

**DIÁLOGO ENTRE LINGUAGENS:
O USO DA LINGUAGEM LITERÁRIA
E DAS LINGUAGENS AUDIOVISUAIS
NA FORMAÇÃO DE LEITORES**

Patrícia Peres Ferreira Nicolini (UENF)
patricianicolini@saocamilo-es.br
Analice de Oliveira Martins (IFF/UENF)
analice.martins@terra.com.br

RESUMO

O artigo pretende apresentar um relatório parcial de uma pesquisa de mestrado, cujo objetivo geral é identificar quais estratégias de leitura poderiam efetivamente apresentar um trabalho exitoso com o texto literário em sala de aula, em que sua função social, política e humanitária sejam abordadas, visando ao desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem ao aluno-leitor dos anos finais do ensino fundamental II maior proficiência em leitura. A escolha do tema é justificada, visto que competências e habilidades de leitura são cobradas dos jovens leitores nas avaliações externas aplicadas no Brasil para averiguação do desenvolvimento cognitivo do discente. O PISA e o Saeb/ Prova Brasil apontam que a maioria das escolas brasileiras não está conseguindo trabalhar o desenvolvimento dessas competências e habilidades de leitura essenciais para seus alunos. Os resultados das avaliações indicam que muitos alunos brasileiros possuem proficiência em leitura abaixo do básico. A pesquisa parte das seguintes hipóteses: Geralmente, o aluno-leitor ainda não domina as competências de leitura da linguagem literária, no entanto pode compreender e estar mais familiarizado com a linguagem audiovisual, por essas linguagens estarem inseridas no circuito da cultura de massa, como também o professor de língua portuguesa do ensino fundamental II, provavelmente, desconhece como funciona o processo cognitivo de leitura e compreensão de uma mente humana. Para promover o trabalho sobre leitura significativa de textos literários na sala de aula, optou-se pelo uso de sequência de didática que articula a linguagem literária à linguagem audiovisual, no intuito de associar o conhecimento proposto no texto literário aos conhecimentos prévios do aluno-leitor. O resultado parcial dessa pesquisa será apresentado nesse artigo.

Palavra-chave: Linguagem literária. Linguagem audiovisual. Proficiência em leitura.

1. Introdução

No mundo contemporâneo, as formas de comunicação exigem um leitor capaz de ser interlocutor das mais diversas formas de linguagem – verbais, não verbais, audiovisuais – de modo que tenha condições de interpretar os mais variados textos e posicionar-se criticamente diante deles. A competência leitora é uma valiosa ferramenta para a apropriação de conhecimentos de mundo, da vida e do outro. Não apenas isso, a

competência leitora pode se constituir também em um importante exercício para o autoconhecimento.

Diante de um texto, o leitor realiza várias operações mentais no intuito de alcançar o sentido. A competência de estabelecer relações de sentido entre leitor e texto não é tão simples, o número de operações e habilidades exigidas para isso é muito grande. O ensino de língua portuguesa, segundo os *Parâmetros Curriculares Nacionais*, pressupõe uma relação com o texto que desenvolva no aluno competências que contribuam para sua autonomia diante de qualquer tipo de texto ou diante de qualquer tipo de linguagem com os quais se depare.

Refletindo um pouco sobre o significado dos adjetivos “fundamental” e “médio” que nomeiam as etapas do ensino básico, pode-se fazer uma analogia com a imagem de um prédio em construção. Antes de erguerem as colunas, paredes e a laje, é necessário construir uma excelente fundação para suportar o peso da edificação. Quanto mais sólida e resistente for a fundação, mais alto poderá ser o edifício.

No ensino básico não é diferente, um dos fundamentos mais importantes que a escola ajuda o aluno a construir para a vida futura é a capacidade de ler e escrever, porque definitivamente fazemos parte de uma sociedade letrada. Em um século marcado pelos grandes avanços tecnológicos, principalmente na área da informação e comunicação, é sensato afirmar que quem não for um leitor competente poderá ficar para trás na corrida da vida.

Contudo, nos últimos anos, avaliações externas como o PISA e o Saeb/Prova Brasil revelam que uma grande parte dos alunos brasileiros não domina estratégias de leitura essenciais, por exemplo, a competência de localizar informações explícitas em textos, inferir o sentido de uma palavra ou expressão levando em conta o contexto, inferir uma informação implícita em um texto e outras competências.

Enquanto isso, os princípios norteadores dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa* pressupõem que o aluno na educação básica tenha a oportunidade de constituir e aprofundar uma relação com o texto que o desenvolva como leitor competente, isto é, um leitor que, diante de um texto, tenha autonomia suficiente para realizar operações desde decodificar a mensagem até a apropriação do significado na multiplicidade de relações estabelecidas entre texto e leitor, entre texto e outros textos, entre texto e mundo.

