



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
DEPARTAMENTO DE LÍNGUA PORTUGUESA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS –
PROFLETRAS**



RENATA APARECIDA BOCALÃO

**PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA O ENSINO
FUNDAMENTAL II: UM DIÁLOGO COM A OBRA *A REVOLUÇÃO
DOS BICHOS***

MARINGÁ

2023

RENATA APARECIDA BOCALÃO

**PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II:
UM DIÁLOGO COM A OBRA *A REVOLUÇÃO DOS BICHOS***

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Margarida da Silveira Corsi, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

MARINGÁ

2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

B664p	<p>Bocalão, Renata Aparecida</p> <p>Proposta de leitura literária para o Ensino Fundamental II : um diálogo com a obra a revolução dos bichos / Renata Aparecida Bocalão. -- Maringá, PR, 2023. 114 f.color., figs., tabs.</p> <p>Orientadora: Profa. Dra. Margarida da Silveira Corsi. Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Língua Portuguesa, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional, 2023.</p> <p>1. Literatura - Leitura literária - Ensino fundamental. 2. Leitura Subjetiva. 3. Aluno-leitor. 4. Materialidade do texto. 5. Diálogo. I. Corsi, Margarida da Silveira, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Departamento de Língua Portuguesa. Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. III. Título.</p>
	CDD 23.ed. 410.7

RENATA APARECIDA BOCALÃO

PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II:
UM DIÁLOGO COM A OBRA *A REVOLUÇÃO DOS BICHOS*

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras da Universidade Estadual de Maringá, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Margarida da Silveira Corsi, como requisito para a obtenção do título de Mestra em Letras.

Aprovado em:

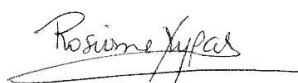
BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Margarida da Silveira Corsi
Universidade Estadual de Maringá - PROFLETRAS/UEM
Professora Orientadora – Presidente da Banca Examinadora



Prof.^a Dr.^a Carmen Rodrigues de Lima
Universidade Estadual de Maringá - PROFLETRAS/UEM – Membro Avaliador



Prof.^a Dr.^a Rosiane Maria Soares da Silva Xypas
Universidade Federal de Pernambuco - PROFLETRAS/UFPE – Membro Avaliador

Ao meu amado pai (*in memoriam*) com quem aprendi, entre um diálogo e outro, com toda liberdade que me concedia, a sonhar, a pensar, a lutar pelos meus anseios. A ele, cuja sensibilidade de sua personalidade me fez amar as histórias.

Aos meus filhos, Leonardo e Lara, meus melhores amigos, meus amores.

Às minhas netas, Beatriz e Alice, minhas duas fontes de inspiração para continuar trabalhando pela educação de qualidade e por um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, quero agradecer a Deus por ter me concedido saúde, ânimo e inspiração durante o tempo de estudos.

Agradeço à CAPES pelo incentivo à pesquisa e por ter me concedido a bolsa de estudos durante o Mestrado Profissional em Letras - Profletras.

Agradeço a minha família por valorizar o meu trabalho reconhecendo a necessidade da minha busca por mais conhecimentos enquanto professora; por estarem comigo nos momentos de dificuldades no decorrer dos estudos e pela compreensão da minha ausência em alguns momentos.

Agradeço muitíssimo aos professores do Profletras- UEM que reconhecem a importância de nosso trabalho na educação básica e realizaram um excelente trabalho mediando nossas experiências de sala de aula com as teorias que embasam o ensino de Língua Portuguesa.

Quero agradecer, em especial, a minha orientadora, Margarida Corsi, pela dedicação e paciência durante a escrita do meu trabalho, sempre me deixando confiante de que minha proposta seria possível e importante para o contexto de sala de aula.

Agradeço também às professoras doutoras Carmen Rodrigues de Lima e Rosiane Maria Soares da Silva Xypas, que integram minha banca de qualificação, pela imensa colaboração no desenvolvimento do meu trabalho.

Por fim, agradeço a minha irmã e aos meus colegas de trabalho que me incentivaram a ingressar no mestrado profissional em Letras e a concluí-lo.

Palavra puxa palavra,
uma ideia traz outra,
e assim se faz um livro,
um governo,
ou uma revolução.

Machado de Assis

RESUMO

Esta pesquisa apresenta uma proposta didática de leitura literária com a obra *A Revolução dos Bichos*, de Orwell (2007), no viés da Leitura Subjetiva, justificando a importância de valorizar a singularidade do aluno-leitor no contato com a obra literária e no desenvolvimento das práticas de análise do texto narrativo ficcional postuladas pelo Currículo da Escola Pública Paranaense – CREP (PARANÁ, 2021) em consonância com a BNCC (BRASIL, 2018). O objetivo geral da pesquisa é contribuir para a formação do aluno-leitor por meio de algumas possibilidades de trabalho com a leitura literária que o conduza a estimular sua subjetividade e também a reconhecer a materialidade do texto como um processo de construção de significações e ressignificações, o qual ocorre durante a leitura de uma obra. Ademais, visa explorar as temáticas da obra com outros textos, ampliando o repertório de mundo e o literário do aluno-leitor a fim de proporcionar o contato com a literatura popular por meio da releitura da obra homônima em Cordel, de Lima (2021). A proposta é de caráter propositivo, orientada pela Resolução nº 002/2022 do Conselho Gestor, de 1º de fevereiro de 2022 (UFRN, 2022), a qual desobriga sua implementação. Para embasar nossa pesquisa sobre a leitura subjetiva, buscamos subsídios, principalmente, nos autores franceses Rouxel (2012, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2018), Langlade (2013) e Jouve (2013) e em trabalhos desenvolvidos pela brasileira Xypas (2017, 2018). Como suporte para desenvolver a análise dos aspectos da materialidade da obra, optamos pela proposta metodológica com o texto narrativo em sala de aula de Micheletti (2006), que considera os interesses dos educandos em relação à leitura realizada para desenvolver o estudo da obra. A pesquisa apresenta um produto educacional, em formato de oficinas, como uma possibilidade para as aulas de leitura literária que valoriza a subjetividade do educando na formação do leitor. As proposições foram pensadas para serem desenvolvidas em turmas de 9º ano com o intuito de provocar um diálogo entre o aluno-leitor e a obra *A Revolução dos Bichos*. A proposta mostra que é possível conciliar a subjetividade do aluno-leitor, quando esse utiliza a obra para si, com o estudo da materialidade do texto, quando o leitor visa interpretá-la. Logo, quem lê tem suas reações provocadas pela leitura, que igualmente reagem no texto numa correlação de sentidos produzidos pelo diálogo entre leitor e texto; pelo conhecimento de mundo e literário desse leitor, além da sua própria experiência de vida. Desse modo, o aluno-leitor passa a compreender que o texto literário implica diferentes leituras porque o leitor é singular.

Palavras-chave: leitura literária; leitura subjetiva; aluno-leitor; materialidade do texto; diálogo.

ABSTRACT

This study presents a didactic proposal of literary reading with the book *Animal Farm - A fairy story* by George Orwell (2007) from the perspective of Subjective Reading, justifying the importance of valuing the subjectivity of the student-reader in contact with the literary work and in the development of the analysis practices of the fictional narrative text required by the Paraná Public School Curriculum - CREP (2021) in accordance with BNCC (Brasil, 2018). The general aim of the research is to contribute to student-reader formation with some possibilities in literary reading that lead the student to mobilize his subjectivity and recognize the materiality of the text as a process of construction of meanings that occurs during the reading of the literary text. It also aims to explore the themes of the literary work with other texts, expanding the world and literary repertoire of the student-reader and to provide contact with popular literature by the rereading of the homonymous composing in *Cordel*, by Lima (2021). The Resolution No. 002 /2022 of the Management Board, of February 1, 2022 (UFRN, 2022), supports the non-implementation of the proposal. Our research on subjective reading was based on French writers, mainly, Rouxel (2012, 2013a, 2013b, 2013c, 2013d, 2018), Langlade (2013) e Jouve (2013), and on works developed by the Brazilian researcher Xypas (2017, 2018). The analysis of the materiality of the text is based on a methodology proposal for narrative text in the classroom by Micheletti (2006) which considers the interest of the student for studying the text. The research presents workshop proposals as a possibility of literary reading classes that value the subjectivity of the student in formation of readers. The propositions were thought to be developed in ninth grade classes with the intention of provoking a dialogue between the student-reader and the book *Animal Farm - A fairy story*. The proposal shows that is possible to combine the subjectivity of the student-reader, when the text is used by the reader, with the study of the materiality of the text, when the reader intends to interpret it. The reader has reactions provoked by the reading that also react in the text in a correlation of meanings produced by the dialogue between reader and text; through knowledge of world and literary as well as the reader's own life experience. Thus, the student-reader becomes able to understand that the literary text implies different readings because the reader is unique as a human being.

Key-words: literary reading; subjective reading; student-reader; materiality of the text; dialogue.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Animais reais	56
Figura 2 – Capa do livro: edição de 2007	61
Figura 3 – Revolução Francesa – Século XVIII	65
Figura 4 – Revolução Industrial – Século XVIII	65
Figura 5 – Protestos Feministas – 1968	65
Figura 6 – Capa do Cordel	96

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Minhas memórias literárias	58
---	----

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1	Literatura e ensino.....	19
2.2	A leitura subjetiva no ensino de leitura literária.....	21
2.2.1	Sugestões metodológicas da leitura subjetiva.....	29
2.3	A materialidade da obra na construção de sentidos.....	32
2.3.1	A análise interna e a formação de um leitor crítico.....	34
3	METODOLOGIA.....	38
4	ANÁLISE DE DADOS.....	42
4.1	Conjecturas do material didático para o contexto de sala de aula	42
4.2	Diário de minhas leituras de <i>A Revolução dos Bichos</i>.....	45
4.3	Algumas implicações do contexto e das traduções da obra <i>Revolução dos Bichos</i>	48
5	PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II: UM DIÁLOGO COM A OBRA <i>A REVOLUÇÃO DOS BICHOS</i>.....	53
5.1	Primeira oficina: motivação para a leitura da obra <i>A Revolução dos Bichos</i>, de George Orwell.....	55
5.2	Segunda oficina: dialogando com a obra.....	68
5.3	Terceira oficina: o que mais o texto tem a dizer? Desvendando a materialidade.....	72
5.4	Quarta oficina: o diálogo continua, mas agora é em cordel.....	94
5.5	Para finalizar.....	103
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
	REFERÊNCIAS.....	111

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho foi desenvolvido para professores do Ensino Fundamental II como uma alternativa para o ensino de leitura literária. Seu desdobramento se deu por meio dos pressupostos da Leitura Subjetiva e de suas contribuições para a formação de leitores, perpassando pela análise da narrativa e culminando em um produto educacional com proposições que exploram a subjetividade do aluno-leitor desde a motivação para a leitura até a análise da materialidade da obra, bem como possíveis relações dialógicas do texto central com outras obras.

A pesquisa é de caráter propositivo, portanto, dispensada da implementação em sala de aula, através da Resolução nº 002/2022, do Conselho Gestor, de 1º de fevereiro de 2022 (UFRN, 2022). Porém, nossos anos de experiência aliados aos pressupostos teórico-metodológicos da leitura subjetiva, os quais mostram efetividade em sala de aula, dão suporte para prever sua aplicabilidade.

As proposições são apresentadas no formato de oficinas para que sejam desenvolvidas em turmas de 9º ano e têm como obra central a narrativa *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell (2007), publicada pela primeira vez em 1945 e com a qual propomos um diálogo entre o aluno-leitor e obra no processo de construção de sentidos da narrativa. Contudo, ressaltamos que, caso o professor já tenha explorado a obra *A Revolução dos Bichos* com seus estudantes, nossa proposta pode embasar o trabalho com outras obras literárias servindo como exemplo.

A escolha da obra *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, publicada pela primeira vez em 1945, justifica-se pelas leituras que fizemos como leitor empírico, as quais suscitaram vários tipos de sentimentos, tais como indignação e raiva; comparações; descobertas sobre a sociedade e sobre o próprio ser humano. Tudo isso por meio da criativa representação de ações humanas por meio de animais.

Dessa forma, acreditamos que, ao oportunizar essa leitura, poderemos enriquecer o repertório literário de nossos alunos-leitores. Além disso, a obra dialoga com uma variedade de outros gêneros e outras expressões artísticas que remetem ao tema, abrindo caminhos para atividades interdisciplinares e para a

intertextualidade. Por fim, a proposta dessa leitura se dá pelo fato de que estudar uma obra escrita há mais de setenta anos no contexto atual pode colaborar para que se reconheça a importância da literatura como patrimônio sócio-histórico-cultural da humanidade. No que diz respeito à adequação da obra para a faixa etária com a qual propomos desenvolver nosso trabalho, ela se encontra na lista de livros indicados para os 8º e 9º anos, inclusive em ambientes virtuais para leitura on-line, como a plataforma *leiaparana.odilo.us* (LEIA PARANA, 2023) disponibilizada pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná em 2023.

O interesse pela Leitura Subjetiva se deu por dois motivos: o primeiro está pautado no reconhecimento que temos sobre a importância da literatura na formação do sujeito, e o segundo pela carência de materiais didáticos para o ensino da leitura literária que explorem também a subjetividade do aluno-leitor no contato com a obra.

Nossas experiências empíricas com a leitura literária sempre mostraram o forte poder que ela exerce em nossas vidas e o quanto ela nos possibilita prazeres, conhecimentos, identificações, emoções, reflexões e transformações. Sabemos desse poder da literatura, contudo, a prática diária privilegia muito mais o que o autor quer dizer ou provocar com o seu texto em detrimento do diálogo que se estabelece entre o aluno-leitor e a obra, o que não significa esgotar aí o trabalho com a leitura literária, e nem poderíamos, uma vez que temos outras proposições curriculares para o trabalho com literatura em sala de aula.

Pensando no potencial da literatura como fonte de cultura, saber e transformação e refletindo nas práticas das salas de aulas, propusemo-nos, com este trabalho, a responder ao seguinte questionamento: **como conciliar a subjetividade do aluno-leitor com as propostas do Currículo de Língua Portuguesa da Escola Pública Paranaense para os anos finais do Ensino Fundamental?**

As questões metodológicas necessitam de atenção especial, pois as práticas adotadas em salas de aula são os fios condutores das relações que se estabelecem entre professor, alunos e o objeto do conhecimento. Essas relações nos fazem refletir sobre nossa prática com a leitura literária em sala de aula, a qual ainda está muito ligada às atividades repetitivas e esperadas, tais como: trabalhos biográficos sobre os autores, exercícios dos livros didáticos, realização

de fichas de leitura, análise linguística/semiótica e dos elementos composicionais do gênero. Essas práticas geralmente não consideram a voz do aluno-leitor, a qual continua contida.

No intuito de conciliar a subjetividade do aluno-leitor com as proposições do currículo para os anos finais do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa, necessitamos também refletir a respeito das proposições desse currículo. No caso do estado do Paraná, o Currículo da Rede Estadual Paranaense - CREP (PARANÁ, 2021) está elaborado de acordo com a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018) e prevê para o ensino de Língua Portuguesa que as práticas discursivas (leitura, oralidade/escuta, produção de texto e análise linguística/semiótica) sejam desenvolvidas dentro de quatro campos de atuação, a saber: Campo artístico-literário, Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico/midiático e Campo de atuação na vida pública.

As orientações salientam que todos os gêneros são propícios para prática de leitura e servem de *corpus* à análise linguística/semiótica (PARANÁ, 2021, p. 7), o que faz dessa prática uma das mais utilizadas para o estudo do texto, inclusive o literário. Os objetos de conhecimento ligados à prática de leitura no campo artístico literário para o 9º Ano são: reconstrução das condições de produção, circulação e recepção; apreciação e réplica (o que mais se relaciona à interação do leitor com o texto); reconstrução da textualidade e compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos; relação entre textos; estratégias de leitura e adesão às práticas de leitura (PARANÁ, 2021, p. 104).

O currículo prevê as práticas de linguagem, os objetos de conhecimento, as orientações de conteúdo e os objetivos de aprendizagem (habilidades), porém, deixa em aberto para que o professor faça suas escolhas no que diz respeito aos encaminhamentos metodológicos e à avaliação. Por isso, elaboramos uma proposta de leitura literária que não se oponha às questões curriculares, mas que possibilite ao professor um viés que promova a subjetividade do leitor nas aulas de leitura literária e também ofereça subsídios para que o aluno possa ler outras obras literárias se colocando como participante coautor do texto.

Nosso *objetivo* principal é contribuir para a formação do aluno-leitor por meio de algumas possibilidades de trabalho com a leitura literária que permitam a

ele mobilizar sua subjetividade e reconhecer a materialidade literária como um processo de construção de significações e ressignificações que ocorre durante a leitura de uma obra.

Para tanto, nossos *objetivos* específicos são: a) desenvolver atividades que envolvam a leitura subjetiva e a materialidade do texto no processo da leitura e compreensão da obra *A Revolução dos Bichos*; b) propor a leitura de *A Revolução dos Bichos em Cordel*, de Stélio Torquato Lima (2021), como uma possibilidade de releitura, confrontando a ressignificação da obra na versão popular com a versão original, considerando a leitura particular do aluno-leitor e do autor-leitor; c) ampliar o repertório literário do aluno-leitor; d) buscar a responsividade do educando no que diz respeito à palavra “revolução” enquanto “transformação”, “mudança”.

A macroestrutura do nosso trabalho apresenta: referencial teórico, metodologia, análise de dados, proposta didática e considerações finais.

Em nosso **referencial teórico**, discorreremos, primeiramente, acerca da importância da literatura, refletindo sobre literatura e ensino (CANDIDO, 1988; ABREU, 2006; COMPAGNON, 2009; PACHECO, 2017; BRASIL, 2018). Em seguida, buscamos apresentar os pressupostos da leitura subjetiva (doravante LS) e algumas sugestões metodológicas para o trabalho com a leitura literária (ROUXEL, 2012, 2013, 2018; JOUVE, 2013; LANGLADE, 2013; XYPAS, 2017, 2018). Na sequência, versamos sobre a análise da materialidade do texto como forma de instrumentalização no ensino de leitura literária e apresentamos nossa compreensão sobre a proposta de trabalho de Micheletti (2006) acerca das narrativas literárias.

Em nossas buscas pela aplicabilidade de LS em sala de aula, fizemos a leitura de diversos trabalhos propostos pelo Profletras e desenvolvidos nos contextos de salas de aula do ensino fundamental, os quais também justificam nosso investimento na LS. Vale a pena salientar que a pesquisa-ação nos revela dados positivos quanto à efetividade de materiais didáticos no viés da LS nas aulas de leitura literária. Podemos exemplificar com dois trabalhos orientados pela professora doutora Rosiane Xypas da Universidade Federal de Pernambuco - PROFLETRAS/UFPE, cujos títulos são: **Leitura subjetiva em contos fantásticos e maravilhosos em turmas de nono ano: uma proposta**

metodológica para o ensino de literatura de Cátia Cilene Cardoso, concluído em 2018 e **Leitura subjetiva e performance de ficções assombrosas: uma experiência com estudantes do sexto ano do Ensino Fundamental** de Alberto Soares de Farias Filho, concluído em 2020. Os professores pesquisadores desenvolveram, entre outras atividades, os diários (ROUXEL, 2013c; XYPAS, 2018) e reconheceram, por meio dos relatos dos educandos, que a prática da LS é eficaz para o desenvolvimento da leitura literária em sala de aula.

De acordo com Cardoso (2018), os *Diários de Bordo* dos estudantes mostram o leitor real na recepção com os contos propostos. A autora apresenta, por meio de quadros demonstrativos, os registros significativos dos alunos em relação aos estados singulares de realizações textuais por um vocabulário amoroso; à empatia com personagens; à evocação de outras leituras, da vida e do mundo e à evocação de suas próprias memórias. A pesquisadora conclui, mediante o envolvimento dos estudantes com a proposta, que a LS desperta, sobretudo, o prazer na leitura.

