Acesso em 07 de fevereiro de 2016.

NOLASCO, Edgar César. **Clarice Lispector**: nas entrelinhas da escritura. São Paulo: Annablume, 2001.

PAULINO, Graça. **Formação de leitores**: a questão dos cânones literários. Revista Portuguesa de Educação. Revista Portuguesa de Educação, vol. 17, núm. 1, 2004, pp. 47-62.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

_____. **Meio ambiente e representação social**. São Paulo: Cortez, 2010.

ROHDEN, Huberto. **A educação do homem integral**. São Paulo: Martin Claret, 2005.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROLLA, Â. R. **Professor**: perfil de leitor. Tese (Doutorado em Letras) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras e Artes, Porto Alegre, 1995.

SIMON, Luiz Carlos Santos. **O conto e o pós-modernismo**: recorte, velocidade e intensidade. Disponível em: <http://www.periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/viewFile/1465/1139>. Acesso em 08 de fevereiro de 2017.

SANTOS, Jair Ferreira dos. **O que é Pós-Moderno**. São Paulo: Brasiliense, 2012.

SANTOS, Leonardo Fernandes do. **Quarta geração/dimensão dos direitos fundamentais**: pluralismo, democracia e o direito de ser diferente. Disponível em: <https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chromeinstant&ion=1&espv=2&ie=UTF8#q=quarta+dimens%C3%A3o+dos+direitos+humanos>. Acesso em 19 de fevereiro de 2017.

SCHOPENHAUER, Arthur. **A arte de escrever**. Tradução de Pedro Sussekind. Porto Alegre: L&PM, 2010.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão**: tensões sociais e criação cultural na Primeira República. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TUAN, Yi-fu. **Topofilia**: um estudo da percepção, atitudes e valores do meio ambiente. São Paulo: Difel, 1980.

VOLKMER, Antônio Carlos. **Direitos Humanos**: novas dimensões e novas fundamentações. Disponível: <<https://revistas.unijui.edu.br/index.php/revistadireitoemdebate/article/viewFile/768/490>>. Acesso em 02 de março de 2016.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade: na história e na literatura**. Tradução Paulo Henrique Britto. São Paulo: companhia das Letras, 2011.

YELIN, Julieta. **O giro animal na literatura de Wilson Bueno**. Disponível em: <http://docplayer.com.br/6934985-O-giro-animal-na-literatura-de-wilson-bueno-julieta-yelin.html>. Acesso em 06 de março de 2016.

ZILBERMAN, R. A escola e a leitura da literatura. In: ZILBERMAN, R.; RÖSING, T. M. K. **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009, p. 17-39.

APÊNDICE A – MODELO DE DIÁRIO DE LEITURAS



Universidade Estadual da Paraíba
Pró-Reitoria de Pós-graduação e Pesquisa
Centro de Humanidades- Campus III
Mestrado Profissional em Letras



PROJETO

LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA



Mestranda: Katiana Barbosa de Arruda/
Email: katianacazu@hotmail.com

Orientadora: Dra. Maria Suely da Costa

CALENDÁRIO ANIMAL

Setembro 2017

Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

©2017 MichelZbinden.com

Calendários Michel Zbinden

Outubro 2017

Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado
1	2	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

©2017 MichelZbinden.com

Calendários Michel Zbinden

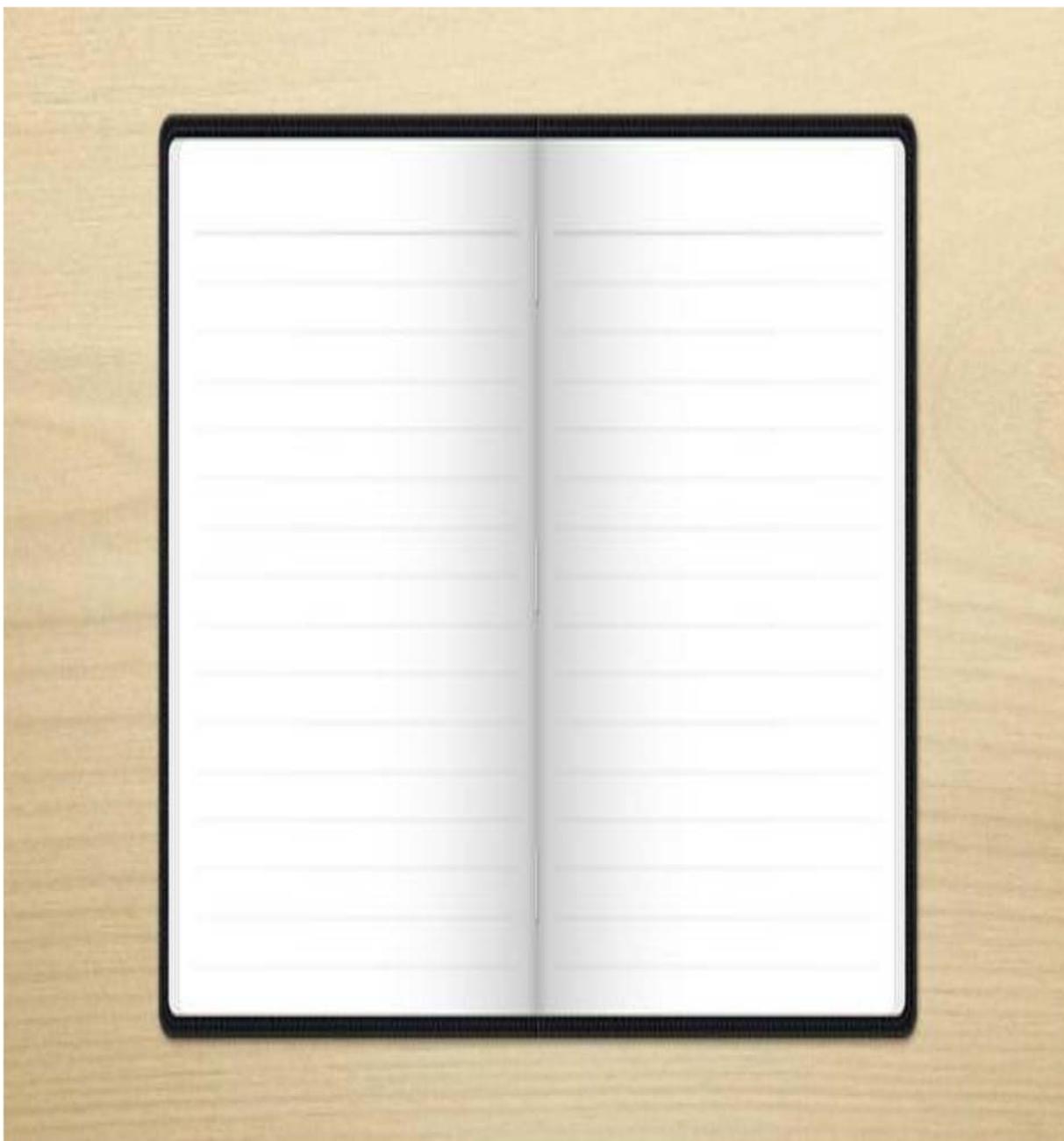
 **Novembro 2017**

Domingo	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira	Sábado
			1	2	3	4
5	6	7	8	9 <small>Feriado</small>	10	11
12	13	14	15	16	17	18
19	20	21	22 <small>Proclamação da República</small>	23	24	25
26	27	28	29	30		

©2017 MichelZbinden.com

Calendários Michel Zbinden / Brasil

DIÁRIO DE LEITURAS





O diário de leituras

Registrar dia a dia a leitura dos contos, a partir de impressões pessoais, podendo seguir os seguintes passos:

- ✓ Observar o título;
- ✓ Estabelecer relações;
- ✓ Anotar as contribuições que o texto está trazendo;
- ✓ Suas opiniões sobre o texto, forma e conteúdo, justificando-as;
- ✓ Rer ler suas anotações;
- ✓ Modificar o diário, rever posições e melhorar o texto.

Ajudando a construir seu Diário de Leituras

Para aqueles que ainda não conseguem escrever o Diário de Leitura, seguem abaixo alguns tópicos para facilitar o seu trabalho. Lembre-se, o diário de leituras, não pretende ser uma atividade chata, maçante, cheia de burocracia, mas uma atividade prazerosa, um registro de leitura que você poderá guardar pra vida toda. Não precisa seguir à risca, seja autêntico, inove, confeccione uma capa para seu caderno, use e abuse da imaginação, deixe seu Diário de leituras com a sua cara e com a cara dos seus textos favoritos!

Anote em formato de texto (diário):

- Nome do livro e Autor
- Editora
- Número de páginas
- Data de início da leitura
- Onde encontrou o livro
- Nessa parte do seu encontro com o livro, descreva com detalhes: como foi seu primeiro encontro com ele? O que sentiu? O que mais chamou atenção? Capa? Título? O quê?
- Breve resumo da história
- O que mais gostou no livro
- O que aprendeu com a leitura
- Caso não tenha gostado de algo, registre o motivo.
- Durante a leitura, o que você sentiu? Lembrou-se de algo? Filme? Livro? Trecho da sua vida? Compare.
- A leitura foi difícil ou fácil? Por quê?
- Indicaria o livro para alguém? Por quê?