É notório o abismo entre o que é ideal e o que é real quando se fala em proficiência em leitura na educação básica. Os baixos resultados dos estudantes brasileiros em avaliações nacionais e internacionais estampados na mídia não deixam dúvida de que os fundamentos em proficiência em leitura de nossos alunos não são satisfatórios. Portanto, para o aluno ler com competência, criticamente, com argúcia e poder usufruir plenamente das oportunidades que o mundo contemporâneo lhe oferece, as competências em leitura devem ser bem trabalhadas desde o ensino fundamental, principalmente nos anos finais, porque para se ter sucesso no ensino médio, é imprescindível que o aluno esteja lendo com proficiência.

2. Problema

Estratégias de leitura que promovam o diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual que é mais conhecida pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental II podem ser mais eficientes para que o aluno-leitor realize uma leitura significativa do texto literário?

3. Hipótese

Acredita-se que o planejamento da aula de leitura de textos literários deve utilizar estratégias de leitura que busquem aproveitar o conhecimento já adquirido pelo aluno-leitor, o qual, geralmente, não domina as competências de leitura da linguagem literária, no entanto pode compreender e estar mais familiarizado com a linguagem audiovisual, por essa estar inserida no circuito da cultura de massa, dessa forma, o diálogo entre essas linguagens seria uma ponte-cognitiva para a leitura significativa do texto literário.

4. Justificativa

Esta pesquisa justifica-se à medida que defende o texto literário como um objeto de aprendizagem que circule no espaço escolar, no intuito que o seu papel social, ideológico, histórico, político e cultural ofereça uma variedade de conhecimentos pertinentes quando pensado, problematizado, discutido e avaliado em seus circuitos, tensões e sistemas. Conforme os *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, os estudantes dos anos finais do ensino fundamental II deveriam ser inseri-

dos na leitura de textos mais complexos. Os *Parâmetros Curriculares* também concordam com que o texto literário propiciaria a apropriação de ferramentas críticas para o fortalecimento do leitor pelo reconhecimento do poder político-pedagógico da literatura.

A escolha do tema também é justificada, visto que competências e habilidades de leitura são cobradas dos jovens leitores nas avaliações externas aplicadas no Brasil para averiguação do desenvolvimento cognitivo do discente. O PISA e o Saeb apontam que a maioria das escolas brasileiras não está conseguindo trabalhar o desenvolvimento dessas competências e habilidades de leitura essenciais de seus alunos. Os resultados das avaliações indicam que muitos alunos brasileiros possuem proficiência em leitura abaixo do básico. Diante disso, mesmo sendo o espaço escolar um local pertinente para falar sobre textos literários, o professor depara-se com grandes desafios, uma vez que um aluno-leitor de textos literários precisa ser conquistado e encantado pelo texto.

Sendo assim, é pertinente pesquisar e identificar que estratégias de leitura podem ser eficientes para que o aluno-leitor realize uma leitura significativa do texto literário. Um jovem leitor de 13 a 16 anos do século XXI, ou seja, adolescentes dinâmicos, antenados em todas as novidades tecnológicas, pertencentes à “era da informação”, das leituras superficiais e fragmentadas das redes sociais, das digitações frenéticas de códigos e abreviações em aparelhos de celulares modernos, uma geração em que uma *selfie* vale mais que mil palavras. Leitores com pouca experiência de leituras da linguagem literária, contudo, muitas vezes, familiarizado com a linguagem audiovisual fundamentada em conhecimentos propagados pelos meios de comunicação de massa e pelas novas tecnologias da informação.

Geralmente, um trabalho efetivo em que o texto literário estabeleça uma prática de leitura enriquecedora, desafiando a produção de sentido, a inferência, a percepção de subentendidos, a compreensão e a interpretação das escolhas e construções lexicais não é desenvolvido em sala de aula. Muitas vezes, não há um planejamento desse profissional. Há muito material de qualidade disponível, os resultados das avaliações externas apontam as falhas, entretanto, falta ao professor ser esse articulador que faz escolhas, toma decisões, planeja e executa intervenções.

É nesse ponto que avulta a importância dessa pesquisa, pois a partir desses estudos é possível aumentar a possibilidade de estratégias de leitura mais efetivas que possam proporcionar uma interação dialógica

desse aluno-leitor com o autor e o texto literário para a construção do sentido. A finalidade da pesquisa não é apresentar uma “receita mágica”, mas apresentar aos professores estratégias de ensino possíveis e aplicáveis a nova realidade social visando melhorar a proficiência de leitura dos alunos.