Para Farias Filho (2020), os *Diários de Leitura* dos estudantes revelam o quanto os alunos se apropriaram da leitura de ficção assombrosa, pois, por meio dos seus relatos, demonstraram reações do corpo como “arrepios” e “frio na barriga”; além disso, visualizamos, como leitor dos registros expostos pelo autor, o desejo que foi despertado pela leitura, como em “e essa experiência de leitura me fez ficar obcecado em ler [...]” (FARIAS FILHO, 2020, p. 126). Essas experiências também sustentam nossos investimentos na LS como uma alternativa metodológica para o ensino de leitura literária, pois desejamos que nossos educandos tenham suas experiências de leitores e, por meio delas, reconheçam a si e aos outros numa relação de alteridade.

A LS deve ser levada como uma prática de leitura literária que aconteça antes que qualquer outra prática com o texto. Contudo, o educando deve ser levado a compreender que a materialidade do texto propõe caminhos para ressignificações. Sendo assim, também nos propusemos a explorar o texto narrativo por meio da proposta metodológica de Micheletti (2006), a qual propõe a análise de aspectos da materialidade textual para a construção de sentidos do texto pelo leitor, partindo dos aspectos que mais chamam a atenção dos

estudantes, como personagens, espaço e linguagem a fim de motivá-los a interagir durante a aula na retomada do texto lido.

Acreditamos que a sugestão de analisar a materialidade do texto literário desenvolvida por Micheletti (2006) se aproxima de um enfoque mais subjetivo, já que não se baseia na imposição de uma resposta pronta sobre a obra analisada. Ela propõe uma abordagem dialógica que valorize as percepções pessoais e conduza a outras que apresentam apropriações no texto, como ironias e intertextualidade, por exemplo. Para contribuir com as questões teóricas sobre o texto narrativo, fizemos a leitura de Gancho (2002) que exemplifica e nos esclarece questões que vão desde a compreensão dos tipos de narrativa aos elementos que a compõem.

Mesmo que a LS seja uma dimensão que vai além da materialidade de uma obra, não acreditamos que eles (a subjetividade do leitor e o que está materializado no texto) sejam excludentes entre si, estando associados, de modo que a subjetividade do leitor possa ser confrontada com as questões trazidas pelo texto e que isso possa ser pensado, exposto, debatido e refratado.

Na **metodologia**, apresentamos o trajeto da nossa pesquisa para a elaboração da proposta didática.

Na **análise de dados**, apresentamos algumas conjecturas do material didático no contexto de sala de aula. Nossa interpretação está baseada nas teorias da LS e em nossas experiências sobre o trabalho com a leitura literária em sala de aula, levando em consideração a faixa etária dos alunos do nono ano. Outrossim, mostramos nossas leituras da obra *A Revolução dos Bichos* sob a ótica do leitor empírico, enquanto leitor descompromissado, cuja leitura foi marcada pela subjetividade, pelo despertar de sentimentos e memórias, e a do leitor experto, aquele que reconhece valor literário da obra e vai além da sua materialidade e a relaciona com seus conhecimentos sobre o seu contexto de produção, questões históricas e do próprio autor - George Orwell.

A proposta didática apresenta quatro oficinas: a primeira propõe atividades de motivação para a leitura; a segunda, um questionário subjetivo e o diário de leitor; a terceira, o estudo da materialidade do texto e a última, a leitura de *A Revolução dos Bichos* em Cordel.

A proposta também apresenta uma atividade final que sugere uma reflexão do leitor em relação ao diálogo proposto durante as oficinas. O material didático foi elaborado pensando na organização do professor em sala de aula, para isso, dividimos as atividades em diferentes momentos dentro das oficinas, nas quais incluímos textos de apoio e sugestões para que o professor conduza as atividades. Além disso, também apresentamos sugestões de enunciados direcionados aos estudantes, porém, não há exposição de respostas concludentes.

Em nossas **considerações finais**, retomamos nossas reflexões iniciais sobre a leitura literária em sala de aula e concluímos que a LS é uma possibilidade didático-metodológica capaz de desenvolver a confiança e a autonomia do aluno-leitor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Literatura e ensino

A literatura tem uma função humanizadora, pois é capaz de tocar e transformar as pessoas (CANDIDO, 1988). Esse pensamento ganha força pelos aspectos que geram o efeito da produção literária, ao considerá-la uma construção de objetos autônomos com estrutura e significado; uma forma de expressão das emoções e da visão do mundo dos indivíduos e dos grupos e uma forma de conhecimento, inclusive, como incorporação difusa e inconsciente.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (BRASIL, 2018) também aborda esse potencial transformador e humanizador da literatura, porém ressalta que esse só será efetivado se “promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los de maneira significativa e, gradativamente, crítica” (BRASIL, 2018, p. 156).

Contudo, também é importante destacar que somente a compreensão da materialidade da obra e a fruição limitam muito a força humanizadora e transformadora da literatura. Por isso, ao ser trabalhada na escola, a literatura não deve ser vista somente como um objeto de apreciação e de prazer estético, mas também como uma forma de conhecimento do homem, da história e do mundo; uma forma de ler o mundo, um testemunho de seu tempo (PACHECO, 2017). Daí a relação da produção literária com todas as disciplinas ou áreas do saber, uma interdisciplinaridade que deveria ser mais explorada na escola, pois a literatura se relaciona fortemente com qualquer área da atividade humana (ABREU, 2006).

A partir do exposto acima, compreendemos melhor quando Candido afirma que “a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (CANDIDO, 1988, p. 180), e quando ele ressalta que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis, é um direito inalienável” (CANDIDO, 1988, p. 191).

No que diz respeito ao ensino de literatura, entendemos que esse direito, ao qual se refere Candido, está ligado ao fato de que a obra literária deve ser estudada, ou seja, explorada em suas potencialidades, propiciando maneiras de compreender o mundo e a si mesmo ao leitor. De acordo com Compagnon (2009, p. 47):

A literatura deve ser lida e estudada porque oferece um meio - alguns até dirão o único - de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, o que difere de nós e suas condições de vida, ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos.

Acreditamos que a literatura amplia a visão de mundo do educando em relação a si e ao outro, em uma relação de alteridade. Dessa forma, o professor deve estar atento tanto aos encaminhamentos metodológicos quanto à diversidade literária que conduzem suas aulas. Concordamos com o documento oficial quando a BNCC (BRASIL, 2018) traz a importância da diversidade para orientar o ensino de literatura, atentando para que:

[...] diferentes gêneros, estilos, autores e autoras – contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países – devem ser contemplados; o cânone, a literatura universal, a literatura juvenil, a tradição oral, o multissemiótico, a cultura digital e as culturas juvenis, dentre outras diversidades, devem ser consideradas, ainda que deva haver um privilégio do letramento da letra (BRASIL, 2018, p. 157).

Em relação à escolha das obras, percebemos que a questão não é adotar uma coisa ou outra, mas sim agregar possibilidades de produções disponíveis nos mais diversos meios de comunicação. Abreu (2006) afirma que, hoje em dia, são diversas as adaptações de obras literárias para outros gêneros, e que não há parâmetros de comparação entre literatura, cinema, artes plásticas, música, teatro e TV. O que há é a capacidade de ler o mundo, e é na complexidade e nos conflitos que estão as maiores possibilidades de produção. Abreu (2006) ainda diz que cada obra deveria ser analisada imersa no sistema de valores em que foi produzida, o seu valor estético está inscrito em um contexto sócio-histórico sob determinadas condições de produção e na tensão das relações de poder. Porém,

o seu valor estético não deve promover a separação entre as produções culturais, em especial, a literatura.

Além disso, sobre a questão de privilegiar tipos de produções em detrimento a outras, Candido (1988, p. 191) assevera que “a distinção entre cultura popular e cultura erudita não deve servir para justificar e manter uma separação iníqua, como se do ponto de vista cultural a sociedade fosse dividida em esferas incomunicáveis, dando lugar a dois tipos incomunicáveis de fruidores”. Concordamos com o autor e ainda ressaltamos que a escola é o lugar da apreciação e valorização das diferentes expressões artísticas. Desse modo, ela deve estar preparada para a imersão no contexto cultural dos educandos, pois só assim é possível mediar as relações entre diferentes produções artísticas e literárias.

Por sua vez, Alves (2013) igualmente julga que a escola deve estar aberta para a diversidade da literatura e mostra, por exemplo, que a literatura de cordel e outras manifestações populares devem fazer parte do ensino de literatura não excluindo, mas ampliando os cânones que já fazem parte do contexto escolar.

Assim, o valor da diversidade literária, apontada pelos autores mencionados, reforça a importância do nosso trabalho quanto à escolha da obra *A Revolução dos Bichos* (ORWELL, 2007) e da releitura de Lima (2021) produzida em cordel, pois a primeira trata-se de um clássico universal; já a segunda de uma produção popular, escrita em folheto e com linguagem peculiar. Com isso, também podemos fortalecer a ideia de que a reescrita de uma obra sofre influência da subjetividade daquele que se propõe a reescrevê-la.

O tópico a seguir apresenta alguns pressupostos teórico-metodológicos da LS e seus desafios em se firmar como uma possibilidade metodológica no ensino de leitura literária.

2.2 A leitura subjetiva no ensino de leitura literária

A leitura subjetiva tem como premissa o sujeito leitor e o seu envolvimento com a obra literária. O forte poder de humanização e a sensibilidade que a literatura pode exercer sobre o leitor estão relacionados ao que ela provoca no interior desse sujeito. Para Annie Rouxel, “a leitura das obras literárias nos

oferece 'possibilidades de ser, das promessas de existência' convidando-nos a vivê-los em nós mesmos; ela amplia nosso ser suscitando reações, emotivas e cognitivas, trazendo-nos a nós mesmos" (ROUXEL, 2018, p. 18). Por isso, quando o leitor se engaja na leitura, transforma-se em um "sujeito móvel, cambiante, cuja identidade não é estável, ao contrário 'não cessa de se fazer e desfazer' ao longo da leitura" (REZENDE; OLIVEIRA, 2015, p. 286).

Também conhecida como leitura cursiva, a LS "favorece a construção de uma postura crítica ao levar em conta as experiências subjetivas e intersubjetivas, cuja expressão supõe o debate interpretativo e a justificativa da escolha da leitura" (LEBRUN, 2013, p. 134). Compreendemos como intersubjetividade as possíveis relações entre os sujeitos que levam cada um a enxergar-se a si próprio e ao outro, uma prática que, para nós, leva ao desenvolvimento da alteridade, ou seja, no desenvolvimento do respeito ao modo de ser e de pensar do outro e, ao mesmo tempo, de reconhecer que a individualidade do sujeito é formada pela relação com o outro.

Para a autora, o leitor, na sua singularidade, principia um texto com sua representação do mundo e do outro e a confronta com as representações do mundo e do outro que se encontram no texto. Tal fato se torna interessante para o aluno-leitor, pois uma obra pode ser, para ele, um mecanismo de construção de si e não de afirmação social. Por essa razão, afirmamos que a literatura, em sua essência, é uma experiência de alteridade em que o leitor se permite conhecer outros valores e confrontá-los com os seus. A partir desta experiência, ele pode aumentar seu poder de percepção do mundo e de si mesmo, por isso, é permitido dizer que a alteridade literária possibilita a construção, a desconstrução e a reconstrução do sujeito.

Ao buscarmos uma perspectiva teórico-metodológica cuja abordagem recaia sobre a LS, temos o intuito de provocar esses alunos para que possam estabelecer um diálogo com a obra. A proposta é, portanto, levar o sujeito-leitor a construir sentidos a partir de si, de suas experiências de vida, e de sua "biblioteca interior" (geralmente, em início de construção, caso considerarmos a faixa etária dos alunos do ensino fundamental II). O termo "biblioteca interior" é bem explicado por Langlade como sendo

[...] leituras da infância que permanecem ativas na leitura que dizemos privada, leituras extremamente solidárias com o diálogo interfasmático instaurados nas obras, leituras de investimento afetivo que são testemunhos de gostos heteróclitos [...] (LANGLADE, 2013, p. 30).

Compreendemos com isso que, quanto mais o sujeito tem contato com o texto literário, maior será a sua biblioteca interior e, conseqüentemente, mais diversificadas serão suas experiências em relação ao mundo e a si mesmo.

A LS objetiva se estabelecer como uma possibilidade didático-metodológica no ensino de literatura, porém, questões epistemológicas, éticas e didáticas têm sido um desafio para que essa leitura seja valorizada na sala de aula. De acordo com Rouxel (2018), outras teorias buscam um modelo de leitor ideal, aquele que preenche as lacunas de forma esperada, a qual pode ser explicada e consensual.

A preferência por esses modelos se dá, principalmente, porque (de acordo com nossas experiências de estudante e de professor) o ensino de literatura se baseia em respostas para todas as questões, já as impressões leitoras e seus deslizes nem sempre podem ser explicados pelo olhar do professor, o que esbarra na visão tradicional de que o professor tem que ter resposta pronta sobre as leituras que propõe para seus alunos. É justamente nessa quebra de paradigmas que encontramos dificuldades em recusar os protocolos fixos de uma leitura puramente conceitual para dar lugar à singularidade do leitor na construção de sentidos.

No que diz respeito às questões didático-metodológicas, para os professores, esse é o maior desafio de todos, pois é na sala de aula, efetivamente, que muitos alunos iniciam suas práticas de leitura. Por esse motivo, é dada sua importância, visto que é nos bastidores dessas salas de aula que muitos educandos começam a apreciar a leitura ou a afastar-se dela, principalmente, no que diz respeito à leitura literária.

Assim, desenvolver práticas que consideram a subjetividade do aluno-leitor não significa conduzir aulas sem preparo, posto que elas exigem que o professor se prepare enquanto leitor e analista da obra. Além disso, no tocante às leituras dos alunos, o professor deve buscar meios para interrogar o seu imaginário; o modo como representam ambientes e personagens; como julgam atitudes; como relatam experiências com outras obras, em síntese, o professor deve desafiar

aquele que lê a explorar a história a partir de si em consonância com a materialidade da obra. Para Rouxel (2018), ler a partir de si torna-se uma prática que leva o leitor a envolver-se com a leitura literária de modo que vai além do que está no texto.

Ousar ler a partir de si! Trata-se essencialmente de permitir este ato de franquia e de descoberta de si pela qual o sujeito assume e se implica no jogo literário. O que está em causa é sua relação com a linguagem e com a literatura. Esta aqui não deve mais ser apreendida do exterior como um monumento a admirar; ela se torna uma prática ativa, um exercício do pensamento envolvido com a vida (ROUXEL, 2018, p. 22).

Segundo a autora, o leitor que ousa ler a partir de si é o *leitor subjetivo*, o qual também pode ser denominado *leitor empírico*, aquele que faz a utilização de uma experiência pessoal (ROUXEL, 2013b). Outro tipo de leitor é denominado *leitor experto*, o qual podemos entender como leitor conceitual, aquele que tem a formação: professor de letras, profissional de literatura, por exemplo. Para Langlade (2013) o *leitor experto*, os saberes: histórico, cultural, estilístico são o maior propósito da leitura. Em termos didáticos, precisamos formar o leitor experto, mas sem deixar que o leitor subjetivo/real seja exaurido, principalmente durante a sua formação, pois é a partir das possibilidades de leituras advindas do seu interior que o educando pode desempenhar melhor a capacidade de pensar o mundo e a si mesmo.

Diante da definição dos tipos de leitores, também é importante compreender melhor o que significam os termos *utilizar* e *interpretar* uma obra literária. Eco (1996, *apud* ROUXEL, 2013b) apresenta uma distinção entre os termos. Para ele, *utilizar* diz respeito à esfera privada, significação para si (pessoal) e *interpretar* refere-se a uma atividade da esfera social. Assim, *utilizar* limita-se ao universo pessoal e repousa na experiência do leitor; contudo, *interpretar* supõe uma experiência rica e diversa, em que se aprende um saber sobre a literatura. Ambos são igualmente considerados uma atividade intelectual, porém, enquanto *utilizar* pressupõe “sonhar de olhos abertos”, *interpretar* está atrelado ao modo de pensar, relacionado à inferência, a um modo de pensar racional. Por fim, no que diz respeito à relação com o texto, na utilização, o texto é dominado, enquanto, na interpretação, há uma ponderação entre os direitos do leitor e os direitos do texto.

Contudo, Rouxel (2013b) busca esclarecer a possibilidade da coexistência, mesmo sendo tarefas diferentes, entre interpretar e utilizar o texto literário. “A interpretação visa, em verdade, a um consenso sobre o significado e a utilização de uma experiência pessoal que pode ser igualmente compartilhada” (ROUXEL, 2013b, p. 162). Compreendemos com essa afirmação que pode haver um diálogo entre as duas formas de desenvolver o trabalho literário - o *utilizar* e o *interpretar* - e que utilizar o texto não se limita a uma falta de interpretação. Rouxel (2013b) ainda preconiza que a utilização mostra uma apropriação do texto pelo leitor e, além disso, provoca prazer. A experiência do leitor forma seu texto que, segundo a autora, dá origem à sua interpretação e conclui:

Por mais paradoxal que possa parecer, afigura-se urgente reensinar os alunos a utilizar o texto para si mesmos, para sonhar, para reencontrar o gosto pela leitura.

No entanto, não é menos indispensável para os alunos conhecer regras do jogo e distinguir espaço privado e espaço social, utilização e interpretação. Entre os conhecimentos literários ensinados em sala de aula, os saberes genéricos e históricos podem desempenhar, juntos, um papel regulador entre as duas posturas face ao texto, favorecendo as abordagens interpretativas sem descartar o investimento pessoal (ROUXEL, 2013b, p. 164).

Não compreender esse tratamento dado às abordagens da utilização e da interpretação abre margem para uma série de questionamentos, especialmente quando assumimos o ensino de leitura literária somente como um processo cognitivo; quando a compreensão de uma obra não privilegia a da crítica; quando não se tem a mesma visão do professor ou do grupo e, até mesmo, quando as impressões deixadas pela obra não são correspondentes àquelas do consenso. O CREP (PARANÁ, 2021), por exemplo, mostra que as habilidades a serem desenvolvidas pelos educandos quanto à leitura literária estão mais focadas em interpretar diferentes textos literários, inferir considerando conhecimentos prévios, respeitar opiniões, posicionar-se criticamente e analisar textos considerando as especificidades do gênero. A exemplo do nono ano, uma das habilidades que se refere à sensibilidade do leitor na recepção da obra, traz a seguinte redação:

Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, apresentando, **quando possível**, comentários de ordem estética e afetiva, para a socialização de leituras e como prática inerente ao multiletramento. (PARANÁ, 2021, p. 104, destaque nosso).

Não concordamos que, na recepção, a afetividade do leitor deva ser comentada quando possível, ela tem que ser considerada em todo o tempo do trabalho com o texto, mesmo quando se busca a interpretação. Acreditamos que a subjetividade se faz presente na leitura literária até mesmo para o leitor experto, na pura intenção de interpretar ou da sua disposição em entrar no jogo do texto, o qual ainda pode pegar-se divagando na leitura de forma a buscar no seu íntimo os reflexos da sua vida real e de suas experiências.

“O ato de interpretar um texto se apoia na representação de mundo do leitor e o coloca em um papel ativo, que supõe um caminho heurístico e partilhado no sentido da negociação” (LEBRUN, 2013, p. 135). Essa afirmação nos leva a compreender que, ao interpretar um texto, o leitor se apoia na sua singularidade, pelo menos em um primeiro plano, isso acontece porque há a presença do eu, mesmo que, ao passar a analisar profundamente a obra, ele comece a rever e a refletir sobre a materialidade do texto, mesmo assim, há momentos em que sua subjetividade vem à tona. Por isso, acreditamos que a LS deva acontecer primeiro que qualquer análise do texto literário, o aluno-leitor deve primeiro familiarizar-se com a leitura e saboreá-la, deixar aflorar seus sentimentos, emoções e suas experiências em relação ao texto, algo que, muitas vezes, é cerceado por uma análise imediata da obra.