Não se esqueça de justificar suas opiniões!

Não fique preocupado em resumir o livro, expresse sua opinião crítica, seus sentimentos despertados durante a leitura, comparações com outros livros, filmes ou até situações vividas!

DIÁRIO DE LEITURA NÃO É RESUMO, NÃO É SINOPSE! É A TUA CONVERSA COM O LIVRO!

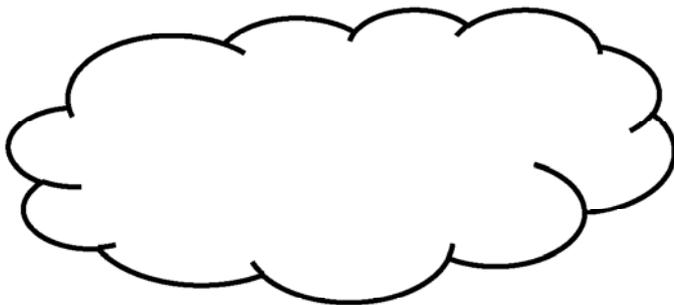
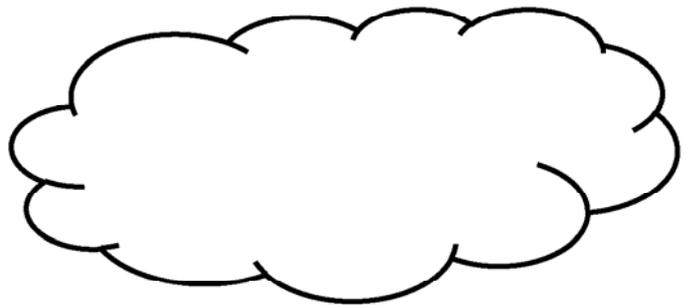
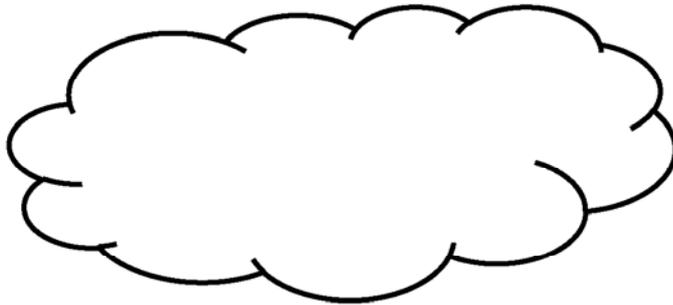
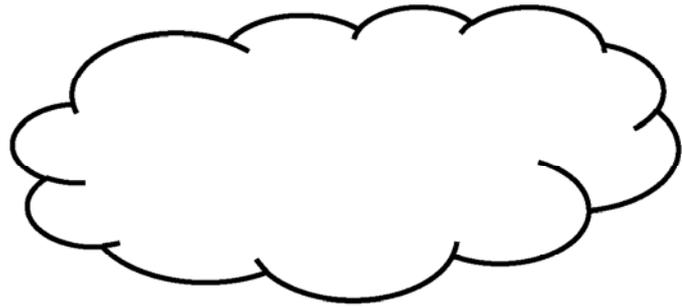
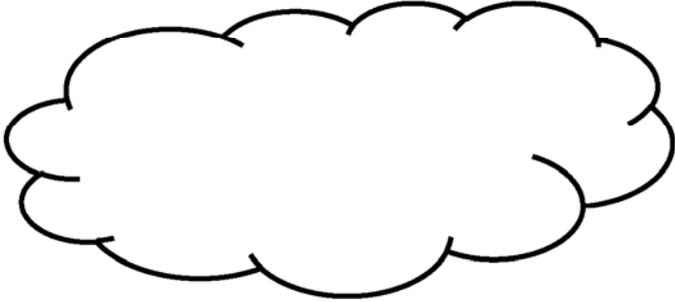
SEJA CRIATIVO



Anotações



LEMBRETES!



APÊNDICE B – FICHA PARA AULA DE CAMPO

FICHA PARA AULA DE CAMPO

Aluno(a): _____ Turma _____

Local da pesquisa

Descrição do ambiente observado

Descrição da área verde: variedade de plantas, árvores, aspecto e cor da vegetação, etc.

Amostra de espécimes vegetais:

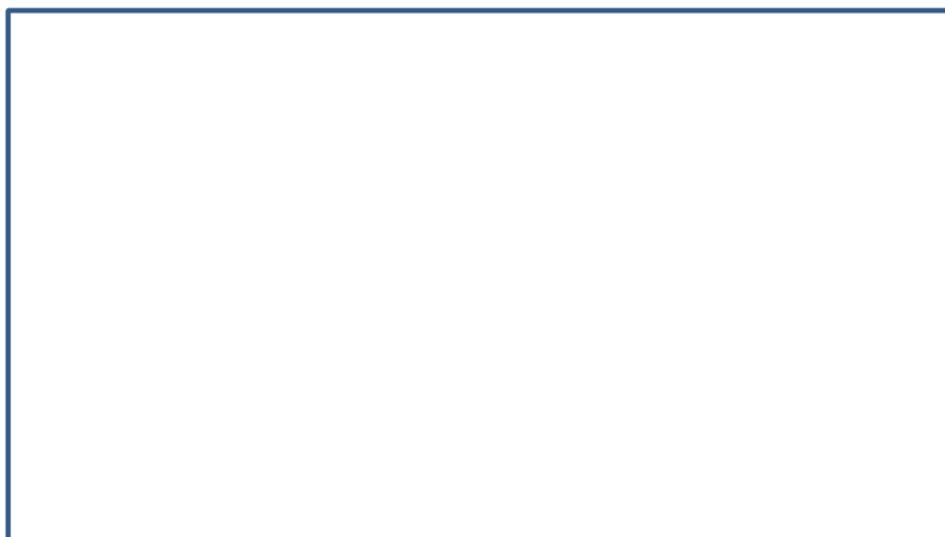


Descrição do material recolhido:

Escrever suas impressões sobre as características do lugar, paisagem, temperatura, umidade, área verde, belezas naturais, recursos ambientais disponíveis:

Descrição das características do solo (se é pobre ou rico em matéria orgânica). Para isso cave um pequeno buraco e observe:

Desenhar ou fotografar um animal observado:



Descrever as características e o comportamento do animal:

Escrever suas impressões sobre a aula de campo:

Escrever sobre algumas curiosidades do lugar:

Boa pesquisa de campo!

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE VERIFICAÇÃO DE LEITURA

QUESTIONÁRIO

1. Sobre o texto, há alguma palavra, expressão ou frase inteira que lhe trouxe dificuldade de compreensão?
2. Qual ou quais das razões abaixo explicam a sua dificuldade?
 - () falta de clareza do autor;
 - () falta de algum tipo de conhecimento necessário;
 - () palavras pouco usuais;
 - () frase muito longa;
 - () pensamento muito abstrato do autor;
 - () outra razão _____
3. Você pensou em selecionar sua dificuldade de algum modo? Se pensou, assinale entre as alternativas abaixo, o que você fez para isso.
 - () procurar a palavra no dicionário;
 - () perguntar a alguém;
 - () relacionar a palavra com outras já conhecidas;
 - () entender o sentido através da frase e do texto;
 - () esperar o esclarecimento dado pelo professor;
 - () relacionar o texto com outros que já leu;
 - () não pensar em nada, pois o texto seria discutido em sala de aula;
 - () buscar ajuda na internet
 - () outra; _____
4. O texto que você leu provocou:
 - () prazer;
 - () curiosidade;
 - () desprazer;
 - () preguiça;
 - () desinteresse inicial;
 - () cansaço;
 - () reflexão através das ideias do autor lido;
 - () interesse inicial por se tratar de um conto;
 - () interesse pelo objetivo do texto;
 - () tédio;
 - () às ideias do autor lido;
 - () dúvidas sobre o texto.

5. Sobre uma possibilidade de escrita no seu diário, qual das alternativas abaixo você mencionaria?
- o texto traz uma experiência passada ou presente de sua vida ou da vida de um amigo;
 - o texto traz a lembrança de um texto ou livro que você já leu;
 - o texto traz a lembrança de alguma aula que você assistiu;
 - o texto traz a lembrança de algum filme que você assistiu;
 - o texto traz a lembrança de alguma música que você ouviu.
6. A leitura do texto provocou alguma dessas reações abaixo:
- prendeu a atenção;
 - despertou a curiosidade sobre o que iria acontecer em seguida;
 - divertiu;
 - manteve o suspense;
 - conseguiu criar personagens interessantes;
 - conseguiu criar uma história curiosa.
7. O que você achou das personagens do texto? Justifique.
8. Você acredita que o autor do texto teve a intenção de deixar alguma mensagem nesse texto? Qual? Justifique.
9. Você conseguiu entender o final da história, achou que o autor construiu bem o texto? Justifique.
10. Você conseguiu levantar alguma hipótese sobre o conteúdo do texto a partir do livro, da capa, do título, do autor?
11. Você indicaria a leitura desse texto para alguém? Quem? Por quê?