5. Objetivos

5.1. Geral

A pesquisa tem por objetivo geral identificar se estratégias de leitura que promovam o diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual poderiam efetivamente apresentar um trabalho exitoso com o texto literário em sala de aula em que sua função social, política e humanitária sejam abordadas, visando o desenvolvimento de competências e habilidades que possibilitem ao aluno-leitor maior proficiência em leitura.

5.2. Específicos

Pesquisar o processo da aquisição e compreensão da leitura na mente humana, no intuito de que as sequências didáticas aplicadas à amostra selecionada possam ser melhores planejadas, auxiliando na escolha de material e na tomada de decisões mais assertivas em possíveis intervenções.

Identificar se sequências didáticas em que se utilize a articulação da linguagem audiovisual, supostamente familiares ao âmbito cultural do aluno-leitor frequentador dos anos finais do ensino fundamental II, à linguagem literária proporcione uma melhor proficiência em leitura em relação à sequência didática que não utilize o diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual.

6. Metodologia

6.1. Sobre a constituição da pesquisa

A finalidade da pesquisa é de natureza aplicada, uma vez que pretende transformar em contribuições práticas os resultados desse trabalho. A pesquisa quanto aos objetivos é exploratório-explicativa, pois reúne

aportes teóricos, registros, análise e a interpretação da situação-problema estudada no intuito de identificar suas causas e possíveis soluções.

Nessa perspectiva, quanto aos procedimentos para se obterem os dados pesquisados foi utilizado o método experimental, optou-se por esse método pela necessidade da manipulação e o controle das variáveis no intuito de identificar qual variável iria influenciar o objeto de estudo e para se definir as formas de controle e de observação dos efeitos que cada variável produziu no objeto.

O conjunto de procedimentos utilizados nessa investigação contemplou o método de abordagem quantitativa e qualitativa, porque os dados coletados foram quantificados e as informações significativas do contexto investigado que não puderam ser apenas mensuradas foram descritas, dessa forma, garantindo a exposição de todas as informações relevantes para o entendimento do objeto de estudo.

6.2. A escola selecionada para a pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica “Galdino Theodoro da Silva”, localizada no município de Cachoeiro de Itapemirim (ES). O colégio está inserido na zona urbana, à rua Vincenzo Tedesco, s/n, no bairro Jardim Itapemirim. Cercado por uma extensa área verde, conta com um espaço geográfico privilegiado. Tem um amplo espaço físico e atende os alunos residentes no bairro Jardim Itapemirim e em bairros próximos, como IBC, Alto Monte Cristo, Km 90, Parque Laranjeira, São Simão, Agostinho Simonato e Dr. Gilson Carone.

Estudam na escola aproximadamente mil alunos, divididos entre os turnos matutino e vespertino, e trabalham nela aproximadamente sessenta professores, divididos entre os dois turnos. A população escolar, em sua maioria, tem rendimento médio mensal domiciliar baixo (dados obtidos via questionário preenchido no ato de matrícula); são crianças e adolescentes cujos pais ou responsáveis são ajudantes de construção civil, pedreiros, domésticas, comerciários autônomos e funcionários públicos com renda familiar de até quatro salários mínimos. Há também um significativo número de desempregados ou subempregados.

A escola é reconhecida pela comunidade pelo ensino de qualidade, a diretora Áurea Regina Légora recebeu a proposta com entusiasmo e boa vontade, assim como a Professora Renata Pereira Vieira mostrou-se muito interessada em participar da pesquisa realizando a mediação entre

o material proposto e os alunos selecionados para compor a amostra.

6.3. Os sujeitos selecionados para a pesquisa

A escolha do 9º ano do ensino fundamental II é pertinente devido ao mau resultado das avaliações externas dos últimos anos, avaliações externas como o PISA e o Saeb, que também avaliam as competências de leitura de alunos do 9º ano do ensino fundamental II, revelam que uma grande parte dos alunos brasileiros nesse segmento não domina estratégias de leitura essenciais, por exemplo, a competência de localizar informações explícita em textos, inferir o sentido de uma palavra ou expressão levando em conta o contexto, inferir uma informação implícita em um texto e outras competências.

Outro fator é a observação dos princípios norteadores dos *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa*, os quais pressupõem que o aluno tenha nesse segmento a oportunidade de constituir e aprofundar uma relação com o texto que o desenvolva como leitor competente, isto é, um leitor que, diante de um texto, tenha autonomia suficiente para realizar operações desde decodificar a mensagem até a apropriação do significado na multiplicidade de relações estabelecidas entre texto e leitor, entre texto e outros textos, entre texto e mundo.