Essa representação de mundo do leitor, durante a leitura de uma obra literária, é entendida por Langlade (2013) como a teimosa presença de uma irrupção de ecos subjetivos que fazem parte do entorno da leitura literária. As irrupções dos ecos subjetivos não correspondem à parte ingênua, periférica da atividade leitora, pois podem caracterizar indícios de uma apropriação do texto, de uma singularização da obra realizada pelo leitor. A marca da leitura nas experiências de mundo específicas dos sujeitos leitores pode ser um dos lugares em que as obras se constituem infindavelmente por serem elaboradas ao sabor da diversidade das leituras empíricas, ou seja, da ressignificação que cada leitor faz de uma obra.

Muitas vezes, desconsideramos a LS em sala de aula por pensar que a subjetividade do leitor não valida o trabalho com a literatura, pelo fato de que este modo de ler permanece exclusivamente no campo pessoal, dando margem a

erros de interpretação. Corroboramos com Langlade (2013, p. 30-31) quando afirma que, “as reações subjetivas, ao invés de excluir as obras para ‘fora da literatura’, seriam, na verdade, catalisadoras de leitura que alimentariam o trajeto interpretativo até sua dimensão reflexiva”. Para o autor, essas reações acontecem de forma involuntária.

No ato da leitura, o leitor ativa seus conhecimentos de mundo e literários, sentimentos e emoções. Na interação com a obra, ele constrói os sentidos que também podem estar condicionados ao grau de sensibilidade da própria recepção, o que abre caminhos para grandes descobertas sobre uma obra. Contudo, é importante levarmos em consideração que a subjetividade do leitor é igualmente guiada pelo texto, o qual não pode ser ignorado, pois ele fornece pistas que colaboram para a construção de sentidos durante a leitura.

Em termos didáticos, Tauveron (2013) acredita que deve haver um equilíbrio entre a leitura imposta e a LS. Para a autora, há textos que dão pistas muito claras, como imagens potencializadas por cores e na própria narrativa, pelo emprego da linguagem ou pelo próprio enredo; já outros textos são mais ambíguos, polissêmicos, por isso, a interpretação parece mais difícil. Um texto que conduz facilmente o leitor às próprias conclusões praticamente impõe seu direito de ter uma interpretação comum a todos os leitores; já os de difícil compreensão dão ao leitor o direito de interpretá-los a partir de impressões pessoais e de seus conhecimentos prévios.

A autora ainda ressalta que, mesmo que o leitor persista sozinho em uma interpretação única e descabida, em relação aos demais leitores de um grupo, não se pode simplesmente insistir que esse leitor aceite a interpretação consensual sem que antes seja confrontado, no sentido de apresentar provas para suas conclusões e apontar os caminhos percorridos para se chegar a tal interpretação. Tauveron ainda questiona o papel do professor no que diz respeito aos direitos do texto e, conseqüentemente, aos direitos do aluno-leitor, quando diz “sabe-se que, por pura tradição, os direitos do texto são abusivamente confundidos com os direitos do professor, o qual, por meio de questionários que regem a interação, impõe a sua interpretação da obra”. (TAUVERON, 2013, p. 117). Acreditamos, a partir de nossas experiências, que essa imposição do

professor é, muitas vezes, potencializada pelo livro didático e pela insegurança em desenvolver atividades que consideram mais a subjetividade do leitor.

Jouve (2013) explica que a dimensão subjetiva da compreensão constitui os sentidos que vão além do sentido literal de um texto. O autor ainda afirma que essa dimensão é um espaço de vários confrontos entre aqueles que fazem parte do jogo, espaço que colabora para a construção contínua da identidade do sujeito. A singularidade mostra a verdade do leitor, não a do indivíduo. Desse modo, o leitor completa a narrativa com aquilo que lhe parece verossímil partindo do seu envolvimento com o texto e acredita naquilo que construiu a partir do que suas representações lhe permitiram. Isso pode significar um afastamento daquilo que se tenha como verdade absoluta sobre um determinado texto, porém, também não deve ser considerado um desvio, mas um retorno a si após ser tocado por uma obra literária.

Rouxel (2013a) acredita que práticas de leitura literária voltadas para os aspectos subjetivos da leitura podem contribuir positivamente para a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico, que saiba argumentar sua recepção e igualmente colaborar para a formação de uma personalidade mais sensível. Contudo, é importante que o sujeito leitor seja instruído.

Isso significa, em primeiro lugar, tanto para o professor quanto para o aluno, renunciar à imposição de um sentido convencionalizado, imutável, a ser transmitido. A tarefa para ambos é complexa, mais difícil e mais estimulante. Trata-se de, ao mesmo tempo, partir da recepção do aluno, de convidá-lo à aventura interpretativa com seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e de técnicas (ROUXEL, 2013a, p. 20).

Concordamos com a autora quando assevera que renunciar à imposição de um sentido convencionalizado seja uma tarefa árdua, principalmente pelo fato de que as recepções dos alunos são singulares. Dessa forma, o professor deve mediar as implicações dos alunos-leitores e seus diferentes pontos de vista sobre a obra. Por outro lado, também terá que encorajar os estudantes a participarem desse processo para vencerem suas dificuldades e inseguranças em expor algo que parte de si.

Para Xypas (2018), a LS, dentro do processo que a envolve, só terá eficácia se o aluno-leitor tiver consciência das possibilidades que advêm do ato de ler a partir de si; dos seus sentimentos; do que a leitura da obra lhe causa, se há

rejeição ou afinidade, euforia, monotonia; em síntese, tudo aquilo que a leitura desperta no seu íntimo, bem como seus conhecimentos prévios, sua cultura, crença, experiências de si, do mundo e da própria literatura. Para a autora, é na tomada de consciência de seus passos dentro da LS que o leitor torna-se capaz de realizar a reapropriação de uma obra literária (XYPAS, 2017). Concordamos com a autora no que diz respeito à efetivação da LS no ensino de literatura, pois, se o aluno não for encorajado e guiado a compreender que sua subjetividade faz parte do percurso de suas leituras, ele estará sempre inseguro em dialogar com o texto, em expor seu entendimento aos pares, o que, provavelmente, o levará a buscar ou a esperar pela compreensão consensual.

A seguir, apresentamos as sugestões metodológicas da LS, as quais consolidam a proposta didática.

2.2.1 Sugestões metodológicas da leitura subjetiva

Acreditamos que as atividades propostas a partir dos pressupostos da LS encorajam o aluno-leitor a pensar a partir de si e a ter confiança para argumentar suas impressões, a ter respeito a opiniões e crenças alheias, a lidar com a diversidade e a estar aberto a mudanças. Rouxel (2013c) sugere, entre outras atividades, a prática dos **Diários**, como exemplo, os diários pessoais (íntimos). Essa atividade de leitura diz respeito a uma prática em que o leitor anota todas as suas reações e todo seu envolvimento com a obra. Os diários apresentam o leitor no centro da relação com a obra e inspiram a dimensão afetiva da experiência com o texto literário.

Os alunos que são estimulados a fazerem suas anotações a partir de si tendem a mostrar muito dos seus sentimentos e do seu conhecimento de mundo e literário. Sendo assim, não podemos prever seus registros, não podemos esperar que eles escrevam aquilo que queremos ler como professores. Podemos citar a obra *A Revolução dos Bichos*, para exemplificar, ela pode provocar várias associações nos estudantes em relação ao homem, ao poder, a valores ou pode simplesmente remeter a uma fábula, por exemplo.

Xypas (2018, p. 74-75), em seu livro – *A leitura subjetiva no ensino de literatura: Apropriação do texto literário pelo sujeito leitor* – descreve algumas

intervenções por meio dos pressupostos da LS com alunos de graduação (as quais, acreditamos, podem ser adequadas para outros níveis de ensino). A autora propõe: o *diário de leitura*, o qual ela define como sendo uma escrita livre enquanto ocorre a leitura; a *descrição de um trecho da obra* para visualizar as complementações lacunares do texto; o preenchimento de um *cartão de ingresso na leitura*, com atividades motivadoras que incluem os elementos paratextuais, como: título, nome do autor, editora, quarta capa, ilustração, capa e a atividade com *perguntas abertas*, buscando saber o que chama a atenção do leitor em relação à estrutura da obra, à história, aos sentimentos irrompidos, à evocação de outras leituras, à identificação com experiências vividas pelas personagens e ainda buscando descobrir se a obra lhe provocou alguma representação de si.

Compreendemos a partir da associação de nossa experiência docente com as propostas pela LS que o professor, ao propor a prática dos diários para seus alunos-leitores e, tendo contato com os seus registros, deve respeitar a recepção de cada leitor e, ao mesmo tempo, promover momentos para que a classe possa compartilhar esses registros.

Corroboramos com Rouxel (2013a) que a sala de aula é o lugar onde se medeia as proposições didático-metodológicas, a exemplo da LS, em que saberes e pontos de vista devem ser compartilhados com os pares de forma crítica para serem repensados, revogados ou não, constituindo novos saberes e respeitando opiniões alheias. Sendo assim, a sala de aula “é o espaço da intersubjetividade, onde se confrontam os diversos ‘textos de leitores’, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto senão de uma negociação, ao menos de um consenso” (ROUXEL, 2013a, p. 23).

Para a autora, a presença da turma é fundamental para a formação de leitores, pois possibilita o debate interpretativo, dá destaque à polissemia dos textos literários e mostra a diversidade dos investimentos subjetivos do leitor. Ainda segundo Rouxel, o professor deve: contrastar a diversidade no campo da literatura, não desconsiderando as leituras que os educandos fazem fora da escola, mas ampliando sua “biblioteca interior”, seu repertório literário. O professor deve estar atento à escolha das obras literárias, primando por aquelas que sejam capazes de deixar marcas nos leitores, que apresentem questões ligadas às experiências humanas e possam promover mais que uma possibilidade

de leitura. A escolha por obras mais complexas deve-se ao fato de que elas colaboram com os grandes debates interpretativos que o professor pode promover em sala de aula por meio da prática do diário.

Todavia, Rouxel (2013d) destaca que, conforme o leitor começa a tomar consciência de que se revela ao falar de sua leitura, a dimensão social da leitura escolar torna-se um obstáculo para ele. E isso é mais um desafio para o professor que estará lidando com as particularidades de seus educandos e, igualmente, um desafio para o estudante que não está acostumado com esse tipo de leitura. Além disso, os registros dos diários podem servir como subsídio a novos encaminhamentos para o estudo da obra.

Outra sugestão metodológica é conhecida como **À escuta de sua leitura** proposta por Shawky-Milcent (2014) e citada como uma prática de LS por Rouxel em uma entrevista a Rezende e Oliveira (2015), em que a autora explica que a proposta foi aplicada para estudantes do ensino médio a fim de recolher as reações subjetivas dos leitores. De acordo com Rouxel (REZENDE; OLIVEIRA, 2015), as perguntas sugeridas por Shawky-Milcent se mostram diferentes daquelas às quais os estudantes estão acostumados a responder, pois elas direcionam o leitor a pensar diretamente nas suas próprias reações, como são exemplificadas:

Quais são suas primeiras impressões, reações, emoções, talvez dificuldades? Algumas linhas dizem mais a você do que outras? Se sim, quais delas e por quê? Uma ou mais imagens lhe vêm ao espírito enquanto você lê esse texto? Se sim, quais delas? Esta passagem lhe faz recordar algum outro texto? outra obra de arte, ou fragmento de obra de arte (filme, fotografia, música, pintura...)? Provoca em você o surgimento de uma lembrança pessoal? (Nesse caso, você poderia – mas não é obrigado – precisar qual e por quê?) Se você precisasse resumir esse texto em uma palavra, qual você escolheria e por quê? (REZENDE; OLIVEIRA, 2015, p. 293)

Esses questionamentos são exemplos que permitem provocar os estudantes, buscando gerar neles um sentimento de leitor, podendo torná-los mais interessados pela leitura literária. Ademais, ao passo em que percebem que aquilo que uma obra diz também concerne ao leitor, os alunos começam a desenvolver a autonomia leitora, tornando-se mais seguros no envolvimento com obras literárias.

As propostas supramencionadas não necessariamente cessam o diálogo entre leitor e obra. Elas objetivam que a singularidade do leitor na sua recepção com a obra literária venha à tona junto ao grupo, em uma relação intersubjetiva. De acordo com Rouxel (2013a), ao encorajarmos os educandos para a LS, também é importante ensiná-los a ter o equilíbrio entre direitos do texto e direitos do leitor e a distinguir entre a subjetividade necessária, programada pelo texto e a acidental que decorre da reflexividade crítica do leitor. Para a autora, o aluno tem que ter consciência de que uma leitura socializada está sujeita a regras. Entendemos, com isso, que o professor é responsável tanto por estimular a prática da LS quanto por mediar os confrontos entre o texto e os textos que os leitores constroem durante a leitura de uma obra.

2.3 A materialidade da obra na construção de sentidos

Nas leituras que ocorrem na escola, o professor é o grande mediador, pois é ele o leitor mais experiente (MICHELETTI, 2006). Sendo assim, o professor de letras deve se debruçar sobre propostas de leitura que colaborem com a formação do leitor crítico, principalmente, no caso dos textos literários mais complexos, que exigem do leitor uma dedicação maior por conta do jogo que seu discurso propõe, uma vez que há muito que se desvendar por trás das palavras.

Ao estudar a materialidade da obra, não podemos nos desvincular de aspectos que compõem o texto, pois aquilo que o texto traz em sua materialidade colabora com a construção de sentidos. *A Revolução dos Bichos* é uma narrativa escrita em prosa e a releitura de Lima é uma narrativa em cordel, ou seja, escrita em verso. Porém, iremos analisar mais detalhadamente a narrativa em prosa, principalmente porque a nossa intenção com a releitura em cordel é, além de proporcionar aos educandos o contato com um referencial de cultura popular na literatura, levar os alunos a perceberem que as releituras estão relacionadas à subjetividade do autor-leitor, pois ele se apropria do texto e nele é capaz de colocar suas implicações ao reescrevê-lo.

De acordo com Gancho (2002), para explorar o trabalho com a narrativa, devemos conhecer e compreender cada um dos elementos que a compõem, visto que esse reconhecimento facilita a análise. A autora define enredo, personagem,

tempo, espaço e narrador como os cinco elementos indispensáveis para a construção de uma narrativa e enfatiza que cada elemento tem que ser explorado na sua especificidade.

Para Micheletti (2006), o texto narrativo deve ser explorado sob dois enfoques: a análise externa e a análise interna, ou seja, o contexto de produção e a materialidade do texto. A autora diz que “qualquer que seja a opção, o trabalho será mais completo se contemplar ambas: a análise externa e a análise interna” (MICHELETTI, 2006, p. 66), pois uma está ligada a outra. Porém, nossa proposta está focada na análise interna da obra para que o aluno-leitor seja levado a compreender que os aspectos relacionados à linguagem colaboram com a construção e reconstrução de sentidos do texto.

Entendemos que a análise externa foca nas questões do contexto de produção da narrativa, como aspectos sócio-histórico-culturais e no que diz respeito ao próprio autor da obra. Contudo, o cuidado que se deve ter, segundo a autora, é o de não deixar que esses aspectos tomem conta completamente da análise que se pretende realizar.

Para Micheletti (2006), no caso da narrativa, as questões internas, relativas à materialidade da obra, devem ser pensadas também a partir dos seus elementos constitutivos: as personagens e suas ações que compõem um enredo; o narrador que relata as ações, o qual pode ou não participar dessas ações; bem como a linguagem empregada. A autora ainda chama a atenção para que essa análise não seja reduzida às convenções do gênero sem explorar as especificidades de cada texto.

Concordamos com a ideia de que os alunos têm o direito de serem instrumentalizados quanto aos diversos gêneros literários no ensino de leitura literária, desde que o propósito esteja em consonância com a formação de leitores reais, aqueles que são capazes de fazer implicações em suas leituras, de posicionar-se frente a elas e de transformar-se por meio delas.

Dalvi (2013) também aborda a importância das práticas que investem na materialidade do texto, porém, sem fragmentação dos saberes. Dessa forma, o professor de língua e literatura deve investir em práticas de integração, fazendo do texto literário um eixo organizador deste trabalho para atingi-lo em sua pluralidade linguística, histórica, social, política e em seus aspectos intertextual,

transversal, transdisciplinar e intersemiótico. A autora ainda enfatiza que os sentidos não se esgotam na materialidade do texto, assim, forma e conteúdo devem ser pensados articuladamente e, além disso, o texto é remodelado dentro de um contexto atual, ou seja, suas lacunas são preenchidas de acordo com a vivência do leitor, pois

A espessura sócio histórico-cultural não apenas atravessa como constitui a matéria estética de qualquer texto literário. É necessário, sempre que possível, “atualizar” o texto literário, entendendo que não há compreensão original ou sentido único a ser atingido. Todo texto pede para ser reinventado, levando-se em conta sucessivos e imbricados regimes de historicidade, pelos quais as sociedades e culturas se pensam e se reconhecem (DALVI, 2013, p. 134).

Por isso é tão relevante incentivar as relações dialógicas entre leitor e obra, haja vista que cada um está carregado de princípios ideológicos acarretados por uma abrangência sócio-histórico-cultural. A seguir, apresentamos a proposta de Micheletti (2006) sobre a análise interna da obra.

2.3.1 A análise interna e a formação de um leitor crítico

Em sua proposta de análise interna da obra, Micheletti (2006) mostra uma possibilidade de interação entre leitor e texto, uma análise profunda da materialidade a partir dos elementos que mais chamam a atenção dos leitores, visando à interatividade entre os pares. Para a autora, a leitura é um ato interativo e de compreensão de mundo e é com essa ideia que ela busca promover a formação do leitor crítico. Nesse viés, a identificação de um texto é apenas uma etapa inicial do processo. Assim, “é preciso que se trabalhe *com* e *no* texto, tanto os seus aspectos denotativos como os conotativos” (MICHELETTI, 2006, p. 18, grifo da autora)

Micheletti (2006) afirma que, ao propor a análise de um texto, é importante pedir aos alunos que realizem a leitura completa desse texto, de acordo com o tempo disponível. Para a autora, nem sempre é viável explorar o título antes da leitura, porém, caso isso seja possível, um debate sobre ele pode até funcionar como um elemento de motivação. De acordo com Solé (2014), o título pode ser

um elemento de antecipação sobre o que vai ser lido, o que pode provocar a curiosidade do educando, motivando-o para a leitura.

Segundo Micheletti, o educando deve ser motivado a dizer sobre o texto, para tanto, é preciso que se pergunte o que mais lhe chamou a atenção em sua leitura, sendo também uma maneira de sabermos sobre seu nível de envolvimento com o texto. Isso deve acontecer de forma interativa, com as respostas dos alunos sendo anotadas na lousa pelo professor. Esse é o momento em que se confirma que a relação leitor e texto é dialógica, pois o que chama a atenção de um leitor nem sempre chama a atenção do outro.

A mesma narrativa pode despertar nos alunos-leitores interesses por diferentes elementos, alguns podem ser provocados pela ação, outros pela forma da descrição de espaços, personagens ou fatos, há ainda os que se ligam fortemente a uma personagem ou ao narrador. Por esse motivo, a autora sugere que iniciemos a análise interna da obra respeitando a singularidade dos alunos-leitores, ou seja, abordando aspectos que são do interesse do grupo de estudantes e intervindo acerca das necessidades e dificuldades do grupo durante o estudo do texto.

Realizadas as anotações, professor e alunos escolhem uma das respostas, não necessitando ser a mais citada, a qual Micheletti chama de “porta de entrada”, que pode estar relacionada a um acontecimento, lugar, personagem, e é tudo isso que vai dar início à análise. Quanto às demais respostas, elas devem ser aproveitadas durante o desenvolvimento das atividades, por isso é importante serem anotadas e reservadas.

Para a autora, quando a intenção é explorar a materialidade do texto, faz-se necessário que, no desenvolvimento da análise, sejam selecionados fragmentos do texto com o objetivo de demonstrar a forma de organização textual, diferenciando as sequências tipológicas, como a descrição, a narração e a dissertação, por exemplo; como é o narrador e seu grau de envolvimento com a narrativa; se as personagens dialogam de forma direta ou indireta; o modo como a temática é tratada; questões da linguagem, como vocabulário, expressões, empregos verbais; bem como questões sobre polifonia e intertextualidade. A pertinência de se explorar outros elementos fica por conta das particularidades de cada narrativa.