ANEXO A – PRODUÇÕES DOS ALUNOS

- 1) Você gosta de ler? Em sua opinião, para que serve a leitura? *sim, para nos aprenderem a ler e conhecer muitos Historias*
- 2) Você acredita que exista a possibilidade de ler e adquirir conhecimentos

- sim a leitura serve para*
- 2) Você acredita que exista a possibilidade de ler e adquirir conhecimentos fora do espaço da sala de aula? Justifique.
- sim porque conheço em todo lugar*
- 3) O que você entende por natureza?
- sim, conheço em todo lugar*

- 5) Qual a importância das plantas para a natureza? Justifique.
- as plantas servem para fazer sombra e um alimento para as pessoas*
- 6) Qual a importância do homem para a natureza? Justifique.
- para cuidar das coisas que tem uns que maltratam*
- 7) O que você entende por meio ambiente? *quando falar no meio ambiente eu lembro de lugar de florestas.*

Leão → (eu acho q sou)

Cobra → (As Pessoas acham q sou)

Raposa → (Sou de verdade)

A Raposa

Mais um dia nascia na floresta, após uma longa noite de caça a raposa estava cansada e sem alimento, muito esperta ela avistou uma fazenda, correu muito rapido pois seus filhos estavam famintos, chegando na fazenda ela viu as galinhas e bolou uma estratégia para obter comida. Quando ela teve oportunidade de atacar a galinha ela observo que a galinha também tinha filhotes e estava os alimentando. Ela teve pena e se colocou no lugar da galinha, mas não podia ficar com fome então habilidosa ela pegou os ovos e alimentou sua família.

Minhas impressões de leitura do conto

"O Búfalo", escrito por Clarice Lispector

EU gostei da história achei interessante porque era uma mulher que foi rejeitada e ela não sentia amor só conseguia ter ódio de um dia ela foi ao Zoológico pra ver se encontrava ódio entre os animais mais só que a mulher também só encontrou amor e carinho entre ambos até ela mesmo os animais não conseguia sentir ódio dela e sim dó quando chegava perto de um ele a olhava como se tivesse com pena dela ela se desesperava porque não encontrava ódio em lugar nenhum só a mulher que tinha ódio chateada saiu andando e encontrou um búfalo eles se gostaram e a mulher voltou a sentir amor.

Minhas impressões de leitura do conto

"O Búfalo", escrito por Clarice Lispector

"O Búfalo"

Eu gostei desse texto é interessante! por que tem um pouco de suspense e isso me despertou um interesse de ler mais o texto.

Essa mulher tinha sede de odio, ela era cruel mais ela se achou amada, e por isso além de mais era primária era uma época tão confortável, tão pura e aquela mulher procurando maldade. Enfim eu achei muito interessante e além disso são fatos que podem acontecer na vida real!

Bem que no final do conseguiu encontrar o seu par no mundo, o Búfalo assim eu achei o texto mais bem sentido mais interessante eu acho que devia melhorar por que do touro muito mais queria sangue do que de ver o animalzinho depois que tem no zoológico que tem a pureza dele ele é muito chato o zoológico é muito bom e ele vai procurar dançar ele tinha sede de odio. Só se que essa mulher era muito brava imagina os outros que estavam lá perto dela viu aquela mulher tomada pelo odio cheio de raiva deveria ser horrível! Enfim gostei bastante porque tem ação, emoção, gostei, gostei.

gostei bastante do passeio porque eu conheci
 varias animais que eu não conhecia pessoalmente
 como o leão, onça, macaco, jaguatiruca, elefante...
 Achi o lugar super tranquilo calma com sons da natureza
 bem confortável e perfeito.
 Foi a primeira vez que eu fui ao zoológico e na primeira
 vez fui maravilhosos; conheci o zito que toda um animal
 vivia ali. Confortável e adorei o zito do zoológico por que
 passa uma segurança para os animais, como se fosse
 seu habitat natural, tinha aquela tranquilidade
 de uma floresta que tinha bastante árvores.
 Fiz esse passeio e gostei muito da escola
 do zoológico.
 Agradeço pelo oportunidade de conhecer esse
 lugar incrível

Eu adorei o passeio assim que
 eu entrei fiquei de boa aberta
 muita beleza natural, coisa dife-
 cil de se ver, e um cheiro que tra-
 zia paz e tranquilidade a forma
 com que os animais olhã e se co-
 municão com um olhar puro e
 meigo. Basta de ver como os animais
 são puros sem diferente das se-
 res humanas, nós precisamos
 nos espelhar neles.

#AMEI
 #ZOO

O passeio ao Zoológico

Eu achei muito legal porque lá conheci muitos animais, lá é muito bom. Lá tinha animais que eu não conhecia, lá tinha um macaco que fazia pose para tirar foto, tinha elefante, um que eu conheço mas nunca tinha visto também tinha leão, guaxi, onça e etc, que nunca tinha visto e eu vi e foi muito bom eu amei muito.

Eu tirei muita foto dos animais, também foi meu primeiro passeio ao Zoológico meu da minha irmã e amigos e amigos e também era meu sobrinho ir ao Zoológico eu achei muito legal lá é muito bonito tudo lindo bacana, lá tinha o treinador dos animais ele passava com agente lá no Zoológico levava agente para conhecer os animais, ele também deu uma aula explicando como ele treina os animais lá eu achei muito interessante o que ele explicou agente é muito interessante, lá tinha uma onça que estava operado e não apareceu para a gente.

Minhas impressões do passeio foto Ao Zoológico

Achei muito, não sabia que o urubu poderia aliviar a uma pessoa, de tal forma, e que os macacos quando estão procurando pelo tratado do peixe de tal forma, gostei de ver o diabo, onça, guaxi, jiboia, jororoca e elefante nunca tinha ouvido falar um dentro albina e eu vi de gostei de ter visto um gato de mata, que sempre quis ver de perto, sempre vi galinhas mais não tão de perto como ohei João de perto, eu vi João de perto mais de rapina bem de perto ohei arara e outras aves, não sabia que o guaxim poderia ajudar que tem problemas de deficiência, não sabia que tinha lince preto, em fim achei.

Minha reação ao passeio

Ami

Minhas impressões de leitura do conto

"Zoológico blues", escrito por Caio Fernando Abreu

É a ida de 6 meninas ao Zoológico. Viajaram de carro que andava lentamente, era um lugar com muita poluição que elas tinham que fechar os olhos com tanta poluição.

No caminho ele viram um lago com gramíneas verdes com vacas e em fim chegaram lá comeram e andar pelo Zoológico um deles se perdeu na trilha e ficou muito tempo só um das meninas saiu a procura do que tinha se perdido e procurou por todo o Zoológico e acabou a encontrando no fundo de uma trilha como se tivesse meditando quando o outro abriu ele começou a chorar com muito ódio dali por ter se perdido e a depois as outras 4 se juntaram ao dele e retornaram para casa.

Mais pelo o desenrolar deste texto deu para ver que tinha muita sujeira no Zoológico e as pessoas alimentavam os animais, mais sabemos que isto é proibido.

Tinha javali, elefantes, gueros-gueros as pessoas queria alimentar eles que não podia um dos 6 odiou o Zoológico e voltou com tanta raiva que viu um homem batendo em um cavalo e o alfinçou mandando ele bater na mão dele.

Ele estava torturando um Polvo de um Pavão, ele estava indignado com o que viu ali com uma pessoa poderia ser tão cruel com um cavalo.

Minhas impressões de leitura do conto

"Corujas", escrito por Caio Fernando Abreu

Bom, o texto é um pouco triste. Fala sobre um homem que vai vendendo animais de porta porta vendendo corujas. As corujas são entregadas a uma transeletrizada em casa sem comida e com pessoas que não sabem cuidar delas.

Na minha opinião a culpa por do mesmo não é ele que ele deve ter salvado as corujas e não ficou lá assistindo elas morrer.

Tanta coisa, ele podia ter feito, podia ter deixado elas ir embora, podia ter dado comida para elas. Poderia ter levado elas pro zoológico mesmo assim gostar do texto. Acho a história muito interessante.

Minhas impressões de leitura do conto

"Corujas", escrito por Caio Fernando Abreu

Eu achei o texto meio triste por que narra a história de duas corujas que vão morar com uma família de humanos e uma família na total descuidada com as corujas. Menos a minha mais acho ele vendo aquela cena que não é normal para eles que moram na cidade pagaram para ver aquele desastre. Mas foi bem legal ter conhecido um texto diferente.

~~de algumas coisas que não~~
~~no não olhamos eles.~~

Escrever suas impressões sobre a aula de campo:

Foi muito boa, gostei pois eu pude observar a natureza, pois amo a natureza.

Escrever sobre algumas curiosidades do lugar:

Escrever suas impressões sobre a aula de campo:

Foi muito legal a aula de campo eu nunca aqui e nunca tinha ido neste lugar.

Escrever sobre algumas curiosidades do lugar:

~~Não há curiosidades neste lugar.~~

Escrever sobre algumas curiosidades do lugar:

A caibena que a professora falou que na cidade dela é chamado de xpe amarelo e eu não sabia disso bem saber.