Foram selecionadas duas turmas de 9º ano que identificaremos como 9ºA e 9ºB. O 9ºA tem 27 alunos, 13 alunos do sexo masculino e 14 alunos do sexo feminino; já o 9ºB possui 29 alunos, 12 alunos do sexo masculino e 17 alunos do sexo feminino. A faixa etária varia dos 13 aos 16 anos.

6.4. Procedimentos de coleta de dados

A pesquisa procurou reunir dados em resposta ao problema e à hipótese levantada recorrendo à análise de duas seqüências didáticas aplicadas em turmas distintas. No 9ºA foi ministrada uma seqüência didática que contemplava o diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual. No 9ºB foi ministrada uma aula tradicional em que foi aplicada uma seqüência didática sem a utilização do diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual.

Dessa forma, foi utilizado o método experimental, as duas seqüências-experimento foram avaliadas e comparadas no intuito de verifi-

car os pontos de acordo e de desacordo dos dados, no intuito de avaliar se estratégias de leitura que promovam o diálogo entre a linguagem literária e a linguagem audiovisual que são mais conhecidas pelos alunos dos anos finais do ensino fundamental II podem ser mais eficientes para que o aluno-leitor realize uma leitura significativa do texto literário.

6.4.1. O experimento

Após uma breve conversa, a diretora da escola selecionada recebeu a carta de apresentação da pesquisadora e o local da pesquisa foi liberado, o próximo passo foi uma reunião com a professora regente de duas turmas de 9º ano para a apresentação das sequências didáticas que seriam desenvolvidas com a turma.

As sequências didáticas foram planejadas para 08 aulas. O conteúdo ministrado foi o estudo das estratégias narrativas do gênero mistério/enigma. A escolha desse gênero é justificada, porque as narrativas de mistério são bem apropriadas para trabalhar a construção de inferências e são bem aceitas por alunos dessa faixa etária (13 a 16 anos), uma vez que elas se valem de recursos que criam tensão e, sobretudo, procuram intrigar o leitor apresentando-lhe ocorrências incomuns e ambíguas, que poderão se revelar naturais, frutos de equívocos, ilusões, fraudes e crimes.

A narrativa de mistério pode motivar uma reflexão sobre a leitura como um processo de investigação, isto é, o aluno-leitor interpreta índices, preenche lacunas, elabora hipóteses e reconstrói raciocínios, como um detetive. As atividades práticas que serão apresentadas devem ser entendidas na concepção da linguagem como forma de interação. Segundo Gilda Menezes, ler é dialogar com o texto:

Ler é estar psicologicamente disposto a fazer perguntas, buscar respostas e, preferencialmente, saber onde encontrá-las. Muitas vezes, as respostas não são explícitas. Ou, ainda, não podem ser encontradas na área do conhecimento de que faz parte a pergunta. Mas a própria existência da dúvida revela nova possibilidade de interpretação e, portanto, desconfiar do texto lido, o que já é saudável para abrir possibilidades de leitura. Além disso, uma pergunta do leitor fará parte de uma incansável busca pela resposta. Mesmo que não se chegue a ela de imediato, a existência da dúvida é caminho aberto para a busca de respostas. (MENEZES, 2005, p. 10)

A leitura de narrativas de mistério requer um leitor mais atento, visto que ao longo do texto são encontrados indícios que possibilitam a formulação de hipóteses, o leitor também é de certa forma um detetive buscando a solução do mistério. Contudo, muitas vezes, devido à com-

plexidade da leitura, o aluno-leitor não percebe os indícios, não consegue ler as entrelinhas, interpretar o texto e tomar uma posição diante dele.

Nessa perspectiva, a sequência didática do 9ºA foram apresentadas algumas estratégias de leitura do gênero narrativa de mistério/enigma na linguagem literária e na linguagem audiovisual estabelecendo um diálogo entre a teoria e a prática. Os textos trabalhados nessa sequência didática contemplam o gênero narrativa de mistério, mais especificamente narrativas policiais ou de enigmas. Para Tzvetan Todorov (2003), essas narrativas estariam no âmbito do fantástico que divide uma fronteira tênue com o maravilhoso. Para os alunos do 9º ano, essa teoria é trabalhada de forma bem simplificada. Grosso modo, a narrativa de mistério se aproxima do fantástico/estranho, os fatos e acontecimentos narrados parecem sobrenaturais ao longo de toda história, no entanto, no final recebem uma explicação racional, como, obra do acaso, coincidências, sonho, influência das drogas, fraudes, jogos falseados, ilusão de sentimentos ou loucura:

O romance policial de mistério se assemelha do fantástico, mas também se lhe opõe: nos textos fantásticos, ainda que nos inclinamo-nos de preferência para uma explicação sobrenatural; o romance policial, uma vez terminado, não deixa qualquer dúvida quanto à ausência de acontecimentos sobrenaturais. (TODOROV, 2003, p. 56)

Há estratégias narrativas no gênero mistério no intuito de tornar a leitura mais intrigante. O leitor é levado em um jogo de hipóteses e deduções a partir de fatos que lhe são apresentados como extraordinários e coincidências singulares.