Ao possibilitar o diálogo para a análise de uma narrativa, o professor acaba por promover um envolvimento maior entre leitor e texto, não incorrendo em uma leitura superficial. Micheletti (2006, p. 80) lembra que “o texto é um tecido, e como tal todos os fios narrativos estão interligados”. Em razão disso, acreditamos na importância da análise interna do texto.

Por fim, após a análise de um texto, a autora sugere a leitura de outro texto ou outros textos para que os alunos-leitores percebam que entre eles pode haver inúmeras possibilidades de relações, dentre outras, de intertextualidade, de abordagem de temas em gêneros diferentes ou no mesmo gênero, de diferentes textos do mesmo gênero, etc. As obras literárias podem ainda ser relacionadas a gêneros que circulam em outros campos sociais para que os leitores juvenis compreendam que a ficção, de algum modo, faz relação com o real.

A proposta de Micheletti (2006) traz a análise interna de um conto e a comparação entre esse conto e uma notícia, porém, elaboramos uma oficina somente com a análise interna da obra *A Revolução dos Bichos*, sem a comparação com outro texto como propõe a autora.

Conforme já afirmamos, as abordagens da LS não excluem o trabalho com a materialidade do texto. Sendo assim, o que precisamos é acrescentar ao processo de formação de leitor, o próprio leitor, aquele que, muitas vezes, é esquecido e, por conseguinte, afastado da literatura. Por isso, buscamos dar voz ao aluno-leitor, podendo até servir como uma motivação à leitura, para que ele saiba que sua apropriação sobre a obra é permitida.

Como bem coloca Langlade, “é graças a essa ‘adesão viva’, em que se expressa tanto o conhecimento de mundo quanto a cultura literária do leitor, que se configuram diversas coerências textuais” (LANGLADE, 2013, p. 35). Dessa forma, o leitor jamais deve ser excluído no processo de leitura da obra, pois é a partir de suas reações, impressões, (re)apropriações que a literatura se mantém viva.

Contudo, como uma didática da literatura, a LS deve estar associada com a instrumentalização do leitor, ou seja, com práticas que levem o aluno-leitor a pensar na materialidade do texto, como exemplo, a linguagem empregada, as características de sua composição em relação ao gênero que pertence e com questões ligadas ao contexto de produção. Essas práticas devem permitir que

haja um confronto entre leitor e obra com questões que emergem do texto. Isso não significa que, no final, a subjetividade do leitor será menosprezada em detrimento de uma resposta pronta, é preciso promover a intersubjetividade, colocando em pauta questões internas e o que está subjacente no contexto de produção, por exemplo, a ponto de provocar a reflexão dos leitores.

Acreditamos que, através dessas práticas, os alunos-leitores serão motivados a interpretar aquilo que vai além de suas experiências pessoais e a sentirem-se capazes de realizar leituras em contextos diversos, entendendo a materialidade do texto como aliada para a produção de sentidos constituídos por sua subjetividade.

Na sequência, expomos o contexto da nossa pesquisa para chegarmos à elaboração da nossa proposta didática.

3 METODOLOGIA

Nossa pesquisa tem uma abordagem qualitativa, pois surgiu primeiramente das observações possíveis por meio de nossa experiência em sala de aula do Ensino Fundamental - anos finais no que concerne especialmente à leitura literária. Sabemos que os alunos leem em seu cotidiano, porém, quando a leitura é proposta na escola, estes não mostram interesse em desenvolvê-la e isso sempre nos fez refletir sobre o que os estudantes realmente não têm interesse: se é porque não gostam de ler obras literárias ou se não apreciam as propostas que impomos para saber se eles realmente leram e compreenderam o texto literário, como exemplo, as propostas de questionários de compreensão e interpretação de texto e de resumos de livros.

Diante dessa observação e das discussões que tivemos durante as aulas de Literatura e Ensino realizadas no segundo semestre de 2021, nós nos dispusemos a desenvolver um trabalho que resultasse em novas experiências nas aulas de leitura literária no contexto escolar, tendo como público alvo professores que anseiam ressignificar o trabalho com a leitura literária em sala de aula. Durante essa disciplina, também conhecemos a Leitura subjetiva como uma didática da literatura que, para nós, era algo novo.

Passamos, portanto, a partir de uma pesquisa bibliográfica, a estudar os pressupostos teórico-metodológicos da LS e a entrever um material didático (doravante MD) que agregasse às propostas que já conhecíamos da nossa prática e algumas advindas da LS. Para tanto, buscamos primeiramente compreender os conceitos e algumas práxis dessa didática.

Para ampliar o conhecimento formal do educando sobre o texto literário, em uma das premissas do currículo paranaense para o Componente Curricular de Língua Portuguesa, pesquisamos propostas que visam promover a instrumentalização do texto narrativo não por imposição de respostas prontas, mas de modo a levar os alunos a construírem sentidos por meio do diálogo entre aluno-leitor e obra, considerando as marcas que o texto traz como relevantes para atribuição de novos sentidos e para aprimorar seus conhecimentos sobre o texto narrativo.

Após nossas buscas, escolhemos aliar as propostas da LS ao trabalho de análise interna da narrativa de Micheletti (2006), no qual a autora propõe uma metodologia que envolve os alunos-leitores na seleção dos elementos a serem explorados na narrativa para que possam manifestar seus gostos e pontos de vista sobre a leitura proposta, o que vem ao encontro das propostas de cunho subjetivo.

A pesquisa é de caráter propositivo, orientada por meio da Resolução nº 002/2022 – Conselho Gestor, de 1º de fevereiro de 2022 (UFRN, 2022), a qual desobriga a implementação desta proposta. As proposições estão voltadas para turmas de 9º ano, porém podem ser adequadas para as outras séries do ensino fundamental II e mesmo do ensino médio. A obra principal do MD é *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell (2007), cuja escolha já justificamos anteriormente. O MD conta com quatro oficinas e uma atividade final e sua implementação prevê 20 horas/aula a depender da realidade da turma, do tempo disponibilizado para a leitura literária e do próprio contexto escolar.

Para a elaboração do MD, objetivamos explicar detalhadamente cada oficina, incluindo informações adicionais pertinentes ao professor. Quanto aos enunciados direcionados aos educandos, usamos o vocabulário adequado para a série, visando à compreensão das tarefas. Além disso, colocamos o professor como mediador para o desenvolvimento das oficinas e propomos momentos para que os estudantes possam expor suas ideias e debater com seus pares, promovendo assim a intersubjetividade do grupo, permitindo a partilha de sentidos, experiências e conhecimentos entre os educandos. Por se tratar de um produto educacional propositivo, todas as atividades são flexíveis para serem adaptadas para a realidade do grupo de estudantes.

Elaboramos atividades de motivação com o intuito de preparar o aluno para a leitura da obra principal deste trabalho, *A Revolução dos Bichos*, de forma a explorar a subjetividade e o conhecimento de mundo e literário do estudante. É importante que eles sejam estimulados a exporem opiniões e conhecimentos, explorando imagens, paratextos, palavras, textos de outros gêneros ou recursos audiovisuais.

As atividades que exploram as subjetividades do leitor durante a leitura da obra foram desenvolvidas de acordo com os pressupostos teórico-metodológicos

da LS e pensadas para desenvolver no educando a descoberta de si, em que o leitor se assume e se envolve no jogo literário (ROUXEL, 2018), de modo a tornar-se consciente das possibilidades que advêm do ato de ler a partir de si, dos seus sentimentos e do que a leitura lhe provoca (XYPAS, 2018). As propostas metodológicas da LS elaboradas para esta oficina são: *À escuta de sua leitura* de Shawky-Milcent (2014 *apud* REZENDE; OLIVEIRA, 2015, p. 293) e os *Diários de Leitura* propostos por Rouxel (2013a, 2013c) e Xypas (2018).

Ressaltamos que o diário é uma ferramenta muito importante para que o professor conheça como o aluno está interagindo com a obra, suas inferências, sua compreensão e provocações. Porém, as anotações dos estudantes somente serão de cunho subjetivo se o professor deixar o aluno confiante de que tudo que vier à tona nos momentos de leitura é importante e deve ser anotado, sem preocupação com a avaliação do professor.

Em relação ao estudo da materialidade do texto, elaboramos questionamentos sobre a narrativa, levando em consideração a materialidade do texto e, a partir daí, em confronto com as impressões dos leitores, objetivamos que os estudantes ampliem ou construam novos sentidos para a narrativa. A análise segue as sugestões de Micheletti (2006) porque primamos por considerar o interesse dos educandos ao que vamos analisar e, ao mesmo tempo, retomamos e inserimos conhecimentos no que diz respeito à construção do texto narrativo em comparação aos aspectos internos da obra, promovendo também uma análise linguístico-discursiva.

Ao propormos a leitura de *A Revolução dos Bichos* em cordel, de Lima (2021), lembramos que, para Rouxel (2018), o leitor que lança mão da sua subjetividade ao ler uma obra apropria-se do texto e o modifica conforme sua individualidade, seus valores, sua imaginação e é, portanto, um leitor real em contato profundo com a leitura. Nossos questionamentos sobre o cordel visam levar os alunos-leitores a pensarem na subjetividade do autor-leitor e a reconhecerem que, quando ele reconta a história, é influenciado por seus sentimentos, conhecimentos de mundo, sua cultura, sua biblioteca interior e todos os valores que ele tem como sujeito.

Em todas as etapas do nosso MD, questionamos os estudantes para compreender sua recepção da obra e o seu desenvolvimento em relação às atividades propostas.

4 ANÁLISE DE DADOS

A análise de dados antecipa resultados da implementação futura do MD no contexto de sala de aula, levando em conta nossas experiências e bases teóricas da LS. Igualmente, acreditamos ser pertinente expor nossas leituras sobre a obra principal deste trabalho para que tenhamos como fonte de conhecimento sentimentos, emoções, memórias e indagações que uma obra pode implicar no leitor.

4.1 Conjecturas do material didático para o contexto de sala de aula

Ao elaborar o MD, vislumbramos os possíveis diálogos que poderão ocorrer por meio de nossa proposta tendo como obra central *A Revolução dos Bichos* com alunos do 9º ano e, com isso, desenvolver a consciência do aluno como leitor sobre o que sente ao ler uma obra literária (XYPAS, 2018).

No que diz respeito às propostas diretamente ligadas a LS, consideramos que o questionário - *À escuta de sua leitura* - será mais compreensível para os estudantes, em um primeiro momento, porque os direciona a uma resposta, algo mais comum para eles. Por isso, pode ser que seus registros nos diários sejam mais carregados de ideias ligadas à interpretação do que à utilização, ou seja, de início, o aluno-leitor pode se preocupar mais em escrever o que acredita ser uma compreensão adequada porque sabe que o seu professor irá ler seu diário e, então, deixa de registrar aquilo que é decorrente de si: suas emoções, seus sentimentos, suas experiências de mundo e literárias.

Por isso, insistimos na necessidade de propor a prática do diário para outras leituras, pois acreditamos que na medida em que o aluno se familiarize com esse instrumento, ele ficará mais seguro de seus registros, podendo ocorrer a consciência de que, no momento em que o leitor está de posse de uma obra, ela se torna sua e passiva de ter suas lacunas concluídas por ele. Assim, além de colaborar com o desenvolvimento de uma leitura literária mais autônoma, o professor terá subsídios, por meio dos registros dos estudantes, para promover os assuntos que dizem respeito à obra literária e, inclusive, fora dela.

No caso da obra *A Revolução dos Bichos*, pode ser que alguns estudantes façam uma associação imediata da fazenda dos animais com a divisão de classes de uma sociedade; no caso do nono ano, os alunos podem fazer referência ao socialismo de Stalin após a Revolução Russa; também poderá haver aqueles que falam sobre a ganância, o egoísmo, a maldade e outros valores humanos; ainda pode haver aqueles que não realizem comentários em relação ao homem, mas busquem o motivo da hierarquização nos próprios animais, nos animais reais, por exemplo.

Os questionamentos que elaboramos seguindo as sugestões de Micheletti (2006) foram baseados nos aspectos do texto que, hipoteticamente, mais chamariam a atenção do leitor, como fez a autora em seu trabalho, porém nos afastamos de sua proposta no que diz respeito à forma como é conduzida a análise: Micheletti (2006) faz uma análise direta ao professor-leitor sobre a narrativa analisada. Já em nossa proposta, buscamos orientar o professor em como conduzir as atividades e elaboramos enunciados direcionados aos estudantes.

As atividades que exploram os aspectos existentes na materialidade da obra foram elaboradas, em grande parte, apresentando trechos do texto para que os alunos-leitores possam retomar suas leituras e, ao mesmo tempo, ter a oportunidade de aprimorar seus conhecimentos sobre o texto narrativo.

Buscamos explorar os aspectos linguísticos pedindo, por exemplo, que o aluno-leitor pesquise sobre o sentido de uma palavra, ou repense como alguma personagem é descrita, ou que compare fatos. Com isso, acreditamos que ele poderá compreender que os sentidos também estão ligados a escolhas lexicais e gramaticais e que reconhecer esses elementos do texto é também uma forma de explorar e de dialogar com a obra.

Para Micheletti (2006), ler um texto coloca em ação todo conhecimento de mundo do leitor e é dessa leitura que nasce a construção do real, em que o leitor parece estar “preso nas malhas” do texto, ele se encontra com a vida, para o real, conforme a leitura da palavra escrita o leva para uma interpretação do mundo. Por isso, reforçamos que o aluno não deve ser desencorajado a preencher as lacunas do texto com os seus próprios conhecimentos e suas emoções.

Acreditamos que questionamentos sobre a materialidade da narrativa poderão fazer com que os estudantes reflitam sobre a organização, elementos e linguagem do texto narrativo, cumprindo, assim, um dos objetivos do currículo (PARANÁ, 2021) no que diz respeito ao campo artístico/literário que é o de compreender como se constitui o texto narrativo e como as escolhas linguísticas e lexicais contribuem com a produção de sentidos do texto. Provavelmente, os estudantes do nono ano não terão dificuldades em estudar os elementos da narrativa no texto em estudo, pois, nesta fase, eles já foram levados a reconhecê-los, porém cada obra tem suas peculiaridades, como a linguagem e o enredo que a constituem, e é justamente isso que queremos reforçar para os estudantes.

Quanto à proposta de trabalho com a releitura da obra em cordel, consideramos que seja uma forma de reconhecer que a leitura literária é embebida da subjetividade do leitor, retomando Jouve (2013, p. 53) que afirma “cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si”. Acreditamos que, por meio dos questionamentos propostos, o aluno-leitor não terá muitas dificuldades para entender que, mesmo sendo fiel ao recontar *A Revolução dos Bichos*, Lima (2021) deixa em seu texto traços de sua subjetividade.

O autor do Cordel mostra seu conhecimento de mundo e sua interpretação por meio de suas escolhas linguísticas ao reescrever a obra, como exemplo: antecipar para o leitor que a história se trata de “sonho”, mas também de “utopia” e “tirania”; outro exemplo de sua subjetividade é o uso que Lima (2021) faz de expressões populares que, provavelmente, vêm da sua cultura, como “gota d'água”, “o copo entornar de vez”; também mostra a associação que faz dos animais (exceto os porcos e cães) com a “classe operária”. Além disso, fica clara a indignação do autor-leitor pela personagem Napoleão pelos adjetivos concedidos a ele em seu texto, tais como: nefando, cruel, tirando, facínora, vil, abjeto, mesquinho.

Dessa forma, podemos assegurar que esses são elementos do texto de Lima (2021) que mostram traços de sua subjetividade porque ele manifesta seu ponto de vista sobre os acontecimentos e sobre os animais, pois temos como exemplo na obra original que o narrador, ao se referir a Napoleão, faz comentários apenas sobre sua sagacidade ou sobre os olhares ameaçadores e

arrogantes da personagem. Por isso, podemos afirmar que o autor-leitor foi tocado pelos acontecimentos narrados e, para aqueles que conhecem a obra original, ficam evidentes os aspectos de subjetividade em seu texto.

Nosso produto prima por considerar a subjetividade do leitor mesmo durante o estudo da materialidade do texto. Por essa razão, propomos atividades com as quais os alunos-leitores possam refletir sobre suas respostas e pontos de vista. Portanto, não incluímos **respostas prontas** para as atividades, já que, tratando-se de subjetividade, isso é inviável. Dessa forma, orientamos o professor que seja um mediador entre nossas proposições e os alunos-leitores.

Apresentamos a seguir nosso diário de leitura acerca da obra *A Revolução dos Bichos*.

4.2 Diário de minhas leituras de *A Revolução dos Bichos*

A minha primeira leitura de *A Revolução dos Bichos - Animal Farm: a Fairy Story*, de Orwell (2007) ocorreu quando eu ainda era estudante. Demorei até decidir pegar o livro que estava na biblioteca da minha escola porque eu achava que seria uma história muito longa, apesar de trazer animais como personagens. As fábulas que lia eram sempre breves, mas, na época, eu não me referia à fábula enquanto gênero porque não sabia distingui-lo, todavia sempre gostei de ler histórias de animais que se comportam como gente. Tenho lembrança de fazer essa leitura na biblioteca da escola, não me lembro de ter levado o livro para casa.

Não tenho todas as recordações da minha primeira impressão da obra, mas algumas coisas me marcaram. Logo após a descrição do episódio da revolução, não precisei de muita leitura para me indignar com as personagens Napoleão e Garganta – Guincho, na tradução de Britto (ORWELL, 2020) –, o primeiro por suas iniquidades para com os outros animais; o segundo porque ele bajulava demais Napoleão. No primeiro momento, eu pensava que era por causa de leite e maçãs. A ingenuidade dos demais animais também me chocava, então me perguntava: “por que não faziam nada para se libertarem daqueles porcos malvados e manipuladores? Como não percebiam que Napoleão estava, a cada dia, mais parecido com o Senhor Jones?”.

Eu não entendia a atitude de Sansão, o Guerreiro na tradução de Britto (ORWELL, 2020), personagem tão forte, que deu a vida por falsos ideais. Lamentei muito quando Sansão morreu, imaginei imediatamente que os outros animais iriam destruir Napoleão quando ele foi levado na carroça para o matadouro. Durante minha primeira leitura, não a associei à Revolução Russa de 1917 e a nenhuma outra Revolução, nunca lia prefácio ou posfácio, nem sabia o que era.

Na verdade, a única associação que fiz, naquele momento, foi a da personagem Napoleão com a personagem da madrasta da Cinderela e a da personagem Cinderela com o resto dos animais (eu gostava de contos de fadas, assim como histórias de moral). Hoje, vejo que eram associações e impressões bem elementares, mas que se deram por um único motivo: em razão de minha biblioteca interior, eu achava que tanto a Cinderela quanto os animais poderiam se libertar dos seus déspotas, com a diferença de que a Cinderela ainda teve a sorte de encontrar a fada madrinha e um príncipe encantado.

Depois de muito tempo, quando já havia me tornado professora, estava na biblioteca da mesma escola com os meus alunos e encontrei o livro novamente. Li com algumas turmas e indiquei para outras. Eu carregava minhas primeiras impressões comigo, mas as guardava para mim, além disso, já tinha uma visão mais madura da história. Na oportunidade, dizia que era uma história interessante e que ela tinha muito a nos dizer. Discutíamos a obra oralmente, mas, de forma superficial e sempre dizendo que os animais representavam os homens e sua busca pelo poder, razão das maldades de Napoleão.

Às vezes, pedia resumos e questionários para que os alunos respondessem. Talvez, sempre conduzi muito os alunos a terem uma visão mais próxima de uma interpretação pública dessa obra (e de muitas outras). A interpretação pública que quero dizer são as leituras feitas pela crítica, pelos livros didáticos, pelo que se é publicado sobre a obra em geral. Muitas vezes, não aproveitei a subjetividade do educando para que ele pudesse refletir também sobre outras leituras e contrapor com a sua. É também por esta razão que julgo relevante a realização de trabalhos que abordem a importância de dar voz à subjetividade do leitor.