Escrever suas impressões sobre a aula de campo:

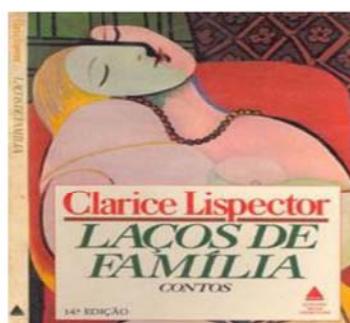
achei muito legal pois as crianças tiramos muitas fotos em amor e natureza.

Escrever sobre algumas curiosidades do lugar:

ANEXOS B – TEXTOS UTILIZADOS

O BÚFALO

Clarice Lispector



Mas era primavera. Até o leão lambeu a testa glabra da leoa. Os dois animais louros. A mulher desviou os olhos da jaula, onde só o cheiro quente lembrava a carnificina que ela viera buscar no Jardim Zoológico.

Depois o leão passeou enjubado e tranquilo, e a leoa lentamente reconstituiu sobre as patas estendidas a cabeça de uma esfinge. "Mas isso é amor, é amor de novo", revoltou-se a mulher tentando encontrar-se com o próprio ódio, mas era primavera e dois leões se tinham amado. Com os punhos nos bolsos do casaco, olhou em torno de si, rodeada pelas jaulas, enjaulada pelas jaulas fechadas. Continuou a andar.

Os olhos estavam tão concentrados na procura que sua vista às vezes se escurecia num sono, e então ela se refazia como na frescura de uma cova. Mas a girafa era uma virgem de tranças recém-cortadas. Com a tola inocência do que é grande e leve e sem culpa.

A mulher do casaco marrom desviou os olhos, doente, doente. Sem conseguir — diante da aérea girafa pousada, diante daquele silencioso pássaro sem asas — sem conseguir encontrar dentro de si o ponto pior de sua doença, o ponto mais doente, o ponto de ódio, ela que fora ao Jardim Zoológico para adoecer.

Mas não diante da girafa que mais era paisagem que um ente. Não diante daquela carne que se distraíra em altura e distância, a girafa quase verde. Procurou outros animais, tentava aprender com eles a odiar.

O hipopótamo, o hipopótamo úmido. O rolo roliço de carne, carne redonda e muda esperando outra carne roliça e muda. Não. Pois havia tal amor humilde em se

manter apenas carne, tal doce martírio em não saber pensar. Mas era primavera, e, apertando o punho no bolso do casaco, ela mataria aqueles macacos em levitação pela jaula, macacos felizes como ervas, macacos se entrepulando suaves, a macaca com olhar resignado de amor, e a outra macaca dando de mamar.

Ela os mataria com quinze secas balas: os dentes da mulher se apertaram até o maxilar doer. A nudez dos macacos. O mundo que não via perigo em ser nu. Ela mataria a nudez dos macacos. Um macaco também a olhou segurando as grades, os braços descarnados abertos em crucifixo, o peito pelado exposto sem orgulho. Mas não era no peito que ela mataria, era entre os olhos do macaco que ela mataria, era entre aqueles olhos que a olhavam sem pestanejar.

De repente a mulher desviou o rosto: é que os olhos do macaco tinham um véu branco gelatinoso cobrindo a pupila, nos olhos a doçura da doença, era um macaco velho — a mulher desviou o rosto, trancando entre os dentes um sentimento que ela não viera buscar, apressou os passos, ainda voltou a cabeça espantada para o macaco de braços abertos: ele continuava a olhar para a frente. "Oh não, não isso", pensou. E enquanto fugia, disse: "Deus, me ensine somente a odiar."

"Eu te odeio", disse ela para um homem cujo crime único era o de não amá-la. "Eu te odeio", disse muito apressada. Mas não sabia sequer como se fazia. Como cavar na terra até encontrar a água negra, como abrir passagem na terra dura e chegar jamais a si mesma? Andou pelo Jardim Zoológico entre mães e crianças.

Mas o elefante suportava o próprio peso. Aquele elefante inteiro a quem fora dado com uma simples pata esmagar. Mas que não esmagava. Aquela potência que no entanto se deixaria docilmente conduzir a um circo, elefante de crianças. E os olhos, numa bondade de velho, presos dentro da grande carne herdada. O elefante oriental. Também a primavera oriental, e tudo nascendo, tudo escorrendo pelo riacho.

A mulher então experimentou o camelo. O camelo em trapos, corcunda, mastigando a si próprio, entregue ao processo de conhecer a comida. Ela se sentiu fraca e cansada, há dois dias mal comia. Os grandes cílios empoeirados do camelo sobre olhos que se tinham dedicado à paciência de um artesanato interno. A paciência, a paciência, a paciência, só isso ela encontrava na primavera ao vento.

Lágrimas encheram os olhos da mulher, lágrimas que não correram, presas dentro da paciência de sua carne herdada. Somente o cheiro de poeira do camelo vinha de encontro ao que ela viera: ao ódio seco, não a lágrimas. Aproximou-se das

barras do cercado, aspirou o pó daquele tapete velho onde sangue cinzento circulava, procurou a tepidez impura, o prazer percorreu suas costas até o mal-estar, mas não ainda o mal-estar que ela viera buscar. No estômago contraiu-se em cólica de fome a vontade de matar. Mas não o camelo de estopa. "Oh Deus, quem será meu par neste mundo?"

Então foi sozinha ter a sua violência. No pequeno parque de diversões do Jardim Zoológico esperou meditativa na fila de namorados pela sua vez de se sentar no carro da montanha-russa. E ali estava agora sentada, quieta no casaco marrom. O banco ainda parado, a maquinaria da montanha-russa ainda parada. Separada de todos no seu banco, parecia estar sentada numa Igreja.

Os olhos baixos viam o chão entre os trilhos. O chão onde simplesmente por amor — amor, amor, não o amor! — onde por puro amor nasciam entre os trilhos ervas de um verde leve tão tonto que a fez desviar os olhos em suplício de tentação. A brisa arrepiou-lhe os cabelos da nuca, ela estremeceu recusando, em tentação recusando, sempre tão mais fácil amar.

Mas de repente foi aquele voo de vísceras, aquela parada de um coração que se surpreende no ar, aquele espanto, a fúria vitoriosa com que o banco a precipitava no nada e imediatamente a soerguia como uma boneca de saia levantada, o profundo ressentimento com que ela se tornou mecânica, o corpo automaticamente alegre — o grito das namoradas! — seu olhar ferido pela grande surpresa, a ofensa, "faziam dela o que queriam", a grande ofensa — o grito das namoradas! — a enorme perplexidade de estar espasmodicamente brincando faziam dela o que queriam, de repente sua candura exposta.

Quantos minutos? Os minutos de um grito prolongado de trem na curva, e a alegria de um novo mergulho no ar insultando-a com um pontapé, ela dançando descompassada ao vento, dançando apressada, quisesse ou não quisesse o corpo sacudia-se como o de quem ri, aquela sensação de morte às gargalhadas, morte sem aviso de quem não rasgou antes os papéis da gaveta, não a morte dos outros, a sua, sempre a sua.

Ela que poderia ter aproveitado o grito dos outros para dar seu urro de lamento, ela se esqueceu, ela só teve espanto. E agora este silêncio também súbito. Estavam de volta a terra, a maquinaria de novo inteiramente parada.

Pálida, jogada fora de uma Igreja, olhou a terra imóvel de onde partira e aonde de novo fora entregue. Ajeitou as saias com recato. Não olhava para ninguém.

Contrita como no dia em que no meio de todo o mundo tudo o que tinha na bolsa caíra no chão e tudo o que tivera valor enquanto secreto na bolsa, ao ser exposto na poeira da rua, revelara a mesquinha de uma vida íntima de precauções: pó de arroz, recibo, caneta-tinteiro, ela recolhendo no meio-fio os andaimes de sua vida.

Levantou-se do banco estonteada como se estivesse se sacudindo de um atropelamento. Embora ninguém prestasse atenção, alisou de novo a saia, fazia o possível para que não percebessem que estava fraca e difamada, protegia com altivez os ossos quebrados. Mas o céu lhe rodava no estômago vazio; a terra, que subia e descia a seus olhos, ficava por momentos distante, a terra que é sempre tão difícil. Por um momento a mulher quis, num cansaço de choro mudo, estender a mão para a terra difícil: sua mão se estendeu como a de um aleijado pedindo. Mas como se tivesse engolido o vácuo, o coração surpreendido. Só isso? Só isto. Da violência, só isto.

Recomeçou a andar em direção aos bichos. O quebranto da montanha-russa deixara-a suave. Não conseguiu ir muito adiante: teve que apoiar a testa na grade de uma jaula, exausta, a respiração curta e leve. De dentro da jaula o quati olhou-a. Ela o olhou. Nenhuma palavra trocada. Nunca poderia odiar o quati que no silêncio de um corpo indagante a olhava. Perturbada, desviou os olhos da ingenuidade do quati. O quati curioso lhe fazendo uma pergunta como uma criança pergunta. E ela desviando os olhos, escondendo dele a sua missão mortal. A testa estava tão encostada às grades que por um instante lhe pareceu que ela estava enjaulada e que um quati livre a examinava.