Segundo estudo de Tzvetan Todorov (2003) apresentado em “Tipologia do Romance Policial”, o clima de suspense é o ponto chave desse gênero, basicamente, a história gira em torno de um crime cuja autoria e motivação precisam ser desvendadas; há no mínimo três personagens: a vítima, o criminoso e um detetive, podendo haver personagens secundários (suspeitos, amigos, auxiliares etc.); o detetive geralmente aparece na história depois que crime é cometido; o mistério é parte importantíssima da história e cabe também ao leitor decifrá-lo. A descoberta do mistério é sempre decorrência da lógica, jamais do sobrenatural:

O romance policial de mistério, onde se procura descobrir a identidade do culpado, é construído da seguinte maneira: há por um lado muitas soluções fáceis, à primeira vista tentadoras, mas que se revelam falsas uma após outra; por um lado, há uma solução inteiramente inverossímil, à qual só se chegará no fim, e que se revelará a única verdadeira. (TODOROV, 2003, p. 55)

Na narrativa de mistério/enigma a solução é difícil de ser encontrada chegando mesmo a desafiar a razão, um excelente exercício de busca de indícios e formulação de hipóteses, pois o bom leitor é aquele capaz de formular hipóteses a partir dos indícios do texto, a leitura das entrelinhas que nada mais é que a interlocução entre leitor e texto.

A apresentação do conteúdo é importante, pois o mesmo precisa interagir em um contexto para que o conhecimento tenha uma função, tendo assim uma razão real de ser. Para David P. Ausubel (1980), a aprendizagem significativa acontece quando a informação nova é relacionada a aspectos relevantes pré-existentes na estrutura cognitiva, a nova informação e os aspectos pré-existentes interagem e são modificados nesse processo. O autor postula que um material potencialmente significativo precisaria interagir com conceitos pré-existentes, ideias-âncoras que ele chama de subsunçores.

Para o início dos trabalhos com o gênero narrativa de mistério/enigma no 9ºA, foi planejada a utilização da linguagem audiovisual por ser um subsunçor comum aos alunos dessa faixa etária, o intuito é introduzir o conceito de ficção realista, ficção fantástica e ficção maravilhosa, aula planejada para 50 minutos, com o objetivo de discutir as diferenças entre as três, mostrando também ao aluno-leitor que as obras de ficção são recriações da realidade produzidas pela imaginação dos autores e que não existem limites para sua invenção.

Para que os alunos compreendessem melhor os conceitos pretendidos, os mesmos foram mediados e explanados pela professora com cenas da teledramaturgia brasileira, por ser, supostamente, uma linguagem simples e de conhecimento dos alunos. Frank Smith (1999) enfatiza a importância da disponibilidade de um material interessante e que esteja relacionado com algo que o aluno já conheça para que o texto faça sentido, daí a justificativa pela escolha da teledramaturgia.

A intenção é que os alunos percebam que, nos textos do universo ficcional, pode-se dizer que os escritores mantêm a ficção muito próxima à realidade, criando acontecimentos e situações semelhantes aos de nossa vida cotidiana, ou distanciam-se da realidade, criando acontecimentos inexplicáveis pelas leis do mundo natural.

Nessa dinâmica, a primeira cena apresentada foi da novela “Explode Coração”, 1995, da autora Glória Perez. Na cena, a personagem Odaísa (Isadora Ribeiro) está junto com as Mães da Cinelândia (como é chamado um grupo de mulheres que dedica suas vidas à busca dos filhos

desaparecidos), fazendo um apelo à população, através de um canal de TV, solicitando informações sobre o paradeiro do filho Gugu (Luiz Cláudio Júnior) desaparecido. A novela inclui na trama a busca por crianças desaparecidas. A repercussão proposta pela novela foi excelente, mais de 60 crianças foram encontradas graças à exibição de depoimentos de mães e de fotos de filhos desaparecidos. Beatriz Jaguaribe discute em seu trabalho que muitas estratégias narrativas podem ser utilizadas para ancorar o “efeito do real” desde que ela seja utilizada para afetar o leitor:

Na arte realista crítica, o “efeito do real” e a retórica da verossimilhança deveriam ser acionados não para meramente configurar o quadro mimético dos costumes, mas para mascarar os próprios processos de ficcionalização e assim garantir ao leitor-espectador uma imersão no mundo da representação que, entretanto, contivesse uma análise crítica do social e da realidade. (JAGUARIBE, 2007, p. 27)

Ao final da cena, iniciou-se uma mediação abrindo a discussão sobre os fatos apresentados, houve um reconhecimento por parte dos alunos que os acontecimentos narrados são explicáveis pelas leis do mundo que conhecemos, visto que a situação é reconhecível no mundo natural. Nessa discussão, outros exemplos foram dados pelos alunos, geralmente exemplos de outras novelas e filmes, linguagens que eles geralmente têm mais acesso, fazendo parte de suas estruturas cognitivas já estabelecidas.

Findada mediação da discussão sobre a ficção realista, foi exibida a próxima cena de novela. A novela é “Caminho das Índias”, 2009, de Glória Perez; na cena a personagem Tarso (Bruno Gagliasso) vê um gato preto sair de uma mancha de sangue que subitamente apareceu no teto do seu quarto, aterrorizado, ele acompanha o passeio do gato pelo teto. Quando aberta a discussão sobre os fatos narrados, há uma contradição. Por serem muito jovens, muitos alunos não assistiram à novela quando ela foi ao ar, eles eram muito pequenos e não conhecem a trama. Aparentemente os fatos parecem ser sobrenaturais. Conforme estudos de Tzvetan Tzvetan Todorov, quando a solução do mistério desafia nossa razão, o leitor está preparado para aceitar o sobrenatural e a ausência de uma explicação. (TODOROV, 2003, p. 55)

No entanto, há uma explicação racional, isto é, uma explicação aceita em nosso mundo natural. A professora usa a mediação para que os alunos compreendam que a personagem Tarso (Bruno Gagliasso) sofre de esquizofrenia, o gato preto andando pelo teto não passa de uma alucinação. Segundo Tzvetan Todorov, a ficção fantástica se aproxima do fantástico/estranho em que os acontecimentos narrados parecem sobrenaturais ao longo de toda história, no fim recebem uma explicação racional,

como: o caso; as coincidências, o sonho, a influência das drogas, as fraudes e jogos falseados, a ilusão dos sentimentos e a loucura. “Ambiguidade se mantém até o fim da aventura: realidade ou sonho? Verdade ou ilusão”. (TODOROV, 2003, p. 33)

Os alunos deram outros exemplos, o conhecimento é construindo dialeticamente na interação em sala. Após essa discussão, foi exibido um videoclipe da música “Noite Preta”, de Vange Leonel, contendo cenas da novela *Vamp*, escrita por Antonio Calmon. No videoclipe, a personagem Natasha (Claúdia Ohana) é transformada em uma vampira por Vlad (Ney Latorraca). Discutindo sobre os fatos apresentados, os alunos chegaram à conclusão que a existência de vampiros não é aceita em nosso mundo natural, logo a ficção é maravilhosa, os acontecimentos relatados pertencem à ordem do sobrenatural.

Essa atividade pré-texto permitiu que o aluno-leitor construísse ideias âncoras, conhecimentos prévios que o ajudaram a se posicionar diante do texto e preencher as lacunas. Os alunos foram incentivados a falarem outros exemplos, os conceitos de ficção realista, ficção fantástica e ficção maravilhosa foram retomados, e os alunos produziram um registro dos conceitos no caderno.

Planejar uma atividade preliminar motivadora é primordial nesse processo para conquistar o leitor, o aluno precisa ser desafiado, provocado, instigado a contribuir e desenvolver capacidade de raciocínio, ele precisa desejar se posicionar diante de um texto. Para Cosson (2007), o leitor realiza várias operações antes de penetrar no texto, as atividades que direcionam os objetivos da leitura são chamadas de antecipação. O autor postula que atividades preparatórias para o texto se mostram fundamentais, pois os alunos recebem com mais entusiasmo as propostas de leitura quando há uma situação que lhes permite interagir criativamente com o texto. A atividade preparatória para o texto deve ser significativa e lúdica para capturar o interesse do aluno.

A segunda atividade dessa sequência didática foi planejada para 02 aulas e foi retirada do livro “O enigma de Einstein”, de Jeremy Stangroom, um desafio lógico chamado “O enigma de Einstein”, o próprio enunciado é motivador, nele diz que somente 2% da população do mundo seria capaz de acertar a resposta. Os alunos do 9^oA são divididos em trios e os três primeiros trios que acertaram a resposta foram contemplados com bombons. A participação foi unânime, o problema apresenta os fatos e os indícios, o aluno tem que trabalhar com a leitura dos indícios

do texto, preencher as lacunas e inferir a solução do mistério: Quem é o dono do peixe?