Após ter lido o posfácio de Christopher Hitchens em uma das edições traduzidas por Ferreira (ORWELL, 2007), percebi que aquela história não havia chamado minha atenção à toa. De acordo com o posfácio de Hitchens e da tradução de Ferreira, George Orwell fazia uma crítica, por meio de uma fábula (como pensei no momento), aos rumos que tomou a Revolução Socialista, em especial na Rússia. Contudo, não sabia muito sobre o assunto, mas sempre ouvia falar muito de Stalin e não foi difícil associá-lo à figura do porco Napoleão, apesar de o nome Napoleão também ser de uma figura histórica e revolucionária.

O mais curioso é que, após minha leitura mais crítica da obra, nunca mais consegui deixar de associar os acontecimentos da história às configurações social e política do nosso país. Não vivemos um regime socialista, tampouco abertamente totalitário, mas as associações feitas resultam de acontecimentos muito similares vivenciados em nosso país. Por isso, podemos assegurar que uma obra é sempre atualizada pelo leitor.

Na obra, para manter a ordem e o apoio da população, os porcos estão sempre dando as explicações para esclarecer suas atitudes, como as alterações nos mandamentos do *Animalismo*. Com justificativas nem sempre plausíveis, eles manipulam os outros animais e os fazem sofrer as consequências das suas ambições e de suas iniquidades. Por exemplo, mudam os mandamentos (leis) quando lhes convêm, contando, com o analfabetismo e a pouca memória dos outros animais que, mesmo muitas vezes indignados, na sua ignorância, não conseguem protestar nem argumentar sobre suas insatisfações. Vejo no burro, Benjamim, os intelectuais que, mesmo conscientes de tudo, muitas vezes, não têm forças para lutar contra o poder dos opressores.

Destarte, os exemplos que se seguem ilustram algumas das cenas de arbitrariedade na história da fazenda, a qual pode facilmente ser associada a nossa sociedade: quando os porcos decidiram diminuir as porções de ração e aumentar a jornada de trabalho; quando tiraram a voz dos outros animais na assembleia; quando usaram o espaço dos aposentados para plantarem cevada; quando começaram a criar momentos de recreação para que os animais esquecessem que estavam com fome. A cada justificativa para seus privilégios, crescia a enorme desigualdade que se instalou na fazenda dos animais.

Quando podemos discorrer livremente sobre uma leitura, percebemos que aquilo que realmente prevalece são os aspectos da nossa subjetividade: as sensações, os sentimentos, as associações feitas com o que já vivemos, vimos, lemos, assim como nossas experiências de mundo. Por tudo isso, concordamos com Dalvi (2013), quando ela enfatiza que temos de entender que não existe uma compreensão original ou um sentido único a ser atingido quando lemos um texto literário. Da mesma forma, estamos de acordo com Langlade (2013), que nos leva a compreender que o leitor jamais deve ser excluído da leitura da obra, pois é a partir de suas reações, impressões, (re)apropriações que a literatura se mantém viva.

4.3 Algumas implicações do contexto e das traduções da obra *A Revolução dos Bichos*

A obra *A Revolução dos Bichos - Animal Farm - A Fairy Story*, em inglês - foi escrita por George Orwell, cujo nome verdadeiro era Eric Arthur Blair. O escritor nasceu em 25 de junho de 1903, em Motihari, Índia (Colônia Britânica) e faleceu em 21 de janeiro de 1950, em Londres, Reino Unido. A obra foi publicada em 17 de agosto de 1945, embora tenha sido escrita entre 1943 e 1944. O autor enfrentou grandes dificuldades para publicar esta obra, pois, na verdade, não era uma história inofensiva, mas uma sátira funesta e uma denúncia contra a ditadura de Stalin na União Soviética (DEGE, 2020).

A primeira edição brasileira do clássico *A Revolução dos Bichos* foi publicada em 1964 pela editora Globo com patrocínio do Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPÊS), traduzida por Heitor Aquino Ferreira. Em 2020, a Companhia das Letras lançou uma nova tradução brasileira, a de Paulo Henriques Britto, com um título bem mais próximo do original: *A Fazenda dos Animais*.

Atualmente, algumas editoras vêm preparando novas traduções e debatendo os significados adquiridos pelo livro desde o seu lançamento. Em janeiro de 2021, após completar setenta anos da morte de George Orwell, sua obra entrou em domínio público e muitas editoras se interessaram em publicar

novas versões dela, com novas traduções e em outros gêneros, inclusive em quadrinhos (DJUROVIC, 2020).

Ademais, foi o seu contato de anos com o socialismo na Espanha que impulsionou George Orwell a escrever a obra *Animal Farm: A Fairy Story*, pois foi nessa experiência que ele testemunhou a perseguição dos soviéticos aos republicanos que não se alinhavam à ortodoxia marxista. Nesse tempo, ele refletiu sobre como o comunismo utópico é diferente daquele posto em prática por Stalin.

Sua obra é considerada uma distopia, pois representa um mundo imaginário de opressão, horrores e privações. Também é considerada uma crítica direta aos rumos que tomou o “socialismo” na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) com o governo totalitarista de Josef Stalin. Algumas nações de regime ditatorial contrário ao socialismo decidiram promover a obra no viés anticomunista, dando a essa um rumo diferente daquele desejado pelo autor. Orwell se posicionava a favor do socialismo democrático, tornando-se, assim, um dos maiores críticos do socialismo stalinista russo.

No posfácio da obra, escrito por Hitchens (ORWELL, 2007), é apresentada uma recordação de Orwell sobre *A Revolução dos Bichos*:

Pensei em denunciar o mito soviético numa história que fosse fácil de compreender por qualquer pessoa e fácil de traduzir para outras línguas. No entanto, os detalhes concretos da história só me ocorreriam depois, na época em que morava numa cidadezinha, no dia em que vi um menino de uns dez anos guiando por um caminho estreito um imenso cavalo de tiro que cobria de chicotadas cada vez que o animal tentava se desviar. Percebi então que, se aqueles animais adquirissem consciência de sua força, não teríamos o mesmo poder sobre eles, e que os animais são explorados pelos homens de modo muito semelhante à maneira como o proletariado é explorado pelos ricos (ORWELL, 2007, p. 113).

Na obra, o autor expressiu sua analogia e deu fala aos animais que, na narrativa, conseguem vencer o homem, porém, no desenrolar dos fatos, nos mostra a escravidão sofrida sob o jugo de seus próprios semelhantes. A partir da revolução, no início da narrativa, todos os animais seriam iguais, contudo, foram surpreendidos, no desfecho dos fatos, com a expressão “alguns animais são mais iguais que outros”, uma expressão que pode levar o leitor a fazer diferentes inferências e provocar grandes debates.

No que diz respeito à tradução, entre algumas delas em língua portuguesa, optamos por fazer a leitura de duas para o português brasileiro. A primeira, sob o título *A Revolução dos Bichos*, é de Heitor Aquino Ferreira, com pós-fácio de Christopher Hitchens, intitulado “Repensando A Revolução dos Bichos”, na edição de 2007, e a segunda, tem o título *A Fazenda dos Animais*, de Paulo Henriques Britto, com prefácio de Morris Dickstein, intitulado “A história como Fábula”, na edição de 2020. A última tradução buscou aproximar o título do seu original *Animal Farm - a Fairy Story*.

Já Ferreira fez uma tradução que se adequava aos requisitos da época da ditadura para publicação e que, segundo a historiadora Djurovic (2020), funcionou como propaganda anticomunista, inclusive pela omissão do subtítulo *Fairy Story* (conto de fadas) para que atraísse a atenção dos adultos. Para a autora, a opção pelas palavras “bicho” (gíria utilizada por estudantes nos anos 1960), ao invés de “animal”, e “revolução” (sentido ausente na obra original) remetem o leitor diretamente à questão do comunismo.

Além do título, encontramos, na tradução de Ferreira, mais algumas vezes a palavra “revolução” substituindo “rebelião” como em: “rebelião! Não sei dizer quando será esta revolução” (ORWELL, 2007, p. 14); porém, no texto original, encontramos somente a palavra *rebellion* que quer dizer “rebelião”. Dessa forma, podemos verificar que, na tradução proposta por Ferreira, o título muda a ênfase dada por Orwell, em seu título original.

No prefácio escrito por Dickstein (ORWELL, 2020), encontramos uma excelente reflexão sobre a obra: o que *A Fazenda dos Animais* ataca não são os ideais originais da revolução, mas sim sua apropriação e deturpação. Antes disso, sempre foi um texto amplamente mal interpretado durante a Guerra Fria, sendo usado como crítica anticomunista radical.

Na tradução de Britto, a palavra rebelião, a qual nos remete ao sentido de conflito, é conservada durante a história, afastando o leitor do sentido da palavra revolução, com a qual estamos mais acostumados - sinônimo de transformação. A palavra *camarada* é conservada nas duas traduções e se aproxima da expressão em inglês *comrade*. Um termo de cunho militar, que, após a Revolução Russa de 1917, passou a ser usado pelos comunistas como uma forma de tratamento mais igualitária. Vale a pena lembrar que, no final, a palavra

“camarada” foi abolida pela personagem Napoleão. Outros termos recorrentes que se diferenciam nas traduções não provocam alterações de sentido na narrativa, uma vez que a linguagem do texto é bem clara.

Há um caso em que as traduções são bem distintas, como em: “Os porcos reservaram o depósito de ferramentas para sede da direção” (ORWELL, 2007, p. 30), na tradução de Ferreira, e “os porcos haviam reservado a sala dos arreios para servir de quartel-general deles” (ORWELL, 2020, p. 54), na tradução de Britto. Nesta ocasião, é possível levantarmos duas hipóteses: na primeira, podemos inferir que a escolha, na tradução, pelo termo “sede da direção” ao invés de “quartel-general”, deveu-se ao fato de não permitir que os leitores fizessem a associação com o termo “quartéis militares”, pois esse termo remete ao militarismo e, como já mencionamos neste trabalho, esse era o regime de governo brasileiro no momento da primeira tradução. Do mesmo modo, podemos pensar que Britto, ao fazer sua opção pelo termo “quartel-general” em 2020, buscou justamente, em sua memória, a imagem dos quartéis da ditadura.

Outro exemplo de diferentes escolhas nas traduções está no hino *Bichos da Inglaterra*. Nele, as traduções apresentam diferenças em relação ao texto original, em que os autores tomam certa liberdade de escolha para realizarem suas traduções.

[Texto original]

Beasts of England, beasts of Ireland,
Beasts of everyland and clime,
Hearken well and spread my tidings
Of the golden future time. (ORWELL, 2021, p. 4)

[Tradução de Ferreira]

Bichos da Inglaterra e da Irlanda,
Daqui, dali, de acolá,
Levai esta minha mensagem
E o futuro sorrirá. (ORWELL, 2007, p. 17)

[Tradução de Britto]

Bichos da Inglaterra, vinde,
Vinde ouvir e propagar
As boas novas que trago
Do dia que há de chegar. (ORWELL, 2020, p. 38).

A tradução de 2020, de Paulo Henriques Britto, mostrou-se livre quanto à escolha dos nomes próprios dos animais, não mantendo todos os nomes da primeira tradução. Nessa tradução, os animais que receberam nomes diferentes foram os cães Branca e Cata-vento que, respectivamente, passam a se chamar Petúnia e Grude; os dois cavalos de tração, Sansão e Quitéria, passam a ser Guerreiro e Tulipa; a cabra branca, Maricota, passa a chamar-se Mabel, a eguinha branca, Mimosa, passa a se chamar Chica e o porco, Garganta torna-se Guincho. Os nomes que são considerados mais comuns para nomes próprios como Benjamin e Napoleão e o nome dos humanos não foram alterados, os dois últimos nos levam a crer que não foram alterados por serem nomes de pessoas que fizeram parte da história mundial.

A partir das descrições das escolhas linguísticas feitas pelos tradutores, é possível reiterar a importância da materialidade para a construção dos sentidos do texto, assim como a relevância da formação de um leitor capaz de reconhecer os sentidos possíveis da obra, sem desconsiderar sua biblioteca interior e sua subjetividade.

É considerando a importância da materialidade e da subjetividade para a formação de um leitor autônomo que apresentamos a seguir nosso MD. Este material, proposto para o ensino da leitura literária, parte da leitura da obra *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, e se compõe como uma alternativa para desenvolver os pressupostos da leitura subjetiva e a análise da materialidade do texto como possibilidade de produção de sentidos.

5 PROPOSTA DE LEITURA LITERÁRIA PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II: UM DIÁLOGO COM A OBRA *A REVOLUÇÃO DOS BICHOS*

A proposta didática foi elaborada com o objetivo de oferecer ao professor possibilidades de trabalhar a leitura literária em sala de aula do Ensino Fundamental II, mais especificamente com turmas de 9º Ano, a fim de que ele atue como um mediador do diálogo entre aluno-leitor e obra. Sabemos que cada escola, cada grupo de estudantes e cada sujeito faz parte de realidades e experiências particulares, por isso, buscamos elaborar atividades que possam ser adequadas a diferentes contextos, pois queremos valorizar a subjetividade dos leitores. Desta forma, o professor pode optar em aplicar as atividades que considerar mais adequadas para sua turma e descartar aquelas que julgar inadequadas.

A escolha da obra *A Revolução dos Bichos*, conforme já justificamos na introdução deste trabalho, partiu das nossas leituras como leitor empírico a fim de buscar respostas a uma leitura leve e, ao mesmo tempo, cheia de representações, uma leitura que pode despertar em nós diferentes impressões. Assim, procuramos oportunizar aos estudantes o diálogo com uma obra estrangeira, escrita há mais de setenta anos para que eles também percebam que a literatura é uma arte que não se esgota em fronteiras ou em um determinado tempo.

Desejamos igualmente proporcionar momentos para que cada aluno-leitor construa os sentidos através da sua subjetividade e que seja capaz de refletir sobre tais sentidos construídos por ele por meio da materialidade do texto, da interação com seus pares e por suas experiências com outras leituras que dialogam com a obra em algum aspecto. Acreditamos, com isso, que os educandos venham a perceber que a leitura é um diálogo entre leitor e texto e que esse diálogo enriquece seus conhecimentos literários e de mundo.

A proposta se divide em quatro oficinas e uma atividade final. É possível que se utilize 12 aulas de 50 minutos, as quais podem ser intercaladas durante o bimestre ou trimestre, porque devemos considerar que primeiramente será realizada a oficina de motivação e a leitura do primeiro capítulo para realizar o questionário da segunda oficina, para então, continuar com a leitura completa da

obra e as anotações do diário, que durante esse tempo, poderá ser levado para a sala quando solicitado pelo professor. Para isso, devemos respeitar o tempo de leitura dos estudantes, bem como a realidade do grupo e da própria escola.

A Primeira Oficina “Motivação para a leitura da obra *A Revolução dos Bichos*”, de George Orwell, apresenta quatro sugestões de motivação para a leitura da obra, as quais buscam explorar a memória e o conhecimento de mundo e literário dos alunos-leitores por meio de imagens, cores e demais paratextos. Neste percurso, visamos explorar a subjetividade dos educandos e também a interação entre os pares, pois acreditamos que a troca de experiências colabora para o desenvolvimento do senso crítico.

As atividades de motivação estão descritas nos seguintes tópicos:

1º momento: o que os animais significam para nós?

2º momento: lembrando o papel dos animais na literatura.

3º momento: explorando os paratextos: capa e título.

4º momento: o título como antecipação da narrativa: os sentidos da palavra REVOLUÇÃO.

A Segunda Oficina “Dialogando com a obra” foi elaborada por meio das sugestões metodológicas da LS e traz os seguintes tópicos:

1º momento: à escuta de sua leitura.

2º momento: o Diário de Leitor.

A Terceira Oficina “O que mais o texto tem a dizer? Desvendando a materialidade” foi elaborada com base na proposta de análise do texto narrativo de Micheletti (2006) e traz os seguintes tópicos:

1º momento: a “porta de entrada” do texto para a análise da obra.

2º momento: de olho no narrador.

3º momento: a descrição pode dizer muito.

4º momento: o tempo da narrativa.

5º momento: o espaço da narrativa.

6º momento: pensando sobre o desenvolvimento da narrativa.

A Quarta Oficina “O diálogo continua, mas agora é em Cordel” visa ampliar o repertório literário dos educandos e levá-los a compreender traços da subjetividade do autor do Cordel ao adaptar a obra para o gênero. As atividades abrem caminho para que os alunos-leitores consigam relacionar, dentre outros

aspectos, características linguísticas e escolhas lexicais que os levem a refletir sobre sua primeira leitura - a tradução da obra original e, além disso, que sejam capazes de perceber que a reescrita do texto está muito ligada à subjetividade do autor do cordel, ou seja, do diálogo que este teve com a obra *A Revolução dos Bichos*. Esta oficina traz os seguintes tópicos:

1º momento: conversa sobre a capa do folheto. Será que a história muda?

2º momento: leitura da narrativa contada em versos.

3º momento: ressignificando *A Revolução dos Bichos* em versos de cordel.

Para finalizar, propomos uma atividade que retoma o último momento da Oficina 1, em que exploramos a palavra “revolução” no sentido de “transformação”.

Esperamos que a realização desta proposta vá além do que almejamos ao construí-la, pois é no diálogo com a diversidade de leitores que qualquer obra continua viva e é igualmente pelo diálogo que uma obra pode transformar os educandos em sujeitos leitores e mais críticos.

A seguir, apresentamos, minuciosamente, as etapas do MD. Pensando na compreensão do professor, organizamos a proposta em quadros de “Orientação para o professor”, nos quais orientamos sobre a atividade sugerida. Os enunciados direcionados aos alunos vêm sempre após o título “Atividade para o educando”. Esses enunciados não estão dentro de quadros, porém, quando for um texto ou uma nota explicativa, eles estarão expostos em quadros antecipadamente direcionados para os estudantes. Sempre que necessário, retomamos alguns conceitos em relação às teorias que embasam a proposta didática.

5.1 Primeira oficina: motivação para a leitura da obra *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell

1º momento: o que os animais significam para nós?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Esta atividade explora a relação dos alunos com os animais, sem abordar

questões da obra. Sugerimos uma exposição de fotos de alguns animais do campo e domésticos e, em seguida, propomos algumas perguntas que devem ser respondidas individualmente, em forma de registro, e depois socializadas com o grupo. As imagens selecionadas podem ser projetadas para os alunos. As imagens abaixo são para exemplificar (Figura 1).

Figura 1 – Animais reais



Fonte: Google, 2023.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vamos observar a imagem de cada animal. Agora, pense nas seguintes questões, fazendo anotações em seu caderno e, em seguida, caso se sinta à vontade, socialize suas respostas com o grupo.

A- O que cada animal representa para você?

B- Você tem algum desses animais em sua casa?

C- Se os animais pudessem falar, o que você imagina que eles diriam sobre suas vidas na relação com o homem? Faça o registro em seu caderno de cada animal que aparece na imagem.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Os registros dos alunos sobre as questões A, B e C podem ser confrontados durante a leitura ou na análise da materialidade do texto referente à sequência argumentativa quando o porco Major questiona os animais sobre suas condições de vida.

2º momento: relembando o papel dos animais na literatura

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

A próxima atividade objetiva investigar os alunos quanto ao repertório artístico-literário que envolve a figura de animais. Para isso, é necessário lembrar os alunos de que, às vezes, os animais assumem características humanas nas histórias. Nesse momento, podem vir à tona diferentes lembranças de leituras de fábulas, contos de fadas, poemas e filmes, podendo ser descritos os diferentes papéis exercidos pelos animais.

Sugerimos que esta atividade seja realizada em grupo para que os alunos possam dialogar sobre seus conhecimentos de mundo e suas bibliotecas interiores. Nela, cada grupo preenche um quadro, que denominamos “Minhas memórias literárias”. Nele, os alunos devem elencar os itens solicitados: nome do animal personagem, papel desenvolvido, título e gênero e, em seguida, compararem-no com os quadros dos demais grupos, buscando verificar quais personagens foram mais lembrados e como as descrições foram feitas.