A jaula era sempre do lado onde ela estava: deu um gemido que pareceu vir da sola dos pés. Depois outro gemido.

Então, nascida do ventre, de novo subiu, implorante, em onda vagarosa, a vontade de matar — seus olhos molharam-se gratos e negros numa quase felicidade, não era o ódio ainda, por enquanto apenas a vontade atormentada de ódio como um desejo, a promessa do desabrochamento cruel, um tormento como de amor, a vontade de ódio se prometendo sagrado sangue e triunfo, a fêmea rejeitada espiritualizara-se na grande esperança.

Mas onde, onde encontrar o animal que lhe ensinasse a ter o seu próprio ódio? O ódio que lhe pertencia por direito mas que em dor ela não alcançava? Onde aprender a odiar para não morrer de amor? E com quem? O mundo de primavera, o mundo das bestas que na primavera se cristianizam em patas que arranham mas

não dói... oh não mais esse mundo! não mais esse perfume, não esse arfar cansado, não mais esse perdão em tudo o que um dia vai morrer como se fora para dar-se. Nunca o perdão, se aquela mulher perdoasse mais uma vez, uma só vez que fosse, sua vida estaria perdida — deu um gemido áspero e curto, o quati sobressaltou-se — enjaulada olhou em torno de si, e como não era pessoa em quem prestassem atenção, encolheu-se como uma velha assassina solitária, uma criança passou correndo sem vê-la.

Recomeçou então a andar, agora pequena, dura, os punhos de novo fortificados nos bolsos, a assassina incógnita, e tudo estava preso no seu peito. No peito que só sabia resignar-se, que só sabia suportar, só sabia pedir perdão, só sabia perdoar, que só aprendera a ter a doçura da infelicidade, e só aprendera a amar, a amar, a amar. Imaginar que talvez nunca experimentasse o ódio de que sempre fora feito o seu perdão, fez seu coração gemer sem pudor, ela começou a andar tão depressa que parecia ter encontrado um súbito destino.

Quase corria, os sapatos a desequilibravam, e davam-lhe uma fragilidade de corpo que de novo a reduzia a fêmea de presa, os passos tomaram mecanicamente o desespero implorante dos delicados, ela que não passava de uma delicada. Mas, pudesse tirar os sapatos, poderia evitar a alegria de andar descalça? Como não amar o chão em que se pisa? Gemeu de novo, parou diante das barras de um cercado, encostou o rosto quente no enferrujado frio do ferro. De olhos profundamente fechados procurava enterrar a cara entre a dureza das grades, a cara tentava uma passagem impossível entre barras estreitas, assim como antes vira o macaco recém-nascido buscar na cegueira da fome o peito da macaca. Um conforto passageiro veio-lhe do modo como as grades pareceram odiá-la opondo-lhe a resistência de um ferro gelado.

Abriu os olhos devagar. Os olhos vindos de sua própria escuridão nada viram na desmaiada luz da tarde. Ficou respirando. Aos poucos recomeçou a enxergar, aos poucos as formas foram se solidificando, ela cansada, esmagada pela doçura de um cansaço. Sua cabeça ergueu-se em indagação para as árvores de brotos nascendo, os olhos viram as pequenas nuvens brancas. Sem esperança, ouviu a leveza de um riacho. Abaixou de novo a cabeça e ficou olhando o búfalo ao longe. Dentro de um casaco marrom, respirando sem interesse, ninguém interessado nela, ela não interessada em ninguém.

Certa paz enfim. A brisa mexendo nos cabelos da testa como nos de pessoa recém-morta, de testa ainda suada. Olhando com isenção aquele grande terreno seco rodeado de grades altas, o terreno do búfalo. O búfalo negro estava imóvel no fundo do terreno. Depois passeou ao longe com os quadris estreitos, os quadris concentrados. O pescoço mais grosso que as ilhargas contraídas. Visto de frente, a grande cabeça mais larga que o corpo impedia a visão do resto do corpo, como uma cabeça decepada. E na cabeça os cornos. De longe ele passeava devagar com seu torso. Era um búfalo negro. Tão preto que à distancia a cara não tinha traços. Sobre o negror a alvura erguida dos cornos.

A mulher talvez fosse embora, mas o silêncio era bom no cair da tarde. E no silêncio do cercado, os passos vagarosos, a poeira seca sob os cascos secos. De longe, no seu calmo passeio, o búfalo negro olhou-a um instante. No instante seguinte, a mulher de novo viu apenas o duro músculo do corpo. Talvez não a tivesse olhado. Não podia saber, porque das trevas da cabeça ela só distinguia os contornos. Mas de novo ele pareceu tê-la visto ou sentido. A mulher aprumou um pouco a cabeça, recuou-a ligeiramente em desconfiança. Mantendo o corpo imóvel, a cabeça recuada, ela esperou. E mais uma vez o búfalo pareceu notá-la.

Como se ela não tivesse suportado sentir o que sentira, desviou subitamente o rosto e olhou uma árvore. Seu coração não bateu no peito, o coração batia oco entre o estômago e os intestinos. O búfalo deu outra volta lenta. A poeira. A mulher apertou os dentes, o rosto todo doeu um pouco.

O búfalo com o torso preto. No entardecer luminoso era um corpo enegrecido de tranquila raiva, a mulher suspirou devagar. Uma coisa branca espalhará-se dentro dela, branca como papel, fraca como papel, intensa como uma brancura. A morte zumbia nos seus ouvidos. Novos passos do búfalo trouxeram-na a si mesma e, em novo longo suspiro, ela voltou à tona. Não sabia onde estivera. Estava de pé, muito débil, emergida daquela coisa branca e remota onde estivera. E de onde olhou de novo o búfalo.

O búfalo agora maior. O búfalo negro. Ah, disse de repente com uma dor. O búfalo de costas para ela, imóvel. O rosto esbranquiçado da mulher não sabia como chamá-lo. Ah! disse provocando-o. Ah! disse ela. Seu rosto estava coberto de mortal brancura, o rosto subitamente emagrecido era de pureza e veneração. Ah! instigou-o com os dentes apertados. Mas de costas para ela, o búfalo inteiramente imóvel.

Apanhou uma pedra no chão e jogou para dentro do cercado. A imobilidade do torso, mais negra ainda se aquietou: a pedra rolou inútil.

Ah! disse sacudindo as barras. Aquela coisa branca se espalhava dentro dela, viscosa como uma saliva. O búfalo de costas.

Ah, disse. Mas dessa vez porque dentro dela escorria enfim um primeiro fio de sangue negro. O primeiro instante foi de dor. Como se para que escorresse este sangue se tivesse contraído o mundo.

Ficou parada, ouvindo pingar como numa grotta aquele primeiro óleo amargo, a fêmea desprezada. Sua força ainda estava presa entre barras, mas uma coisa incompreensível e quente, enfim incompreensível, acontecia, uma coisa como uma alegria sentida na boca. Então o búfalo voltou-se para ela.

O búfalo voltou-se, imobilizou-se, e à distância encarou-a. Eu te amo, disse ela então com ódio para o homem cujo grande crime impunível era o de não querê-la. Eu te odeio, disse implorando amor ao búfalo. Enfim provocado, o grande búfalo aproximou-se sem pressa.

Ele se aproximava, a poeira erguia-se. A mulher esperou de braços pendidos ao longo do casaco. Devagar ele se aproximava. Ela não recuou um só passo. Até que ele chegou às grades e ali parou. Lá estavam o búfalo e a mulher, frente a frente. Ela não olhou a cara, nem a boca, nem os cornos. Olhou seus olhos.

E os olhos do búfalo, os olhos olharam seus olhos. E uma palidez tão funda foi trocada que a mulher se entorpeceu dormente. De pé, em sono profundo. Olhos pequenos e vermelhos a olhavam. Os olhos do búfalo. A mulher tonteou surpreendida, lentamente meneava a cabeça. O búfalo calmo. Lentamente a mulher meneava a cabeça, espantada com o ódio com que o búfalo, tranquilo de ódio, a olhava.

Quase inocentada, meneando uma cabeça incrédula, a boca entreaberta. Inocente, curiosa, entrando cada vez mais fundo dentro daqueles olhos que sem pressa a fitavam, ingênua, num suspiro de sono, sem querer nem poder fugir, presa ao mútuo assassinato. Presa como se sua mão se tivesse grudado para sempre ao punhal que ela mesma cravara. Presa, enquanto escorregava enfeitiçada ao longo das grades. Em tão lenta vertigem que antes do corpo baquear macio a mulher viu o céu inteiro e um búfalo.

ZOOLÓGICO BLUES

Caio Fernando Abreu



Para Juarez Fonseca

Eu sou o menino que abriu a porta das feras no dia em que todas as famílias visitam o zoo.

Gilberto Gil, “Zooilógico”

Honti nósifumoz no sológico. Foi um bunito paçëio. Eu goztei muntu du sológico. Nós demo aminduim pru elephanti. Mais du qui eu maiz goztei foi da sebra qui é alistadinha qui nem u pijama du meu vô Noé.