Da Matriz de Referência do SAEB, com essa atividade, o aluno está utilizando habilidades (estratégias cognitivas) que mobilizam a competência D1- localizar informações explícitas em um texto; D4- inferir uma informação implícita em um texto; D5- interpretar texto por meio de material gráfico.

Cosson diz que “é o leitor que elabora e testa hipóteses sobre o que está no texto. É ele que cria estratégias para dizer o texto em base naquilo que já sabe sobre o texto e o mundo” (2007, p. 39). A professora relatou que todos os trios conseguiram desvendar o mistério, cada grupo teve seu tempo para decifrar o mistério, alguns trios demoraram mais. Contudo, em todos os trios houve tentativas de leitura, troca entre os integrantes do grupo no intuito de preencher as lacunas e o entusiasmo em desenvolver a tarefa.

Na sequência, a professora apresentou as características da narrativa de mistério que também são chamadas de narrativa policial ou de enigma, porque envolve sempre a busca de solução para um enigma. O gênero policial segue esquemas narrativos estabelecidos desde o século XIX: um crime, um detetive, suspeitos, investigação de pistas, coincidências, álibis, solução do caso. Esses esquemas instigam a curiosidade do leitor, que é levado a formular hipóteses para a solução do crime.

Na sequência, é feita a análise do filme “O enigma da pirâmide”, de Steven Spielberg, essa atividade foi planejada para três aulas. Na exibição do filme, foram aprofundadas as características do gênero policial ou de enigma. A exibição foi intercalada com momentos de diálogo entre a teoria e o objeto de estudo. No filme, um crime é cometido por um assassino misterioso envolto por uma capa preta, o detetive responsável por solucionar esse mistério é o jovem Sherlock Holmes. Na obra fílmica, Holmes ainda não é um detetive renomado, é um jovem que estuda em uma prestigiada Instituição de ensino para rapazes, no entanto já está munido por sua grande capacidade de observação e sabe empregar métodos científicos e raciocínio lógico.

Adaptar o conteúdo a variadas linguagens é muito importante para manter o aluno interessado e é um ótimo mecanismo para trabalhar a capacidade de estabelecer relações de conhecimento. A linguagem audiovisual é bem aceita no mundo contemporâneo.

Geralmente, a linguagem audiovisual é mais familiar aos alunos, sua aceitação é melhor por ela estar mais presente em sua realidade. Para Karl Erik Schøllhammer:

Assim, o cinema possui uma riqueza imaginária que facilita a expansão do repertório experimental do espectador, já que o cinema o permite, por exemplo, realizar incursões imaginárias em realidades sociais excluídas para a maioria e, desse modo, compensar as estruturas proibitivas do tecido humano. (SCHÖLLHAMMER, 2008, p. 96)

A cada novo indício, a exibição foi intercalada pelos comentários da professora e os alunos eram estimulados a formular hipóteses e chegar à solução do mistério. Antes do final do filme, os alunos desenvolveram uma atividade em que os indícios e as hipóteses foram diagramados, no intuito de chegar ao nome do assassino e a motivação do crime. Só após o término da atividade, o final do filme é revelado. A maioria dos alunos solucionou o mistério, visto que assistiram ao filme com muita atenção e fizeram anotações no decorrer das discussões.

O texto do gênero narrativa de mistério analisado foi o conto “O dedo”, de Lygia Fagundes Telles, esse texto foi escolhido, pois sua leitura permite ao aluno aguçar a imaginação e a formulação de hipóteses, atividade planejada para duas aulas. No conto, a narradora personagem encontra um dedo na praia sem a falange em que fica a unha, a única pista é um anel de esmeralda, dessa pista, a narradora formula várias hipóteses que geram muitas dúvidas. O texto foi entregue aos alunos como um desafio, na primeira leitura, eles teriam que compreender a sucessão dos fatos acontecidos e o conjunto da história narrada, sem se preocuparem com detalhes ou com as palavras que foram destacadas intencionalmente no texto.

A segunda leitura é compartilhada, a professora leu os primeiros seis parágrafos e discutiu com os alunos sobre as passagens destacadas, a sala participou dando opiniões e questionando os detalhes do texto, a professora pediu aos alunos que fizessem anotações na margem do texto. A terceira leitura é compartilhada em duplas, cada dupla fez o restante da leitura do texto e registraram observações sobre os trechos destacados, as observações são compartilhadas pela turma.