Este é um momento apropriado para enfatizar como há maneiras diferentes de descrever as coisas. Caso os alunos tenham dificuldades, é necessário percorrer os grupos e auxiliá-los de acordo com as dúvidas, conforme as perguntas forem surgindo. Esta atividade também pode ser desenvolvida na sala de informática ou similar, para que os estudantes possam pesquisar sobre as obras lembradas por eles.

Observação: elaboramos um modelo do quadro “Memórias de minhas leituras”, conforme quadro 1, porém o professor poderá adequá-lo para o formato que desejar. Esse quadro segue preenchido com alguns exemplos de histórias

com animais, o que não significa que os alunos devam se lembrar das histórias que elencamos no quadro modelo, pois cada um tem sua “biblioteca interior”!

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vocês têm lembranças de histórias que envolvem animais? Vamos refletir sobre o papel dos animais nas histórias que vocês já leram ou filmes que já assistiram? Em grupo, preencham o quadro a seguir de acordo com suas lembranças. Vamos ver quem é bom de memória?

Quadro 1 – Minhas memórias literárias

MINHAS MEMÓRIAS LITERÁRIAS			
Integrantes do grupo:			
Nome do animal personagem	Papel desenvolvido: animal no sentido real ou animal com atitudes humanas? Descrevam a(s) personagem(ns) de acordo com as suas lembranças.	Título da obra e, se lembrar, autor ou produtor.	Gênero: filme, fábula, conto, desenho animado, entre outros.
A tartaruga e a lebre	Assumem características humanas, pois pensam e refletem sobre suas ações , porém conservam algumas características próprias como ser lento, ser rápido.	A tartaruga e a lebre Autor: Esopo e recontada por Jean de la Fontaine	Fábula
O lobo	Assume características humanas, porque fala com a menina e cria estratégias para devorá-la.	Chapeuzinho vermelho Autor: Charles Perrault	Conto
O cachorro Marley	Representa o próprio animal, com todas as características de sua raça , mora com uma família e é muito amado por ela.	Marley & eu Autor: John Grogan	Romance
O cachorro Samba	Representa a vida de um	A mina de	Romance

	cão muito esperto que é muito amado pelas crianças da família.	ouro Autora: Maria José Dupré	Infanto-juvenil
Os peixes (Nemo, Marlin, Dory)	Vivem como pessoas, conversam, vão para escola, trabalham. Porém, para os humanos são só peixes.	Procurando Nemo Autor: Andrew Christopher Stanton Jr.	Filme
O animais do jardim	São vistos, pelo eu lírico, como seres que embelezam a natureza.	Leilão de Jardim Autora: Cecília Meireles	Poema

Fonte: elaborado pela autora com base no conceito de “Biblioteca Interior” (LANGLADE, 2013).

O quadro “Minhas Memórias literárias” possibilitará que os alunos façam vir à tona sua “biblioteca interior”, termo utilizado por Langlade (2013) para exemplificar o que é, em partes, o leitor subjetivo. Todo leitor tem uma biblioteca interior que pode ser ativada no momento da leitura, colaborando com sua imaginação, despertando emoções e produzindo sentidos na nova leitura.

3º momento: explorando os paratextos: capa e título

Lembramos que, para Xypas (2018), os paratextos são elementos motivadores para a leitura do texto. Podem ser considerados paratextos: título, nome do autor, editora, quarta capa, capa ou outros elementos que acompanham a obra.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para o desenvolvimento de a atividade a seguir, sugerimos que a imagem da capa do livro “A Revolução dos Bichos” (figura 2) seja projetada em um telão para que os alunos possam observar atentamente e, em seguida, é importante fazer alguns questionamentos para serem debatidos oralmente pela turma. As questões sugeridas envolvem a imagem geral da capa, a imagem do porco, as

cores e os elementos verbais. Além disso, também é possível que se faça uma pesquisa na internet sobre a simbologia das cores e, até mesmo, da figura do porco. Antes, porém, é importante explicar para os estudantes que a capa de um livro nem sempre é elaborada por quem escreveu a obra, que, no caso específico da capa a ser analisada, é uma interpretação dos envolvidos na produção desta edição, os quais querem comunicar algo que possivelmente faça sentido para eles e que possa levar o leitor a se interessar pela obra e a ter, ou não, suas impressões antecipadas da história.

Dessa forma, é importante explicar aos alunos que eles conseguem compreender muito mais da capa durante a leitura de uma obra, assim, algumas deduções realizadas na análise da capa devem ser retomadas em alguns momentos da leitura.

Observação: a capa exposta aqui é da edição de 2007 (68ª reimpressão) da editora Companhia das Letras, com tradução de Heitor Aquino Ferreira. A obra *A Revolução dos Bichos*, desta edição, encontra-se disponível em PDF para baixar gratuitamente em: <https://elivros.love/livro/baixar-livro-a-revolucao-dos-bichos-george-orwell-em-epub-pdf-mobi-ou-ler-online>. A obra também está disponível em: <https://leiaparana.odilo.us/> como sugestão de leitura para os 8º e 9º anos.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vamos observar com bastante atenção a imagem projetada e responder a algumas questões.

Figura 2 – Capa do livro: edição de 2007



Fonte: Orwell, 2007.

A- O que mais chamou sua atenção na imagem da capa?

B- Observe a imagem do porco. O que irá acontecer com ele?

C- Ao associar o título à imagem, o que podemos pensar da história?

D- O nome do autor e o título estão escritos com cores e tamanhos diferentes. Isso faz algum sentido para você em relação ao que prever da história? Por quê?

4º momento: o título como antecipação da narrativa: os sentidos da palavra revolução

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Nesta atividade, sugerimos ampliar um pouco mais as discussões acerca do título do livro, pois, como se trata de uma obra de língua estrangeira, acreditamos que o título original deve ser apresentado aos estudantes, bem como a tradução mais literal. Assim, devem ser apresentados os títulos:

Animal Farm: A Fairy Story - George Orwell, 1945 - original.

A Revolução dos Bichos - George Orwell, 2007 - tradução de Heitor Aquino Ferreira (publicada pela primeira vez em 1964)

A Fazenda dos Animais - George Orwell, 2020 - tradução de Paulo Henriques Britto.

As atividades propostas exploram a comparação entre os títulos e os sentidos possíveis da palavra “revolução”.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Estudante, você sabia?

A obra *A Revolução dos Bichos* foi originalmente escrita em inglês. A maioria de suas publicações brasileiras passou por traduções em português. Seu título original é *Animal Farm - A Fairy Story*, George Orwell, 1945. No Brasil, temos várias traduções, a mais conhecida é *A Revolução dos Bichos* - George Orwell, 2007 - tradução de Heitor Aquino Ferreira (tradução de 1964). Dentre outras, mais recentemente, tivemos uma tradução mais aproximada do título original, publicada como *A Fazenda dos Animais* - George Orwell, 2020 - tradução de Paulo Henriques Britto. Também existem outras traduções como *A Fazenda dos Bichos*, *O Triunfo dos Porcos* e *A Quinta dos Animais*.

A partir dessas informações, vamos responder algumas questões:

A- Podemos perceber que o título *A Fazenda dos Animais* se aproxima mais do título original. Ao fazer a leitura dos títulos *A Revolução dos Bichos* e *A Fazenda dos Animais*, o que muda para você em relação a sua antecipação da história? Faça o registro em seu caderno e depois vamos socializar as respostas.

B- Agora, vamos pensar no título *A Revolução dos Bichos*, de Heitor Aquino Ferreira. O que a palavra REVOLUÇÃO representa para você? Converse com os colegas sobre isso.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após os alunos conversarem livremente sobre o que sabem da palavra “revolução”, podemos propor uma pesquisa, em grupo, para que eles ampliem o conhecimento a respeito do vocábulo. Caso seja possível, leve os alunos ao laboratório de pesquisa ou peça para utilizarem o celular. Os sites abaixo são sugestões e podem ser compartilhados com os alunos.

[https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-](https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/revolu%C3%A7%C3%A3o/)

[brasileiro/revolu%C3%A7%C3%A3o/](https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/revolu%C3%A7%C3%A3o/)

<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/revolu%C3%A7%C3%A3o>

<https://brasilecola.uol.com.br/o-que-e/historia/o-que-e-revolucao.htm>

<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/sociologia/revolucao-o-que-e-uma-revolucao.htm>

Após a pesquisa, é importante compartilhar as novas informações com a turma. Isso pode ser feito através de uma conversa em que as ideias principais sejam elencadas na lousa e que todos possam opinar. Para organizar melhor as discussões, as pesquisas e seus resultados, sugerimos que os alunos se apresentem por grupos e cada grupo possa escolher um representante para falar sobre a pesquisa feita por todos ou dividir a apresentação entre seus integrantes. É importante que as ideias principais sejam conhecidas por todos os integrantes, por isso, eles devem ser orientados a tomar nota das informações expostas pelos colegas.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vamos continuar falando de REVOLUÇÃO?

A- Agora, para ampliar nosso conceito sobre a palavra “revolução”, vamos fazer uma pesquisa em grupo. Após a pesquisa ser realizada, vamos socializar com a classe e fazer anotações sobre a apresentação dos demais grupos.

B- De posse de suas anotações, vamos sistematizar as ideias principais apresentadas pelos colegas a respeito da palavra “revolução”.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após a realização da atividade anterior, propomos que os educandos assistam a dois vídeos para acrescentar às informações obtidas durante as apresentações. Da mesma forma, oriente-os a tomarem nota do que acharem ser mais relevante ao assistirem aos vídeos. Conceito de revolução, disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=x6wgb1J1HsA>. Entenda o que é uma revolução, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lrI57FmjrWU>

Após os alunos anotarem as ideias apresentadas sobre “revolução”, eles devem ser solicitados a responderem à pergunta a seguir, de forma individual. Os registros dos alunos devem ser socializados e a sugestão é que formem grupos para um debate.

Observação: o vídeo “Entenda o que é uma revolução”, abrange a palavra também no sentido de transformação, deixando claro que o termo passa por diferentes conceitos no decorrer dos séculos.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Responda a seguinte questão:

A - O que mais você descobriu sobre a palavra “revolução” assistindo aos vídeos? Sistematize suas ideias no seu caderno.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Depois de realizadas as atividades sobre o conceito de “revolução”, os alunos devem ser instigados a observar algumas imagens (Figuras 3, 4 e 5) que remetem aos conceitos estudados. As imagens podem ser projetadas no telão e, em seguida, os alunos devem responder algumas perguntas, registrando as respostas no caderno.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

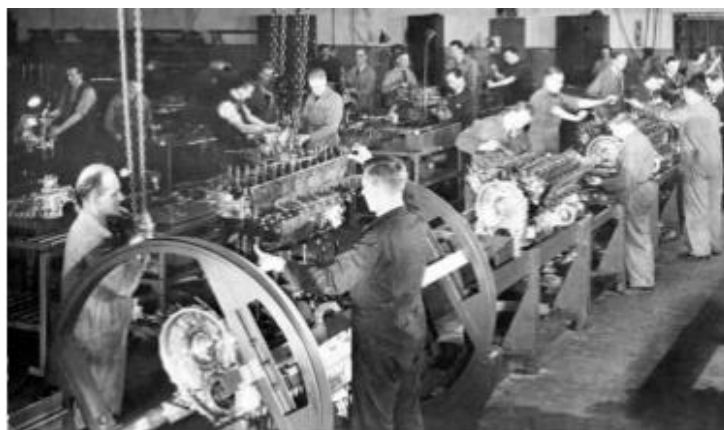
Vamos observar as seguintes imagens:

Figura 3 – Revolução Francesa - Século XVIII



Fonte: Wikipédia (2023, *apud* TAVARES, 2018).

Figura 4 – Revolução Industrial - Século XVIII



Fonte: Teodoro, 2020.

Figura 5 – Protestos Feministas - 1968



Fonte: Ribeiro (2018)

Agora, vamos responder às seguintes perguntas fazendo o registro no caderno.

A- Qual imagem mais chamou sua atenção? Por quê?

Refletindo sobre os conceitos estudados e debatidos, responda:

B- O que há de diferente entre as revoluções apresentadas?

C- Relacione cada imagem a uma parte da organização de uma sociedade a qual ela esteja mais ligada:

- | | |
|-------------------------|---------------------------|
| 1- Revolução Francesa | () organização social |
| 2- Revolução Industrial | () organização econômica |
| 3- Protestos Feministas | () organização política |

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Sugerimos que, na sequência das discussões, os educandos assistam ao vídeo de animação *Cogs* (Engrenagem) AIME Global's Launch Film: 'Cogs' (2017) disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=sGt3figvnfU> para que possam refletir um pouco mais sobre o conceito de revolução no sentido de transformação.

É interessante que os alunos notem que as personagens mudam suas vidas somente após perceberem que é possível romper as engrenagens que os movimentavam. Essa situação serve de analogia para a realidade.

Elaboramos uma questão que pode ser debatida oralmente pelo grupo com a mediação do professor.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vamos conversar sobre o assunto

Após assistirem ao vídeo *Cogs* (engrenagens), reflitam: quais associações podem ser feitas em relação ao conteúdo do vídeo com o que entendemos sobre “revolução”?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Ao finalizarem as discussões propostas até aqui, sugerimos que, em grupo, sejam confeccionados cartazes com o seguinte título: “A revolução que precisamos na sociedade de hoje”. Permanecemos com a palavra “revolução” no título sugerido, pois a intenção é saber se o educando vai associar a palavra no sentido de transformação. Para que isso ocorra, os alunos devem ser instigados a

pensar no conceito de mudança das estruturas do nosso país.

Assim, podem ser questionados sobre a configuração dos espaços político, social e econômico da nossa sociedade. Os cartazes devem ser expostos no mural da escola, caso seja possível. Para tanto, é necessário que o professor converse sobre os locais públicos que circundam suas vidas, para que eles possam pensar em revolução no sentido de transformação, para melhorar sua comunidade e o espaço em que vivem.

Esse é um momento para deixar claro que uma mudança não vem somente através dos políticos ou de outra figura pública, por exemplo, mas sim das experiências, das reflexões, do conhecimento, partindo da ideia de que as mudanças devem estar embasadas em leis e nos direitos e deveres dos cidadãos, instigando, nos educandos, o valor do conhecimento, do senso crítico, ressaltando que eles podem ser capazes de transformar suas vidas.

Observação: é importante que o grupo mantenha os cartazes expostos na escola ou na sala até o final das oficinas para que possam compará-los com a atividade final.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Agora vamos pôr em prática o que discutimos sobre REVOLUÇÃO.

Vocês já têm uma ideia do que é uma revolução, então, mostrem a compreensão do grupo sobre uma revolução que deva ser feita na sociedade de hoje, façam isso por meio de uma imagem. Vocês podem produzir um cartaz usando desenhos, pinturas, colagens, entre outros instrumentos. O cartaz deve ter o seguinte título: **a revolução que precisamos na sociedade de hoje.**

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após a produção dos cartazes, sugerimos a retomada das antecipações da leitura proposta por meio do título *A Revolução dos Bichos*, finalizando com uma pergunta que deve ser respondida individualmente no caderno.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Registre em seu caderno

Pensando em tudo que estudamos sobre a palavra “revolução”. O que você acha que pode acontecer em uma história cujo título é *A Revolução dos Bichos*?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Ao finalizar esta oficina, é importante comentar com os alunos que os registros e discussões realizados até aqui visam ampliar o conhecimento de mundo de cada um deles. É importante também que os alunos sejam conscientizados de que o leitor ativa seus conhecimentos de mundo durante uma leitura para produzir sentidos sobre o texto.

5.2 Segunda oficina: dialogando com a obra

Para Rouxel (2013a), a sala de aula é o lugar onde se medeia as proposições didático-metodológicas, a exemplo da LS, as quais podem ser compartilhadas com os pares, além de saberes que podem ser repensados, revogados ou não de maneira crítica, ou seja, “é o espaço da intersubjetividade, onde se confrontam os diversos ‘textos de leitores’, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto senão de uma negociação, ao menos de um consenso” (ROUXEL, 2013a, p. 23).

1º momento: à escuta de sua leitura

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para iniciar a oficina que explora a subjetividade dos leitores, sugerimos que os alunos sejam orientados a fazerem a leitura do capítulo 1 e a responderem algumas questões pessoais que os levem a buscar respostas em si mesmos. Os alunos, de posse das perguntas, podem respondê-las em folhas separadas para serem entregues ao professor que, a partir dos registros dos alunos-leitores, terá uma percepção da interação entre leitor e obra. Selecionamos o capítulo 1 porque há descrições das personagens, do espaço e uma forte reflexão sobre a condição de vida dos animais da fazenda.

O questionário para o aluno-leitor foi elaborado no viés subjetivo como o proposto por Shawky-Milcent (2014, *apud* REZENDE; OLIVEIRA, 2015, p. 293). Esse questionário é intitulado “À escuta de sua leitura” e pode ser o ponto de partida para que o professor perceba as reações dos estudantes na recepção com a obra. As questões podem ser feitas no início da leitura e adaptadas para outras partes do livro, abordando personagens, imagens, narrador, acontecimentos, atitudes etc.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Vamos iniciar a leitura da obra *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell. Nesse momento, vamos ler o primeiro capítulo e responder algumas perguntas. Suas respostas devem ser elaboradas em relação aquilo que você realmente sentiu durante a leitura.

A- Quais são as primeiras impressões, reações, emoções ou, talvez, dificuldades que você teve neste capítulo? Você sentiu tristeza, alegria, surpresa ou outra emoção diferente. Descreva para nós!

B- Houve algum trecho que remeteu a sua vivência? Se sim, comente sobre isso.

C- Uma ou mais imagens vieram em sua memória enquanto você lia este capítulo da obra? Se sim, qual/quais dela(s)? Você pode responder através de um desenho, se preferir.

D- Esta passagem te faz recordar algum outro texto que você tenha lido na escola ou em casa? Outra obra de arte ou fragmento de obra de arte (filme, fotografia, música, pintura...)? Ela provoca em você o surgimento de uma lembrança pessoal? Nesse caso, você poderia – mas não é obrigado – responder qual e por quê?

E- Se você precisasse resumir esse capítulo em uma palavra, qual você escolheria e por quê?

2º momento: o diário de leitor

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para este segundo momento, é necessário que seja apresentada a proposição do Diário de Leitor para a turma. Para que esse diário se concretize, deverá ser estabelecida uma forma de registro junto aos alunos, seja um caderno (não o de classe) ou outra ferramenta para ser compartilhada com o professor, porém, esse material deve ser de fácil acesso, pois os estudantes deverão levar para a escola sempre que solicitado.

Portanto, é importante planejar momentos para que os alunos retomem seus registros, levem os diários para a sala de aula, para que, por exemplo, seja retomado de um trecho ou de um capítulo para ser compartilhado em uma determinada aula. Contudo, o aluno deve ficar livre para fazer seus registros.

Nesse sentido, é preciso que se respeite o tempo de leitura de cada estudante. Assim, mesmo que o estudante tenha lido uma passagem que tenha sido solicitada para abordar em um determinado momento, ele pode retomá-la para discussões e estudo em sala de aula.

O primeiro passo deve consistir em explicar aos estudantes do que se trata um Diário de Leitor.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Estudante, você já pensou em ter um diário?

A partir de agora, você iniciará um Diário de Leitor, o qual o acompanhará durante a sua leitura da obra *A Revolução dos Bichos*. Você deve escolher uma forma de fazer seus registros, podendo ser um caderno ou uma ferramenta virtual, porém, escolha algo que você possa ter acesso a qualquer momento e que também possa compartilhar com o seu professor para possíveis debates em sala de aula.

Estudantes, vamos conhecer melhor o que é um Diário de Leitor?