Apenas não sabiam exatamente por que tinham ido parar no jardim zoológico. Pois se tinham existido os campos, um pouco antes, a encosta cheia de vacas olhando para eles com grandes olhos castanhos, o lago lá embaixo, a superfície do lago com suas manchas móveis, azuis e verdes, os quero-queros que não os deixavam aproximar-se demasiado, com voos rasantes sobre suas cabeças nuas.

Como em Os pássaros, alguém lembrou sem muito propósito, porque os quero-queros de maneira alguma pareciam ameaçadores. Nada ameaçava ninguém naquela encosta, um deles disse que gostaria de ficar para sempre ali, entre o cheiro de terra, bosta de vaca, capim, esmagando ervinhas com o corpo, o verde novinho de outubro rebentando em brotos macios.

Sim, sim, sim — a encosta, o campo, o lago, os cheiros, um pouco antes. Poderiam ter permanecido lá o tempo que quisessem, mas agora estavam numa fila de carros e precisavam pagar e pagaram e o cobrador não tinha perguntado se eram estudantes e estudante tinha desconto mas agora o cobrador já tinha preenchido um talão e alguém quis reclamar mas outro disse que não, coitado do moço, devia preencher mais de mil talões por dia e tudo continuava bem embora estivessem chegando de campos inteiramente gratuitos, sem talões, sem cobrador, coitado, com aquela calça Lee tão esfarradinha, sem filas de carros, sem.

O automóvel movia-se lento, os seis pesando dentro. O automóvel movia-se entre dezenas de outros automóveis. O automóvel movia-se quase imóvel. Tanto que eles eram obrigados a ver, a não ser que fechassem os olhos. Mas fazia calor, fechar os olhos trazia uma cegueira úmida, cheia de felpas. Eram forçados a abri-los para ver. E o que viam. Alguém tentou brincar dizendo que o estampado da zebra era extremamente artístico, vejam só, uma precursora da pop-art, e todos riram, os olhos parados da zebra, meio nervosamente, o camelo era um momento pouco inspirado de Deus, havia uma amiga deles parecida com o camelo, os cascos rachados, e depois as corças, não sabiam bem se corças ou cervos ou veados ou mesmo gazelas, mas corças era tão bonito que repetiam encantados, as corças! as corças!, e um lhama, você já foi ao Peru?, e búfalos, e mais carros, a poeira da estrada, as pessoas oferecendo Coca-Cola, amendoim, pipoca para os javalis, o elefante introduzia a tromba no tanque de água vazio e jogava terra seca sobre a casca grossa, o elefante não tinha presas, o elefante quase cego e surdo, como todos os elefantes, mas aquele especialmente cego, especialmente surdo, sem um cemitério onde pudesse morrer discreto, recolhido, obrigado a morrer sordidamente na presença das mocinhas de pantalonas e colantes e joias de plástico que riam jogando coisas secas para o elefante sedento.

Rodaram estonteados por alguns minutos, depois a moça conseguiu estacionar o carro e desceram rápidos, como se não suportassem ficar juntos por mais um segundo sequer, então procuraram procuraram. Cimento, arame farpado: uma cerca alta cortou seus passos. Voltaram-se para o outro lado, mas as pessoas, as pessoas em mesas de madeira cortando nacos de carne sangrenta com facas afiadas, podiam sentir a carne fibrosa espirrando sangue quando os dentes se fechavam em torno dela, o cheiro de carne queimada que o vento espalhava entre os pinheiros, o voo rasante dos quero-queros, latas vazias, pontas de cigarro, papéis engordurados, crianças nuas, senhoras gordas balançando-se em redes, adolescentes mastigando olhos castanhos de vaca torrados na brasa, homens sem camisa, os músculos do peito movendo-se atrás dos pelos no gesto de cortar galhos para suas fogueiras, garrafas de cerveja, sacolas de plástico & arrotos sobre a grama.

Deram a volta, os seis, à esquerda havia um campo quase como aquele de antes, onde não tinham ousado ficar porque era liberdade demais? E não suportariam? Mais um campo de vacas e quero-queros? E outra cerca. Uma placa

proibindo a entrada. Desorganizaram-se e de repente um não sabia mais onde estava o outro, levaram alguns segundos para localizar-se outra vez, os olhos de cada um lendo no rosto do outro o que ainda não tinham decifrado no próprio olho, contaram-se: cinco.

O rapaz com a pedrinha da Maurîtânia no pescoço tinha desaparecido (era uma pedrinha estampada, diziam que na Maurîtânia havia rochas e rochas inteiras assim, estampadas, coloridas — mas eles nunca tinham estado lá, da Maurîtânia, além de lendas, só conheciam a pedrinha que o rapaz desaparecido trazia). Um outro enveredou às cegas por um caminho de gravatás e lá no fundo descobriu, com alívio, no fundo do caminho estava o desaparecido, de pernas cruzadas, como se meditasse.

Aproximou-se devagar, controlando o estalo dos gravetos sob a sola dos tênis, pensou em cobrir-lhe os olhos com as mãos em concha, como quando eram crianças, nunca tinham sido crianças juntos, mas não tinha importância, aproximou-se devagar e viu o movimento dos ombros do outro, que se ergueu brusco, chorando, as faces congestionadas. No mesmo momento abraçaram-se e o rapaz que não estava perdido, sem que fosse nem um pouco necessário, atropelou perguntas como o-que-foi-que-calma-te-aconteceu-respira-fundo-calma-por-que-você-calma-está-chorando-assim-calma-está-calma-tudo-calma-bem.

Depois desabraçaram-se, afastaram-se, a pedrinha da Maurîtânia, ele viu, e um pouco acima a boca do rapaz que chorava perguntou:

— O que fizeram de nós?

Tentou apontar as cercas, talvez as jaulas, o lixo cobrindo a grama. Mas não conseguiu. Apenas soluçava e repetia:

— Eu tenho ódio. Eu tenho muito ódio.

E rapidamente os outros quatro estavam também ali com eles. O rapaz sentou-se chorando num tronco coberto de musgo, as unhas rasgavam o musgo verde-escuro enterrando-se na madeira, os dentes cerrados, os pés afundados entre os espinhos dos gravatás. Existiam cercas, souberam de repente, ou não de repente, mais uma vez, e quietamente souberam como nunca tinham sabido antes, os seis: existiam cercas, concreto, arame farpado, existiam cercas segregando animais e verde.

— As cercas — ele disse. — Já não somos humanos. Que não suportaria ver de novo, mas era preciso que se movessem, como se o lugar tivesse ficado

impregnado do ódio que o rapaz descarregara e se fechasse, cheio de arestas, sobre suas cabeças confusamente lúcidas. Aos tropeções rastejaram até um pequeno gramado onde permaneceram cegos, surdos, mudos, de mãos vazias, sem coragem de olhar-se nos olhos, as pessoas em volta hesitando entre jogar-lhes pipocas ou procurar animais mais interessantes.

Caminharam lentos, as cabeças baixas, uma escassa manada, por uma escada de madeira até o bosque de eucaliptos e foram entrando sem olhar para trás. No meio da clareira as folhas secas estalaram sob seus pés. Sem saber, tiveram certeza e deixaram que os troncos das árvores e o chão aos poucos sustentassem o cansaço das costas de cada um.

Passou-se algum tempo — como se o que acontecesse aqui, agora, fosse uma história qualquer contada por qualquer um deles e não o que acontecia ali, então. Algum tempo de mãos cruzadas na nuca e olhos postos na copa dos eucaliptos, passou-se. Depois apareceu uma borboleta negra, laranja e azul esvoaçando sem rumo e alguém disse que elas viviam apenas vinte e quatro horas, que não precisavam trabalhar nem montar um lar, o lar eram as flores onde iam pousando descuidadas, depositando seus ovos, e os filhos que se virassem sozinhos. Mas antes alguém lembrou, ou ninguém, talvez todos tenham pensado sem dizer, antes foram crisálida, larva lenta, feia, cascuda, escura, fechada sobre si mesma, elaborando em silêncio e desbeleza as asas de mais tarde.

Suspiraram e riram e fizeram coisas como observar uma fileira de formigas tirando pacientes mínimos montículos do interior da terra para depositá-los longe, de maneira a não atrapalhá-las em suas entradas e saídas, e um outro disse que o estalo na ponta do chicote era a barreira do som sendo quebrada, e todos riram outra vez, o verde vibrante de uma mosca varejeira, joia viva parada no ar. Então estavam outra vez dentro do automóvel e vinham voltando por entre as fábricas. O ar cheirava mal, a fuligem das chaminés depositava-se nas dobras da roupa, um dia, disseram, um dia talvez consigam acarpetar toda a terra de asfalto. Mas restarão os mares, um outro quis reclamar, veemente, mas lembrou-se de que os mares seriam grandes extensões de lodo e lixo.

E no meio da estrada um rapaz espancava um cavalo, o chicote inúmeras vezes quebrando a barreira do som sobre as ancas do animal. Filho da puta, gritaram com as sobras do ódio, vai chicotear tua mãe, mas o rapaz botou a mão no pau escancarando as pernas os dentes afiados, carnívoros, depois as pontes, o

sangue dos caminhões e o muro separando a cidade do rio como a parede de um túnel fechando-se sobre eles nos últimos andares dos edifícios — como se escorregassem pela garganta de um enorme animal metálico, como se caíssem sem fundo nem volta, sugados por um estômago que os digeriria faminto, massa visguenta, em direção às inúmeras voltas de um intestino de concreto para defecá-los numa vala podre.