No texto, há algumas palavras e expressões em negrito em que o aluno-leitor na questão 03 do teste de proficiência em leitura teria que levantar uma hipótese de significado para o termo em negrito levando em consideração o contexto. Com esse tópico, o aluno-leitor estaria mobilizando as seguintes competências da Matriz de Referência do Saeb: D3-

inferir o sentido de uma palavra ou expressão; D4- inferir uma informação implícita em um texto; D10- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; D17: Identificar o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão; D18-Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

Já com as palavras ou expressões em negrito e sublinhadas, o aluno-leitor teria de localizar a palavra ou a passagem anterior do texto a que se refere essa palavra ou expressão sublinhada. Nesse tópico, as competências da Matriz de Referência do Saeb seriam: D1- Localizar informações explícitas em um texto; D4- Inferir uma informação implícita em um texto; D10- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa e D11- Estabelecer relação causa/consequência entre as partes e elementos do texto.

No caso do símbolo ☆, o aluno-leitor teria que indicar se o trecho (frase ou parágrafo) seguinte a esse sinal relata um fato ou se apresenta uma hipótese ou fantasia da narradora. Da Matriz de Referência do Saeb seria utilizada a competência D10- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa e D14- distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.

Na sequência, cada aluno preencheu um diagrama com as hipóteses da narradora sobre quem seria a dona do dedo (questão 04) e uma questão (05) sobre informações implícitas no texto. Essa atividade permitiu trabalhar com as competências da Matriz de Referência do Saeb: D1- localizar informações explícitas em um texto; D2- estabelecer relação entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto; D3- inferir o sentido de uma palavra ou expressão; D4- inferir uma informação implícita em um texto; D10- Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; D11- Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto; D14- distinguir um fato da opinião relativa a esse fato; D17- Identificar o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão; D18- Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.

A partir desse texto, a professora revisou as características do gênero explicando-as novamente, o texto escolhido não segue à risca a estrutura da narrativa de mistério ou enigma, mas se destaca pela originalidade, o maior mistério apresentado por esse conto não é a história de um

cadáver atirado ao mar, mas os complexos meandros da alma humana, que se manifestam nos pensamentos e nas atitudes da narradora. A atividade foi recolhida para análise dos dados.

A sequência didática desenvolvida no 9ºB não proporcionou o diálogo entre a linguagem literária e as linguagens audiovisuais. As aulas foram tradicionais, a professora apresentou os conceitos de ficção realista; ficção fantástica e ficção maravilhosa elencando suas características no quadro. A atividade motivacional “O enigma de Einstein” não foi desenvolvida nessa turma nem o filme “O enigma da pirâmide” foi exibido ou analisado. As características das narrativas policiais foram explicadas em uma aula tradicional. A mesma atividade com o texto “O dedo”, de Lygia Fagundes Telles, que foi trabalhada no 9ºA, foi trabalhada da mesma forma no 9ºB. As atividades foram recolhidas para serem analisadas.

As perguntas de interpretação do texto buscam identificar se os alunos mobilizaram as competências em proficiência em leitura mencionadas na Matriz de Referência do Saeb. As respostas serão analisadas, quantificadas e comparadas no intuito de responder a situação-problema e as hipóteses dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 7. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2006.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. *Psicologia educacional*. Trad.: Eva Nick. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros curriculares nacionais: caracterização da área de língua portuguesa*. vol. 2, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *PDE: plano de desenvolvimento da educação: prova brasil: ensino fundamental: matriz de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC/SEB; Inep, 2008.

JAGUARIBE, Beatriz. *O choque do real: estética, mídia e cultura*. Rio de Janeiro: Rocco, 2007, p. 15-41 e 97-123, 1959.

MENEZES, Gilda; TOSHIMITSU, Thais; MARCONDES, Beatriz. *Como usar outras linguagens na sala de aula*. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2005.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. *Aprendizagem significativa: a teoria de David Ausubel*. São Paulo: Centauro, 2001.

SCHØLLHAMMER, Karl Erik. A literatura e a cultura visual. In: *Literatura e cultura*. In: OLINTO, Heidrun Krieger; SCHØLLHAMMER, Karl Erik. (Orgs.). Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008, p. 87-103.

SMITH, Frank. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Trad.: Daise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

STANGROOM, Jeremy. *O enigma de Einstein*. 3. ed. São Paulo: Marco Zero, 2012, p. 10-12.

TELLES, Lygia Fagundes. O dedo. In: _____. *Mistérios*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1981, p. 39-45.

TODOROV, Tzvetan. O estranho e o maravilhoso. In: _____. *Introdução à literatura fantástica*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003, p. 53-59.