Um Diário de Leitor é o registro que o leitor realiza enquanto faz a leitura de um livro. Nesse tipo de diário, ele deixa escrito aquilo que desperta o desejo em escrever algo sobre o momento que passou lendo como, por exemplo: onde fez a leitura, se houve interrupção, se sentiu vontade de parar; também registrar os sentimentos provocados em alguma passagem do texto, se algo o surpreendeu, se o decepcionou, se o agradou, se o fez rir etc. O diário é o primeiro a saber sobre as leituras de um leitor, ele pode se tornar um “companheiro” de leitura de uma vida inteira.



Rouxel (2013c) diz que o *diário pessoal – íntimo* – (aqui denominado de *diário de leitor*) é uma prática em que o leitor anota todas as suas reações e todo seu envolvimento com a obra, o professor, por sua vez, deve respeitar a recepção do leitor e, ao mesmo tempo, promover momentos para que a classe possa compartilhar esses registros, momentos em que a intersubjetividade se faz presente. Esses momentos incentivam os estudantes a pensar a partir de si e a ter confiança para argumentar suas impressões; a buscar pela alteridade que a literatura concede, o respeito a opiniões e crenças alheias; a lidar com a diversidade e a estar aberto a mudanças.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

A partir de agora, os estudantes devem ser estimulados a levar os diários para a sala a fim de apresentar para a turma e/ou ao professor suas impressões sobre elementos que lhes chamaram a atenção na narrativa, tanto positiva como negativamente, tais como: personagens, narrador, uma fala de uma personagem, uma passagem, um lugar.

Além dos registros livres, também é possível direcionar os estudantes a fazerem anotações específicas de um capítulo, de uma passagem ou de uma personagem para uma conversa em sala de aula, a exemplo do que apresentamos no 1º momento.

Sugerimos que, antes de iniciar a terceira oficina, os alunos sejam

convidados a retomarem a última questão da primeira oficina, sobre a antecipação da história por meio da capa e do título, e comparar com a leitura feita. A oficina seguinte deve ser iniciada após a leitura completa da obra e dos debates que devem promover a intersubjetividade do grupo.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Anteriormente, você foi levado a fazer uma antecipação da história por meio da capa e do título. Isso é algo comum quando vamos escolher uma obra. Vamos conversar a respeito de suas antecipações e de sua leitura?

1) Quanto à imagem do porco:

A- O que você tinha imaginado sobre ele quando leu a capa?

B- Após sua leitura, quem é o porco da capa? Justifique sua resposta.

2) Comente sobre suas antecipações por meio do título em relação a sua leitura. O que mais chamou sua atenção em relação as suas previsões sobre o texto e o que você leu e sentiu?

5.3 Terceira oficina: o que mais o texto tem a dizer? Desvendando a materialidade

Instrumentalizar o leitor é levá-lo a reconhecer como se constitui o texto. No caso do texto narrativo, é importante levá-lo a perceber como os aspectos linguísticos particulares - escolhas feitas pelo autor - colaboram para a construção de sentidos. Para Micheletti (2006), a análise de um texto é uma busca por um dado e, nessa busca, encontramos outras informações. Dessa forma, a mediação do professor é fundamental para retornar ao ponto de partida sempre que necessário, sem perder, obviamente, o caráter dialógico proposto na leitura de um texto.

1º momento: a “porta de entrada” do texto para a análise da obra

Micheletti (2006) apresenta que uma das formas de iniciar um diálogo com os alunos sobre o texto é perguntar-lhes o que mais lhes despertou a atenção no texto (característica subjetiva). Postos os tópicos, um será escolhido para ser o que ela denomina “a porta de entrada” do texto para dar início à análise da narrativa. Os demais tópicos podem ser abordados no decorrer da análise.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Inicialmente, é importante conversar com os alunos que será iniciado um estudo de aprofundamento da obra por meio de algumas atividades e que elas podem ajudá-los a desvendar novos sentidos do texto ou a confirmar alguns já formados durante a leitura realizada. Primeiramente, o professor deve escrever na lousa a seguinte pergunta: O que mais despertou sua atenção durante a leitura da narrativa?

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Agora que realizamos a leitura da obra *A Revolução dos Bichos*, vamos iniciar a análise dessa narrativa.

O que mais despertou sua atenção durante a leitura da narrativa?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

As respostas dos estudantes devem ser elencadas logo abaixo da pergunta exposta na lousa (é possível que um mesmo tópico chame a atenção de vários alunos). Também é interessante pedir que cada aluno retome o **Diário de Leitor** para reler seus registros sobre a obra, em que, possivelmente, encontrará passagens que lhe chamaram a atenção.

Hipoteticamente, os leitores podem ser atraídos por alguns dos elementos abaixo:

1. O narrador conhece bem as personagens.
2. O espaço e o tempo no desenvolvimento dos acontecimentos.
3. O discurso de Garganta.
4. A personagem Napoleão.

5. A apatia dos animais diante dos fatos.
6. A criação e mudança dos mandamentos.
7. A palavra “revolução”.
8. O nome dos animais.
9. As frases criadas como regras de conduta (máximas).
10. A execução dos animais.

Pode ser que os elementos acima não chamem a atenção dos alunos de uma determinada turma, sendo assim, será necessário respeitar o que mais chama a atenção dos estudantes de um determinado grupo e adequar a análise da obra para a situação real.

Após elencar todas as observações dos educandos, é hora de decidir qual será “a porta de entrada” do texto. Os alunos precisam saber que, no decorrer da análise, outros tópicos podem vir à tona.

Para a análise podemos relacionar esses elementos da seguinte maneira:

- a) Em 1 e 2, podemos analisar o foco narrativo e os recursos de pontuação empregados no discurso direto, as escolhas lexicais para a descrição dos animais e do espaço, a forma como o narrador usa os advérbios e locuções para situar o leitor quanto ao tempo e aos acontecimentos que dão sequência à história.
- b) Em 3, 4 e 5, relacionamos o comportamento dos animais as suas características e como essas contribuem para o desenvolvimento da narrativa.
- c) Em 6, 7 e 8, verificamos itens ligados ao conhecimento de mundo dos leitores em relação aos mandamentos que vêm do conhecimento bíblico, por exemplo; a palavra revolução em outros contextos e aos nomes dos animais que possam estar relacionados a fatos históricos. Tudo isso está ligado às escolhas lexicais.
- d) Em 9 e 10, pode ser que os estudantes tenham tido curiosidade pelas regras de conduta e/ou pela sensibilidade dos leitores que se chocaram com as execuções.

Observação: Elaboramos nossa análise com os elementos citados acima, os quais nós supomos que chamariam a atenção de estudantes do 9º ano.

É importante que os momentos sejam alternados para que o trabalho se desenvolva de forma individual, em dupla ou em grupo.

Gostaríamos de enfatizar que o professor também é livre para aproveitar os momentos que mais se adequem ao interesse do grupo, reiterando, assim, o

caráter propositivo do nosso trabalho.

Gancho (2002) afirma que os enunciados direcionados aos estudantes podem ser apresentados com questões variadas que levam o leitor a identificar, comentar, relacionar/comparar, analisar, interpretar, expressar opiniões.

2º momento: de olho no narrador

Gancho (2002) explica que o narrador é o elemento que estrutura a história, que os termos *foco narrativo* e *ponto de vista do narrador* são os mais usados para se referir à posição ou à perspectiva do narrador diante dos fatos da história, podendo ser identificado em primeira ou em terceira pessoa do singular. Optamos pelo termo *foco narrativo* na análise e achamos importante que nossos alunos conheçam as características dos tipos de narrador para que possam reconhecê-las no texto em análise.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para este momento, elaboramos questões relacionadas ao foco narrativo e ao tipo de narrador. Os alunos devem ser levados a pensar nas questões por meio da retomada do texto. Após a realização das atividades, essas poderão ser colocadas em discussão com a mediação do professor.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

Sabemos que o narrador é um dos elementos que constituem uma narrativa. Esse narrador pode ou não participar da história, assim, podemos definir o foco narrativo em primeira pessoa ou terceira pessoa.

1) Vamos tomar como exemplo os excertos a seguir, correspondentes ao início da narrativa e, em seguida, responder às questões A, B e C.

O senhor Jones, dono da Granja do Solar, fechou o galinheiro para a noite [...] (p. 9).

Os outros animais chegavam e punham-se a cômodo, cada qual a seu modo [...] (p. 10).

O canto levou a bicharada à mais extrema excitação. Mesmo antes do Major chegar ao fim, já haviam começado a cantar por conta própria. (p. 17).

A- Baseando-se nos trechos acima, o foco narrativo da obra se dá em primeira ou terceira pessoa do discurso? Quais palavras nos mostram isso?

B- Você tem lembrança se há algum outro momento da história em que podemos afirmar que o foco narrativo não é o mesmo apresentado pelos excertos acima? Se sim, cite-o.

C- A partir da leitura completa de uma obra, conseguimos saber se o narrador é uma personagem da história, ou seja, aquele que participa das ações, ou se simplesmente narra o fato. Tomando como base as questões “a” e “b”, o que você pode afirmar sobre o narrador de *A Revolução dos Bichos*?

2) O trecho abaixo diz respeito à noite da execução de alguns animais. Vamos fazer uma leitura atenta e refletir um pouco mais sobre o narrador de *A Revolução dos Bichos*.

Olhando pela encosta da colina, Quitéria ficou com os olhos cheios d'água. Se pudesse exprimir seus pensamentos, diria que aquilo não era bem o que pretendiam ao se lançarem, anos atrás, ao trabalho de depor o gênero humano. (p. 72).

A partir do trecho acima, marque um X na(s) opção/opções que você considera correta(s) sobre o narrador:

- () descreve o fato porque está no mesmo lugar que Quitéria.
- () conhece muito bem a personagem, por isso emite uma opinião sobre seus pensamentos.
- () descreve algo que fora visto por outra personagem após os acontecimentos do fato.

3) Para você, quem seria o narrador e por quê? Se possível, sustente sua resposta com elementos do texto que contribuam com a sua conclusão. Você pode ampliar sua resposta usando sua imaginação sobre quem é o narrador.

4) Enquanto você lia a narrativa, você observou se o fato de o narrador do texto estar em terceira pessoa traz implicações ao texto que não seriam possíveis se fosse contada por uma das personagens? Comente sua resposta.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após a conclusão das questões sobre o narrador, se possível, fazer uma roda de conversa para que os alunos possam expor os registros das questões 3 e 4. Caso seja percebido que alguns alunos não assimilam o foco narrativo, é importante que os tipos de narrador sejam retomados.

3º momento: a descrição pode dizer muito

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para este momento, sugerimos que, antes de iniciar as questões relacionadas às descrições da narrativa, seja retomada, com os estudantes, a tipologia textual, abordando, por exemplo, a diferença entre as sequências narrativa, descritiva e argumentativa.

Sugerimos explorar a descrição que o narrador faz da personagem Sansão, pois suas ações são muito significativas para o desenvolvimento do texto, porém, outras personagens ou elementos também podem ser abordados para a análise. Os alunos poderão analisar trechos narrativos e também identificá-los.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

É muito comum encontrarmos no texto narrativo a descrição de personagens, lugares e objetos. A descrição faz parte do desenvolvimento do texto, ativa a imaginação do leitor e colabora para a construção de sentidos. Vamos ler novamente a descrição que o narrador faz dos animais nas páginas 10, 12, 18 e 19.

Vamos voltar à descrição que o narrador faz de Sansão e ao mesmo tempo checar algumas ações dessa personagem durante a história.

1) Leia o excerto abaixo e responda as questões A e B. No início, o narrador descreve Sansão da seguinte forma:

Sansão era um bicho enorme, de quase um metro e noventa de altura, forte como dois cavalos. A mancha branca do focinho dava-lhe certo ar de estupidez, e realmente ele não tinha lá uma inteligência de primeira ordem, embora fosse grandemente respeitado pela retidão de caráter e pela tremenda capacidade de trabalho. (p. 10).

A- Agora, vamos ler outros trechos referentes a Sansão e relacionar cada um deles sublinhando palavras ou expressões no trecho acima.

Sansão não foi capaz de ir além da letra D. (p. 31).

“Eu não desejo tirar a vida de quem quer que seja, nem mesmo de um ser humano”, repetiu Sansão, com os olhos cheios de lágrimas. (p. 39).

Nada se teria feito sem Sansão, cuja força parecia igual à de todos os outros bichos juntos. (p. 53)

Sansão chegava a trabalhar de noite, uma hora ou duas, por sua conta, à luz da lua. (p. 59).

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Realizamos a questão A para que o professor visualize melhor como intencionamos a atividade.

B- A descrição que o narrador faz de Sansão ajudou você a compreender o comportamento da personagem no decorrer da narrativa? Explique sua resposta.

2) Agora é sua vez! Retire do texto dois trechos que correspondem a uma descrição das personagens, lugar ou coisas e indique a página. Você pode escolher aquilo que mais lhe chamou atenção.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Concluídas as atividades anteriores, é interessante que cada aluno possa expor para a sala pelo menos um trecho narrativo requisitado na questão 2. Nesse momento, é possível identificar se o estudante reconhece o que é uma descrição, caso isso ainda não tenha sido assimilado por alguns alunos, será necessário retomar a tipologia descritiva.

O professor pode fazê-lo a partir de descrições do próprio texto de Orwell e mesmo dos trechos descritivos escolhidos pelos alunos.

4º momento: o tempo da narrativa

Segundo Gancho (2002), o tempo se refere à época em que se passa a narrativa e à duração da história, que pode ser distinta em tempo cronológico e tempo psicológico. Quanto à época, a única forma de associação deixada na materialidade do texto em estudo é o reconhecimento de objetos, costumes ou vocabulários. Já a duração do tempo está explícita cronologicamente e de forma evidente pelo uso dos marcadores de tempo (advérbios e locuções adverbiais).

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Neste momento, os alunos devem ser levados a refletir que o tempo de uma narrativa situa o leitor em relação à duração e à sequência dos fatos. É importante que os estudantes compreendam que o texto em estudo marca bem a sequência dos fatos com palavras e expressões de tempo para que o leitor perceba, gradativamente, as consequências da revolução, desde a primeira reunião na granja até o momento em que os porcos passam a andar em duas patas.

Contudo, no que diz respeito à época em que se passam os fatos, o leitor é levado a inferir por meio de elementos como, por exemplo, carroças, colchões de pena, barril de cerveja e não por referência a um determinado tempo, como ano, década, século.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

O tempo da narrativa é um elemento muito importante para situar o leitor na época, na duração e na sequência em que ocorreram os fatos.

1) Há elementos no texto que marcam a época em que ocorreram os fatos a fim de afirmarmos se são mais recentes ou muito antigos? Se sim, que elementos são esses? Retorne ao texto e exemplifique com trechos da narrativa.

2) Leia os trechos abaixo retirados em sequência, identifique e sublinhe palavras ou expressões que determinam o tempo.

Daí a três noites, faleceu o velho Major [...] (p. 18).

Começava o mês de março. Nos três meses seguintes houve uma intensa atividade secreta. (p. 18).

Junho chegou e o feno estava quase pronto para o corte. (p. 21).

Na véspera do solstício de verão, um sábado, Jones foi a Willingdon e bebeu tanto no Leão Vermelho que só voltou ao meio-dia de domingo. (p. 21).

Em poucos instantes, largaram de defender-se e deram o fora. Um minuto depois, os cinco voavam pela trilha rumo à estrada, com os bichos no encalço, triunfantes. (p. 21).

Durante os primeiros minutos, os bichos mal puderam acreditar na sorte. (p. 22).

Depois fizeram um circuito de inspeção em toda a granja, vistoriando, com muda admiração, a lavoura, o campo de feno, o pomar, a lagoa, o arvoredo. (p. 23).

3) Agora é a sua vez de buscar no texto trechos que mostram uma sequência de fatos por meio dos marcadores de tempo, como: dias, meses, anos, séculos. Escreva em seu caderno os trechos que encontrou indicando a página.

4) Agora, explique com suas palavras como as marcações de tempo colaboram para a compreensão da narrativa em estudo.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após os alunos terem respondido as questões sobre o tempo da narrativa, é relevante que se faça novamente uma roda de conversa para que eles possam discutir sobre o detalhamento do tempo na obra. Nesse momento, os estudantes podem ser levados a pensar: por que o narrador usa com tanta frequência expressões que marcam um tempo, muitas vezes, bem definido, como período do dia, meses e estações do ano?

5º momento: o espaço da narrativa

Gancho (2002) distingue os termos espaço e ambiente, afirmando que o espaço, geralmente, abrange só o lugar físico; já o ambiente está ligado às características socioeconômicas, morais e psicológicas em que vivem as personagens.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Antes das questões, é importante que os alunos sejam indagados sobre o espaço do texto narrativo e que, no caso da narrativa em estudo, temos muitos espaços dentro da fazenda - espaço principal onde ocorrem os fatos. Dentre eles, podemos citar a casa-grande, o estábulo, o celeiro, o galinheiro, as plantações, o lago e o moinho de vento.

ATIVIDADE PARA OS ESTUDANTES

O espaço situa o leitor sobre onde ocorrem os fatos. As ações podem ocorrer em um lugar específico ou em vários lugares.

1) Conforme a narrativa vai se desenvolvendo, vamos nos familiarizando com o espaço e podemos tirar algumas conclusões sobre ele. Vamos fazer a leitura de alguns excertos relacionados ao espaço.

Trecho 1

O galpão dos arreios, no fundo dos estábulos, foi arrombado; freios, argolas de nariz, correntes de cachorro, as cruéis facas com que Jones castrava os porcos e os cordeiros, foi tudo atirado no fundo do poço. As rédeas, os cabrestos, os antolhos e os degradantes bornais foram jogados na fogueira que ardia no pátio. (p. 22).

A- De acordo com a descrição acima, o que você diria que o estábulo (galpão dos arreios) representava para os animais?

B- Por que os animais queimaram os instrumentos citados no trecho lido? O que essa ação representou para você?

Trecho 2

Rolaram no orvalho, comeram a deliciosa grama do verão, arrancaram torrões de terra e aspiraram aquele rico aroma. Depois fizeram um circuito de inspeção em toda a granja, vistoriando, com muda admiração, a lavoura, o campo de feno, o pomar, a lagoa, o arvoredo. Era como se nunca tivessem visto aquilo, e mal podiam acreditar: tudo era deles. (p. 23).

A- Quais locais da granja são apresentados no trecho acima?

B- Com a apresentação desses locais, que ideia você passa a ter da Granja do Solar?

C- Você já visitou um lugar assim? Se sim, descreva o que sentiu. Se nunca visitou, como você imaginou a Granja do Solar/Granja dos Bichos ao ler a narrativa?

Trecho 3

Andaram na ponta dos pés, de um aposento para o outro, falando baixinho e olhando com certa reverência o luxo inacreditável, as camas, os colchões de penas, os espelhos, o sofá de crina, o tapete de Bruxelas, a litografia da rainha Vitória sobre a lareira da sala de estar. (p. 23).

A- Você sabe a qual parte da fazenda o trecho acima faz referência?

B- Para você, por que o narrador faz uso da expressão “luxo inacreditável”? Qual é o sentido da palavra luxo?

C- Você já ouviu falar em “sofá de crinas” ou “tapete de Bruxelas”? Vamos investigar? Por que será que o autor escolheu esses objetos para descrever a casa de Jones?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para finalizar o momento sobre o espaço da narrativa, é interessante trazer à tona o fato de os porcos passarem a morar definitivamente na casa-grande para que os estudantes possam expor seus pontos de vista.

6º momento: pensando sobre o desenvolvimento da narrativa

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Antes de iniciar este momento, é importante comentar com os alunos que essa parte da análise é mais extensa porque aborda aspectos peculiares do enredo e que refletir tais aspectos podem levar o leitor a confrontar com as impressões de sua leitura (muitas registradas no diário) e, talvez, responder a algumas dúvidas que ficaram sem respostas.

É importante também que os alunos retomem o texto sempre que necessário para buscar uma resposta ou concluir uma ideia. Para tanto, a mediação é imprescindível, pois alguns alunos podem sentir dificuldade em responder às questões em um primeiro momento.