A sinaleira mandou que seguissem em frente. Eles seguiram. Alguém acendeu um cigarro. Outro rebuscou um biscoito no fundo do pacote. A moça ligou o rádio. A moça esperava um bebê. O rádio tocou um blues. Os blues costumam ser lentos, doloridos. Aquele também. Eles acompanharam o lento e o dolorido com os dedos tamborilando nos vidros sujos.

AS CORUJAS

Caio Fernando Abreu

Para meus pais Zael e Nair
e meus irmãos José Cláudio, Luiz Felipe, Márcia e Cláudia

INTRODUÇÃO

Tinham um olhar dentro, de quem olha fixo e sacode a cabeça, acenando como se numa penetração entrassem fundo demais, concordando, refletidas. Olhavam fixo, pupilas perdidas na extensão amarelada das órbitas, e concordavam mudas. A sabedoria humilhante de quem percebe coisas apenas suspeitas pelos outros. Jamais saberíamos das conclusões a que chegavam, mas oblíquos olhávamos em tomo numa desconfiança que só findava com algum gesto ou palavra nem sempre oportunos.

O fato é que tínhamos medo, ou quem sabe alguma espécie de respeito grande, de quem se vê menor frente a outros seres mais fortes e inexplicáveis. Medo por carência de outra palavra para melhor definir o sentimento escorregadio na gente, de leve escapando para um canto da consciência de onde, ressabiado, espreitaria. E enveredávamos então pelo caminho do fácil, tentando suavizar o que não era suave. Recusando-lhes o mistério, recusávamos o nosso próprio medo e as encarávamos rotulando-as sem problema como "irracionais", relegando-as ao mundo bruto a que deviam forçosamente pertencer.

O mundo de dentro do qual não podiam atrever-se a desafiar-nos com o conhecimento de algo ignorado por nós. Pois orgulhosos, não admitiríamos que vissem ou sentissem além de seus limites. Condiçionadas a seus corpos atarracados, de penas cinzentas e três garras quase ridículas na agressividade forçadas-condicionadas à sua precariedade, elas não poderiam ter mais do que lhe seria permitido por nós, humanos.

A CHEGADA

Vieram de manhã cedo, a casa adormecida recusando-se preguiçosa a admiti-las em seu cotidiano.

Apenas a empregada levantou-se entre resmungos para abrir a porta. Aceitou-as impassível em sua sonolência, dentro da gaiola em que estavam. O homem que as trouxera exigira apenas um sabonete em troca. Não sei se chegaram, a saber, disso- talvez não, pois quem sabe a troca mesquinha faria oscilar o orgulho delas, amenizando-lhes a ousadia no encarar-nos.

Sobre a mesa, uma encolhida contra a outra, massa informe, cinzenta e tímida, onde ainda não se distinguia o grito amarelo dos olhos, aguardaram pacientes que o sol subisse e as gentes acordadas viessem cercá-las de espantos e sustos.

Meu pai no entanto não lhes deu atenção. Constatou-as e passou adiante, em direção ao banheiro. Minha mãe sorriu-lhes, tentando a primeira carícia, recusada talvez por inexperiência de afeto. Contudo, não as penetrou fundo, anexando-as inofensivas em seu esparramar de bondade sem precauções.

Foram as crianças as primeiras a hesitar, num recuo que seria de ofensa se pertencesse à gente grande. Crianças trocaram assombros frente à estranheza dos bichos nunca antes vistos. Por terem menos tempo de existência eram talvez as mais vulneráveis ao mistério.

O viver constante demorado e desiludido dos outros, acostumados a dureza, não pudera por caminhos diretos render-se à solicitação dos olhos delas. Mas a inexperiência das crianças levava-as ao extremo oposto de desrespeitá-las em sua individualidade, trazendo-as sem cerimônias para seu mundo de brinquedos. Perguntaram o nome dos bichos à empregada atarefada em passar café.

Coruja- foi a resposta seca, desinteressada, como se se tratassem de um saco de açúcar. Aparentemente satisfeitas, compenetradamente em cercá-las de uma ternura meio brusca. Aquela mesma dispensada às bonecas novas, que em pouco tempo restavam espatifadas em braços e pernas pelo quintal. Essa ternura bruta que destrói por excesso inábil de amor.

Restou-me o consolo de ter sido o primeiro a identificá-las como realmente eram. Ou como eu as via, duvidando que a visão dos outros fosse mais correta, profunda ou corajosa.

O sol já alto da manhã as fizera abrir os olhos, investigando o ambiente. Creio que a brancura dos azulejos da cozinha as surpreendeu, pois em breve voltaram a encolher-se, alheias. Acostumadas como estavam aos vastos céus e campos percorridos dias inteiros preferiam buscar as coisas perdidas no calor dos corpos

uma da outra. Prática, minha mãe informava: eram boas para comer baratas. E conscientes de sua liberdade interrompida, elas esperavam pela tarefa que lhes era destinada.

BATISMO

Logo caminhavam pela casa inteira, desvendando segredos. As crianças seguravam-nas, embalando-as como nenéns. Sem esperar, de repente, agente deparava com o olhar amarelo fixo numa-perturbando, interrogando, confundindo. A acusação muda fazia com que me investigasse ansioso, buscando erros. E punha-me em dia comigo mesmo, para me apresentar novamente a elas de banho tomado, unhas cortadas, rosto barbeado, cabelo penteado na ilusão de que a limpeza externa arrancasse um aceno de aprovação.

Mas eu sabia, embora, obstinado, recusasse a convicção até o último minuto -, sabia que seu olhar ultrapassava roupa, pele, carne, músculos e ossos para fixar-se num compartimento remoto, cujo conteúdo eu mesmo desconhecesse. Admitia-as envergonhado, mas hesitava em mostrar-me, criminoso negando o crime até a evidência dos fatos. Observava os olhares desviados dos adultos, e desviava também o meu, cirandando com eles na mesma negação.

As crianças disputavam a posse, é minha, não, é minha, manhê, a Claudia quer se adornar das corujas, mas elas passavam adiante, sabendo-se para sempre impossuídas, indecifráveis. Disputavam também a primazia de batizá-las, ignorando que o anonimato fazia parte de sua natureza. Nessa ignorância, chamaram-nas Tutuca e Telecoteco. Pisquei um olho para elas, rindo da ingenuidade, tentando penetrar em sua intimidade, cada vez mais e mais negada. Ofélia e Hamlet, sugeriu um leitor óbvio de Shakespeare. Mas recusei-os ainda. Secretamente, reivindicava para mim seu batismo e posse, investigava almanaques em busca do nome que melhor assentasse. Chamá-las de alguma coisa seria dar um passo no caminho de seu conhecimento, como se sutilmente as fosse amoldando à minha maneira de desejá-las.

Finalmente achei. Eram nomes de criaturas estranhas, indecifráveis como elas, já perdidas no tempo, misteriosas até hoje. Rasputin e Cassandra. Calei a descoberta, ocultei o batizado, apropriando-me cada vez mais de sua natureza,

embora inconscientemente soubesse da inutilidade de tudo. Rasputin era menor, mais ágil, caminhava lento pelo parquê, os olhos sempre abertos, inesperadamente alcançando o encosto das cadeiras num voo raso. Cassandra procurava os cantos escuros, os olhos constantemente semicerrados, uma perna encolhida, atitude de rosto-pendido-e-ar-pensativo.

A FOME

Passados os primeiros dias, principiaram a entrar na rotina. Vezenquando ainda me surpreendia a encará-las num duelo de mistérios. Eu, ocultando cuidadoso o meu, feroz na defesa, embora fosse sempre o primeiro a desviar os olhos. Recusei tocá-las.

A maciez de seus corpos passava quente, impassível, de mão em mão, quando havia visitas. E só nessas ocasiões elas voltavam a espantar. Cumpriam honestamente sua tarefa de devorar baratas, mas recusavam qualquer outro alimento. O homem que as trouxera informara a minha mãe de seu orgulho: feridas em liberdade faziam greve de fome até a morte. Com a iminência de seu suicídio, planejamos soltá-las no campo.

Quase podia vê-las erguendo-se de leve num voo contido, experimentando forças, as asas abrindo-se aos poucos numa subida lenta. Fundidas em azul, subindo, subindo.

As asas cortadas, porém, exigiam tempo para crescer novamente. Éramos obrigados a esperar. Desejei comunicá-las sua próxima libertação, mas a ineficiência de gestos e palavras isolou-me num mutismo para elas incompreensível.

Éramos definitivamente incomunicáveis. Eu, gente; elas, bichos. Corujas, mesmo batizadas em segredo. Cassandra e Rasputin. Ofélia e Hamlet. Tutuca e Telecoteco. Qualquer nome não modificaria a sua natureza. Nunca. Corujas para sempre.

Mas a greve de fome persistia. Tão bem cumpriram seu serviço de comer baratas que em breve, creio, não restava mais nenhuma. Orgulhosas, passeavam seus estômagos vazios pela casa toda, a gente se olhando culpado, as mãos desertas de soluções. Não nos restava mais nada a fazer senão esperar. Por sua morte ou sua capitulação.

Quem as visse, convictas em seu deslizar faminto, poderia facilmente imaginá-las carregando cartazes de protesto. Contra quê? Contra quem? perguntávamos temerosos da resposta óbvia.

DESFECHO

Num começo de manhã ainda sem sol, igual a que as tinha trazido, Rasputin foi encontrado morto. O corpo pequeno e cinzento, já rígido, sobre os mosaicos frios da cozinha. Desviei os olhos sem dar nome ao sentimento que me invadia. Encolhida em seu canto, Cassandra diminuía cada vez mais. Olhos cerrados com força, eu tinha impressão que vezenquando seu corpo oscilava, talo de capim ao vento, quase quebrado.

Até que morreu também. Digna e solitária, quem sabe virgem. Enterraram-na no fundo do quintal, uns jasmims jogados por cima da cova rasa, feita com as mãos.

Não fui ver a sepultura. Não sei se me assustava o mistério adensado ou para sempre desfeito.

CARCARÁ

João do Vale



Carcará
 Lá no sertão
 É um bicho que avoa que nem avião
 É um pássaro malvado
 Tem o bico volteado que nem gavião

Carcará
 Quando vê roça queimada
 Sai voando e cantando
 Carcará
 Vai fazer sua caçada
 Carcará come inté cobra queimada

Quando chega o tempo da internada
 O sertão não tem mais roça queimada
 Carcará mesmo assim num passa fome
 Os burrego que nasce na baixada

Carcará
 Pega, mata e come
 Carcará
 Num vai morrer de fome
 Carcará
 Mais coragem do que home
 Carcará
 Pega, mata e come

Carcará é malvado, é valentão
 É a águia de lá do meu sertão
 Os burrego novinho num pode andá
 Ele puxa o umbigo inté mata

Carcará
 Pega, mata e come
 Carcará
 Num vai morrer de fome
 Carcará
 Mais coragem do que home
 Carcará

ASSUM PRETO

Luiz Gonzaga

Tudo em vorta é só beleza
Sol de Abril e a mata em frô
Mas Assum Preto, cego dos óio
Num vendo a luz, ai, canta de dor

Mas Assum Preto, cego dos óio
Num vendo a luz, ai, canta de dor

Tarvez por ignorança
Ou mardade das pió
Furaro os óio do Assum Preto
Pra ele assim, ai, cantá mió

Furaro os óio do Assum Preto
Pra ele assim, ai, cantá mió

Assum Preto veve sorto
Mas num pode avuá
Mil vez a sina de uma gaiola
Desde que o céu, ai, pudesse oiá

Mil vez a sina de uma gaiola
Desde que o céu, ai, pudesse oiá

Assum Preto, o meu cantar
É tão triste como o teu
Também roubaro o meu amor
Que era a luz, ai, dos óios meus
Também roubaro o meu amor
Que era a luz, ai, dos óios meus

ANEXOS C – DOCUMENTOS NECESSÁRIOS PARA A PESQUISA

**ESTADO DA PARAÍBA
PREFEITURA MUNICIPAL DE AROEIRAS
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENS. FUND. JOSEFA HERÁCLIO
CNPJ 08.031.829/0001-63
SÍTIO CACHOEIRA GRANDE- AROEIRAS- PB**

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Estamos cientes da intenção da realização do projeto intitulado **LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA**, desenvolvida pela aluna Katiana Barbosa de Arruda, do curso de Mestrado Profissional em Letras, da Universidade Estadual da Paraíba, sob orientação da professora Maria Suely da Costa.

Sítio Cachoeira Grande, Aroeiras-PB, 11 de 08 de 2017.

Katiana Barbosa da Silva CPF: 04681866466
Assinatura e carimbo do responsável institucional

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PARTICIPAÇÃO DO ALUNO EM AULA DE CAMPO

Eu, _____, representante legal do menor _____ **AUTORIZO**, por meio deste termo, sua participação em aula de campo, a qual requer a locomoção do mesmo para o Parque Arruda Câmara, localizado na cidade de João Pessoa, Paraíba/Brasil.

Estou ciente de que esta atividade é constituinte da pesquisa intitulada **LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA**, sob coordenação de Katiana Barbosa de Arruda, não havendo qualquer despesa ou ônus financeiro aos participantes voluntários deste projeto científico, nem qualquer procedimento que possa incorrer em danos físicos ou financeiros ao voluntário.

Qualquer dúvida ou solicitação de esclarecimentos, o responsável poderá contatar a equipe científica no número (083)988216416 e tratar com **Katiana Barbosa de Arruda**.

Cachoeira Grande, _____ de _____ de 20 _____.

Assinatura do responsável legal pelo menor

Katiana Barbosa de Arruda
Pesquisador Responsável

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGENS (FOTOS E VÍDEOS)

Eu, _____, **AUTORIZO** a Professora Katiana Barbosa de Arruda, coordenadora da pesquisa intitulada: **LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLITERATURA** a fixar, armazenar e exibir a minha imagem por meio de fotos e vídeos com o fim específico de inseri-los nas informações que serão geradas na pesquisa, aqui citada, e em outras publicações dela decorrentes, quais sejam: revistas científicas, jornais, congressos, entre outros eventos dessa natureza.

A presente autorização abrange, exclusivamente, o uso de minha imagem para os fins aqui estabelecidos e deverá sempre preservar o meu anonimato. Qualquer outra forma de utilização e/ou reprodução deverá ser por mim autorizada, em observância ao Art. 5º, X e XXVIII, alínea "a" da Constituição Federal de 1988.

O pesquisador responsável, Katiana Barbosa de Arruda, assegurou-me que os dados serão armazenados em vídeos e fotos, sob sua responsabilidade, por 5 anos, e após esse período, serão destruídas.

Assegurou-me, também, que serei livre para interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento e/ou solicitar a posse de minhas imagens.

Ademais, tais compromissos estão em conformidade com as diretrizes previstas na Resolução Nº. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde do Ministério da Saúde/Comissão Nacional de Ética em Pesquisa, que dispõe sobre Ética em Pesquisa que envolve Seres Humanos.

Cachoeira Grande, _____ de _____ de 20 ____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador responsável

ESTE DOCUMENTO DEVERÁ SER ELABORADO EM DUAS VIAS; UMA FICARÁ COM

APRECIÇÃO DO COMITÊ DE ÉTICA

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: LETRAMENTO LITERÁRIO NA ESCOLA: UM EXERCÍCIO DE LEITURA PELA ZOOLOGIA
 Pesquisador Responsável: KATIANA BARBOSA DE ARRUDA
 Área Temática:
 Versão: 1
 CAAE: 73551617.5.0000.5187
 Submetido em: 15/08/2017
 Instituição Proponente: Universidade Estadual da Paraíba - UEPB
 Situação da Versão do Projeto: Aprovado
 Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
 Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_932119

DOCUMENTOS DO PROJETO DE PESQUISA

- ↳ Versão Atual Aprovada (PO) - Versão 1
 - ↳ Projeto Original (PO) - Versão 1
 - ↳ Documentos do Projeto
 - ↳ Comprovante de Recepção - Submissão 1
 - ↳ Cronograma - Submissão 1
 - ↳ Declaração de Instituição e Infraestrutura
 - ↳ Declaração de Pesquisadores - Submissão 1
 - ↳ Folha de Rosto - Submissão 1
 - ↳ Informações Básicas do Projeto - Submissão 1
 - ↳ Outros - Submissão 1
 - ↳ Projeto Detalhado / Brochura Investigação
 - ↳ TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa
 - ↳ Apreciação 1 - Universidade Estadual da Paraíba
 - ↳ Projeto Completo

Tipo de Documento	Situação	Arquivo	Postagem	Ações

LISTA DE APRECIÇÕES DO PROJETO

Apreciação	Pesquisador Responsável	Versão	Submissão	Modificação	Situação	Exclusiva do Centro Coord.	Ações
PO	KATIANA BARBOSA DE ARRUDA	1	15/08/2017	16/08/2017	Aprovado	Não	   

HISTÓRICO DE TRÂMITES

Apreciação	Data/Hora	Tipo Trâmite	Versão	Perfil	Origem	Destino	Informações
PO	16/08/2017 11:32:13	Parecer liberado	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	PESQUISADOR	
PO	16/08/2017 11:31:03	Parecer do colegiado emitido	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	16/08/2017 11:30:36	Parecer do relator emitido	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	16/08/2017 11:27:22	Aceitação de Elaboração de Relatoria	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	16/08/2017 11:09:45	Confirmação de Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	16/08/2017 11:09:29	Indicação de Relatoria	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	16/08/2017 11:09:10	Aceitação do PP	1	Coordenador	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	
PO	15/08/2017 22:03:32	Submetido para avaliação do CEP	1	Pesquisador Principal	PESQUISADOR	Universidade Estadual da Paraíba - Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa / UEPB - PRPGP	