ATIVIDADE PARA OS EDUCANDOS

O desenvolvimento da narrativa se constitui pelas ações das personagens em um espaço e tempo em que percebemos gradativamente como a história se constrói. Assim, para compreender uma narrativa como *A Revolução dos Bichos*, é necessária muita atenção ao fazermos nossas inferências para atribuímos sentidos ao texto. Vamos falar sobre isso?

Nas questões 1 e 2, marque a alternativa que está de acordo com o seu entendimento.

1) Podemos dizer que o enredo se desencadeia:

a- pelas maldades de Napoleão.

b- pela inteligência dos porcos.

c- pelo discurso do Major.

d- pelo dia da revolução.

2) A revolução aconteceu e a vida na fazenda mudou, então as tarefas se dividem principalmente entre:

a- os animais mais fortes e mais fracos.

b- o grupo de Bola-de-Neve e o de Napoleão.

c- os que trabalhavam e os que se esquivavam.

d- os trabalhadores braçais e os intelectuais.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

As questões 1 e 2, de caráter objetivo, visam perceber a compreensão dos educandos em meio a exposição de alternativas, verificando como eles analisam uma alternativa e outra para chegar a sua escolha. Como as questões são objetivas e há uma mais plausível entre as demais, optamos por estabelecer as respostas:

em 1) c- Essa escolha se justifica porque foi a partir do discurso do Major que os animais começaram a pensar na possibilidade de uma revolução, sem esse discurso não teriam sido desencadeados os outros acontecimentos.

em 2) d- Essa escolha se justifica porque havia uma separação principal, a maior: os porcos que eram os intelectuais e os outros animais que trabalhavam em serviço braçal.

3) Garganta tem o dom e o objetivo de convencer os demais animais com o seu discurso. Vamos ler alguns trechos que nos mostram isso e **sublinhar** em cada excerto o que você considera ser o argumento mais convincente de Garganta para cada situação.

A- Sobre somente os porcos tomarem leite e comerem maçãs

“O leite e a maçã (provado pela ciência, camaradas) contêm substâncias absolutamente necessárias à saúde dos porcos. Nós, porcos, somos trabalhadores intelectuais”. [...] “com toda a certeza, não há dentre vós quem queira Jones de volta.” (p. 33-34).

B- Quando os porcos começaram dormir em camas

“[...]Vendo bem, um monte de palha no estábulo é uma cama. A lei era contra os lençóis, que são uma invenção humana [...] Não desejariam nos ver tão cansados que não pudéssemos cumprir nossa missão, não é verdade? Será que alguém quer Jones de volta?” (p. 58).

C- Quando Napoleão aboliu a Canção “Bichos da Inglaterra”

“Não há necessidade, camaradas”, respondeu Garganta, inflexível. “‘Bichos da Inglaterra’ era a canção da Rebelião. Mas agora completou-se a Revolução.” (p. 73).

D- Sobre a morte de Sansão

“Eu estava à sua cabeceira no instante final. Quase sem poder falar, ele sussurrou ao meu ouvido que seu único pesar era morrer antes de ter terminado o moinho de vento. ‘Avante, camaradas! Viva a Granja dos Bichos! Viva o Camarada Napoleão! Avante, em nome da Revolução! Napoleão tem sempre razão.’ Estas foram suas últimas palavras, camaradas.” (p. 99).

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

A atividade 3 objetiva identificar a capacidade dos estudantes de reconhecer os argumentos de Garganta para justificar as atitudes de Napoleão. Sublinhamos os argumentos dos excertos (A, B, C e D) para que o professor possa visualizar como deve ficar a atividade realizada pelos alunos. Identificar esses argumentos tende a levar o leitor a compreender melhor aquilo que o texto deseja comunicar na sua materialidade.

4) Releia o trecho “c” da atividade 3. Garganta usa as palavras “rebelião” e “revolução”. Você já pesquisou sobre a palavra “revolução”. Agora, vamos pesquisar também sobre a palavra “rebelião” para responder às questões A, B e C.

A- Você acha que, na obra lida, essas palavras apresentam o mesmo sentido?

B- Garganta diz “Mas agora completou-se a Revolução.” Em sua opinião, os outros animais também pensam como ele? Explique com suas palavras.

C- Quando ainda pensávamos no título da obra, estudamos sobre a palavra “revolução” e descobrimos que ela pode exercer o sentido de mudança, de transformação. Para você, esse sentido está expresso na narrativa? Comente sua resposta.

5) O texto argumentativo também foi usado no discurso do Major no início da história. Vamos reler o capítulo 1 e apontar alguns argumentos que o Major usou para convencer os animais sobre a revolução. Após, vamos retomar a questão que debatemos no início sobre o que achamos que os animais pensam de suas vidas no que diz respeito a sua relação com o homem e comparar com a fala do Major. Quando falamos sobre isso, pensamos também no que o Major diz? Vamos retomar nossa conversa sobre o assunto?

6) No capítulo 7, ocorre a execução de alguns animais. Vamos retomar a leitura deste capítulo a partir do primeiro parágrafo da página 71 até o final na página 74 para registrar suas respostas das questões A e B.

A- O que a canção *Bichos da Inglaterra* pode significar para os animais da granja?

B- Para você, qual seria o verdadeiro motivo pelo qual Napoleão aboliu a canção?

7) Vamos ler os trechos abaixo e refletir para responder às questões A e B.

Quando os animais estavam pensando na Revolução,

Alguns animais mencionavam o dever de lealdade para com Jones, a quem se referiam como o “dono”, ou emitiam comentários elementares do tipo: “O senhor Jones nos alimenta. Se ele fosse embora, nós morreríamos de fome”. (p. 19).

Quando os porcos assumiram o comando,

Os discípulos mais fiéis eram os dois cavalos de tração, Sansão e Quitéria. Ambos tinham enorme dificuldade em pensar qualquer coisa por si próprios; todavia, aceitando os porcos como instrutores, absorviam tudo quanto lhes era dito e passavam adiante para os outros animais por simples repetição. (p. 20).

Sobre a tentativa de alfabetização,

Nenhum dos outros animais da granja chegou além da letra A. Notou-se também que os mais estúpidos, tais como as ovelhas, as galinhas e os patos, eram incapazes de aprender de cor os Sete Mandamentos. (p. 32).

Após a expulsão de Bola-de-Neve,

Até Sansão ficou um tanto inquieto. Murchou as orelhas, sacudiu o topete várias vezes e fez um esforço tremendo para pôr em ordem as ideias; mas afinal não conseguiu pensar em nada para dizer. (p. 48).

Anos após a Revolução, quando as novas gerações começam a surgir,

A granja contava agora com três cavalos além de Quitéria. Eram bichos maravilhosos, trabalhadores incansáveis, bons camaradas, mas muito estúpidos. Nenhum mostrou-se capaz de aprender o alfabeto além da letra B. Aceitavam tudo quanto lhes era dito sobre a Revolução e os princípios do Animalismo, especialmente por Quitéria, a quem dedicavam um respeito filial, mas era duvidoso que entendessem lá grande coisa. (p. 102).

A- Acerca dos trechos citados acima, qual a importância dos comentários emitidos pelo narrador sobre os animais para a construção de sentidos do texto?

B- Retome o último trecho e explique os empregos da adversativa mas quando o narrador caracteriza os novos bichos da fazenda. Em sua opinião, em que isso colabora para a compreensão geral do texto?

8) Vamos observar a fala de Sansão e responder às questões A e B.

Sansão, que já tivera tempo de pensar, expressou o sentimento geral: “Se é o que diz o Camarada Napoleão, deve estar certo”. E daí por diante adotou a máxima “Napoleão tem sempre razão”, acrescentando-a ao seu lema particular “Trabalharei mais ainda”. (p. 49)

A- Quando adotamos uma máxima é o mesmo que dizer que adotamos um princípio, uma conduta. Em sua opinião, porque Sansão adotou a tal máxima?

B- Essa máxima tem a ver com as características atribuídas a Sansão no texto? Comente.

9) Vamos ler os excertos abaixo e responder às questões A e B. Além das máximas de Sansão, outras máximas foram criadas, como:

1. *“Quatro pernas bom, duas pernas ruim”*
2. *“Quatro pernas bom, duas pernas melhor!”* (p. 106)

A- Em que momento foi criada a máxima 1? Qual foi a sua importância na história?

B- Quem criou a máxima 2? Por que a 1 deixou de fazer sentido ou foi alterada naquele contexto?

10) Vamos ler com atenção os excertos abaixo para resolver às questões A e B.

Ao chegar o outono, os animais estavam cansados mas felizes. (p. 59)

O que quer que acontecesse, ela [Quitéria] permaneceria fiel, trabalharia bastante, cumpriria as ordens recebidas e aceitaria a liderança de Napoleão. (p. 72).

Com lágrimas nos olhos, perguntavam-se que seria deles se o Líder faltasse. (p. 87).

A- A partir da leitura dos excertos, marque a(s) alternativa(s) com a(s) qual/quais você concorda.

- () Os animais fizeram uma nova revolução
- () Os animais se acostumaram com a vida que levavam.
- () O líder Napoleão era fiel aos outros animais.
- () Os animais não se sentiam capazes.
- () Os animais trabalhavam demais.

B- De acordo com o que você acompanhou da história dos animais da fazenda, qual a intenção do narrador em mencionar que “os animais estavam cansados mas felizes”? Comente sua resposta.

11) A narrativa em estudo apresenta uma linguagem clara e conduz muito bem o leitor a compreendê-la por meio de suas descrições e comentários sobre as personagens e os acontecimentos. Para compreendermos os sentidos possíveis da obra, temos que usar nossas inferências, por meio dos nossos conhecimentos ligados ao contexto da narrativa ou aos nossos conhecimentos de mundo. Assim, vamos ler os excertos abaixo e responder às questões.

Nas horas de folga, os animais passeavam em volta do moinho inacabado, admirando a solidez e a verticalidade de suas paredes, maravilhados com o fato de terem sido capazes de construir algo tão imponente. Somente o velho Benjamim se recusava a entusiasmar-se com o moinho de vento, embora, como sempre, não pronunciasse nada além do enigmático comentário de que os burros vivem muito tempo. (p. 59).

A- Para você, por que o narrador faz uso da expressão “enigmático comentário”?

B- Em sua opinião, que sentidos a expressão “os burros vivem muito tempo” atribui ao texto?

Em meio ao verão, Moisés, o corvo, reapareceu [...] e contava as histórias de sempre a respeito da Montanha de Açúcar-Cande. [...] “o lugar feliz onde nós, pobres animais, descansaremos para sempre desta nossa vida de trabalho.” [...] Muitos bichos acreditavam. [...] Coisa difícil de determinar era a atitude dos porcos com relação a Moisés. Eles afirmavam peremptoriamente que as histórias sobre a Montanha de Açúcar-Cande não passavam de pura mentira; no entanto, deixavam-no permanecer na granja, sem trabalhar, e ainda por cima com direito a um copo de cerveja por dia. (p. 94).

A- Você conhece açúcar-cande? Para quem não conhece, pesquise no *Google imagens* “açúcar-cande”. A partir de sua busca, deduza e escreva com suas palavras o que a Montanha de Açúcar-Cande provoca nos animais.

B- O que você deduz sobre a atitude dos porcos em deixar que o corvo Moisés continuasse contando as histórias sobre a montanha de Açúcar-Cande se eles mesmos sabiam que era uma invenção?

Para os cavalos, ao que se falava, a pensão seria de dois quilos e meio de milho por dia, e no inverno oito quilos de feno, mais uma cenoura ou talvez uma maçã nos feriados. O décimo segundo aniversário de Sansão seria no fim do verão do ano seguinte. (p. 90).

A- O que é uma pensão? O que este termo pode significar segundo o dicionário? Você conhece alguém que recebe pensão?

B- Qual a importância de citar que Sansão faria seu décimo segundo aniversário no fim do verão do seguinte ano?

Apenas o velho Benjamim afirmava lembrar-se de cada detalhe de sua longa vida e saber que as coisas nunca haviam estado e nunca haveriam de ficar nem muito melhor nem muito pior, sendo a fome, o cansaço e a decepção, assim ele dizia, a lei imutável da vida. (p. 103).

A- Conhecendo a história e também a personagem Benjamin, explique com suas palavras a frase “a lei imutável da vida”.

12) Ao criar uma narrativa, o autor se interessa por palavras e termos a serem usados a fim de que o leitor se apoie neles para atribuir sentidos ao texto.

A- Pense nas palavras “camarada” e “Animalismo”. Vamos pesquisar sobre elas em dicionários e/ou no *Google* e, depois, comparar seus significados em relação aos sentidos que você identifica no texto. Faça seus registros e, logo após, vamos debater sobre nossas pesquisas.

B- Os nomes próprios também podem estar relacionados aos papéis que as personagens exercem na narrativa. Vamos pesquisar na internet sobre os nomes “Napoleão” e “Sansão” e levantar hipóteses sobre suas representações, como exemplo, fazer referência a figuras da história universal. Faça seus registros e

compartilhe com a classe. Caso tenha anotado algo sobre isso em seu diário, compartilhe com a turma.

13) Vamos pensar sobre a escolha dos animais da narrativa. Cite pelo menos três animais do texto e faça a relação entre suas características reais e o seu papel na narrativa. Você pode pesquisar na simbologia ou representações dos animais em diferentes culturas ou, até mesmo, compartilhar algo que você tenha anotado em seu diário a esse respeito.

14) No início da narrativa, os animais formulam os sete mandamentos do Animalismo. Vamos relembra-los? O que eles propõem aos animais? Você já ouviu falar em “mandamentos” em outro momento além do da narrativa? O que eles propõem? O que significam os mandamentos na narrativa? E fora dela? Caso tenha anotado algo sobre eles em seu diário, compartilhe.

15) Os mandamentos redigidos logo após a rebelião foram aceitos e respeitados pelos animais. Os mandamentos eram:

1. *Qualquer coisa que ande sobre duas pernas é inimigo.*
2. *O que andar sobre quatro pernas, ou tiver asas, é amigo.*
3. *Nenhum animal usará roupa.*
4. *Nenhum animal dormirá em cama.*
5. *Nenhum animal beberá álcool.*
6. *Nenhum animal matará outro animal.*
7. *Todos os animais são iguais.* (p. 25)

Porém, com o tempo, os mandamentos foram modificados e a eles foram acrescentadas as expressões destacadas a seguir:

4. *Nenhum animal dormirá em cama **com lençóis**.* (p. 58).
5. *Nenhum animal beberá álcool **em excesso**.* (p. 88).
6. *Nenhum animal matará outro animal **sem motivo**.* (p. 75).
7. *Todos os bichos são iguais, **mas alguns bichos são mais iguais que outros**.* (p. 106).

A- Para você, por que ocorreu a alteração em cada mandamento?

B- Quem sempre alterava os mandamentos?

C- Quitéria, sempre que desconfiava de uma atitude dos porcos, tinha a ideia de consultar os mandamentos, porém, como não sabia ler, geralmente, pedia para Maricota fazer a leitura. No final, ao ler os mandamentos já alterados, não os questionava. Por que isso ocorria?

D- Já houve alguma situação em que você ajudou alguém que não sabia ler? Se sim, compartilhe sua experiência.

16) Vamos ler atentamente as passagens abaixo e, em seguida, realizar a atividade escrita.

“Esta é a mensagem que eu vos trago, camaradas: rebelião!” (p. 14).

“Todos os homens são inimigos, todos os animais são camaradas”. (p. 14).

Os bichos tomaram o café da manhã e foram outra vez convocados por Bola-de-Neve e Napoleão. (p. 24).

Os animais dividiram-se em duas facções que se alinhavam sob os dísticos: “Vote em Bola-de-Neve e na semana de três dias” e “Vote em Napoleão e na manjedoura cheia”. (p. 45).

No terceiro domingo após a expulsão de Bola-de-Neve, os bichos ficaram muito surpresos ao ouvir Napoleão anunciar que o moinho de vento seria finalmente construído. (p. 50).

“Ele fingira ser contra o moinho de vento, apenas como manobra para livrar-se de Bola-de-Neve, que era um péssimo caráter e uma influência perniciosa.” (p. 51).

Em abril, a Granja dos Bichos foi proclamada República e houve necessidade de eleger um presidente. Apareceu um só candidato, Napoleão, que foi eleito por unanimidade. (p. 93).

A granja prosperava e estava mais bem organizada; fora até aumentada pela compra de dois tratos de terra do sr. Pilkington. (p. 102).

Momentos depois saiu pela porta da casa uma comprida coluna de porcos, todos caminhando sobre as patas de trás. [...] e surgiu Napoleão, majestoso, desempenhado, lançando olhares arrogantes para os lados, com os cachorros brincando em volta. Empunhava um chicote nas patas dianteiras. (p. 105).

Ninguém estranhou saber que os porcos haviam comprado um aparelho de rádio, que estavam tratando da instalação de um telefone e da assinatura de jornais e revistas. Não estranharam quando Napoleão foi visto passeando nos jardins da casa com um cachimbo na boca — não, nem quando os porcos se apoderaram das roupas do sr. Jones e passaram a usá-las, [...]. (p. 107).

As criaturas de fora olhavam de um porco para um homem, de um homem para um porco e de um porco para um homem outra vez; mas já era impossível distinguir quem era homem, quem era porco. (p. 112).

A- Os fatos colocados em ordem nos mostram a progressão da narrativa. A partir dos excertos expostos: como você contaria essa história para alguém? Você pode redigir em seu caderno.

17) Em sua opinião, por que o autor preferiu usar animais ao próprio homem para produzir a obra *A Revolução dos Bichos*?

18) Para você, o que levou os animais a serem dominados pelos porcos? E por que não fizeram nada para mudar a situação em que se encontravam no final?

19) Você associou algum animal ou alguns animais a pessoas que você conhece, a personagens de outras histórias, a algum tipo de profissional ou, até mesmo, a figuras públicas? Se sim, comente e, se já havia anotado algo sobre isso no seu diário, compartilhe com o grupo.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Caso o questionário acima ou parte dele seja aplicado, procure selecionar algumas questões para serem debatidas, dessa forma os estudantes podem ouvir a opinião dos colegas e confrontar com a sua.

Para a realização da atividade “A” na questão 16, o aluno deve ser motivado a usar seu ponto de vista sobre a obra, podendo empregar seu próprio vocabulário

e seus sentimentos pelas personagens, por exemplo.

5.4 Quarta oficina: o diálogo continua, mas agora é em cordel

Lima (2021), ao reescrever *A Revolução dos Bichos* em cordel, deixa marcas de sua subjetividade de leitor, pois ele recria a história da forma que ele sabe contar, em versos de cordel, na escolha de seu vocabulário e entre uma rima e outra mostra seus valores e sua imaginação. Ao entrar em contato com uma releitura, o leitor que conhece a obra original pode ter novas implicações, tendo seus conhecimentos, sua biblioteca interior, e sentimentos motivados pelas escolhas linguístico-discursivas apresentados no novo texto.

O folheto *A Revolução dos Bichos* contém 48 páginas, com estrofes de sete versos em que o autor buscou um amplo vocabulário para realizar as rimas e contar a história conforme seu entendimento enquanto leitor.

Lima é doutor em Letras pela Universidade da Paraíba – UFPB – e professor de Literaturas Africanas pela Universidade Federal do Ceará – UFC, onde coordena o Grupo de Estudos Literatura Popular (GELP). É escritor com publicações premiadas na área da Literatura de Cordel (LIMA, 2021).

Podemos dizer que Lima é um leitor experto, aquele que tem conhecimento sobre literatura, aquele que busca esse e outros conhecimentos para interpretar uma obra. Isso é o que percebemos na releitura do autor ao escrever *A Revolução dos Bichos* em cordel. Porém, mesmo sendo a interpretação de um leitor conceituado, torna-se uma possibilidade de leitura e nunca a única.

1º MOMENTO: CONVERSA SOBRE A CAPA DO FOLHETO. SERÁ QUE A HISTÓRIA MUDA?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

É importante que, antes de iniciar as atividades sobre o cordel, sejam investigados os conhecimentos prévios do grupo em relação ao gênero e, caso os estudantes conheçam a literatura de cordel, pode ser feita uma retomada das

características; porém, caso não conheçam, o professor deve explorar suas características.

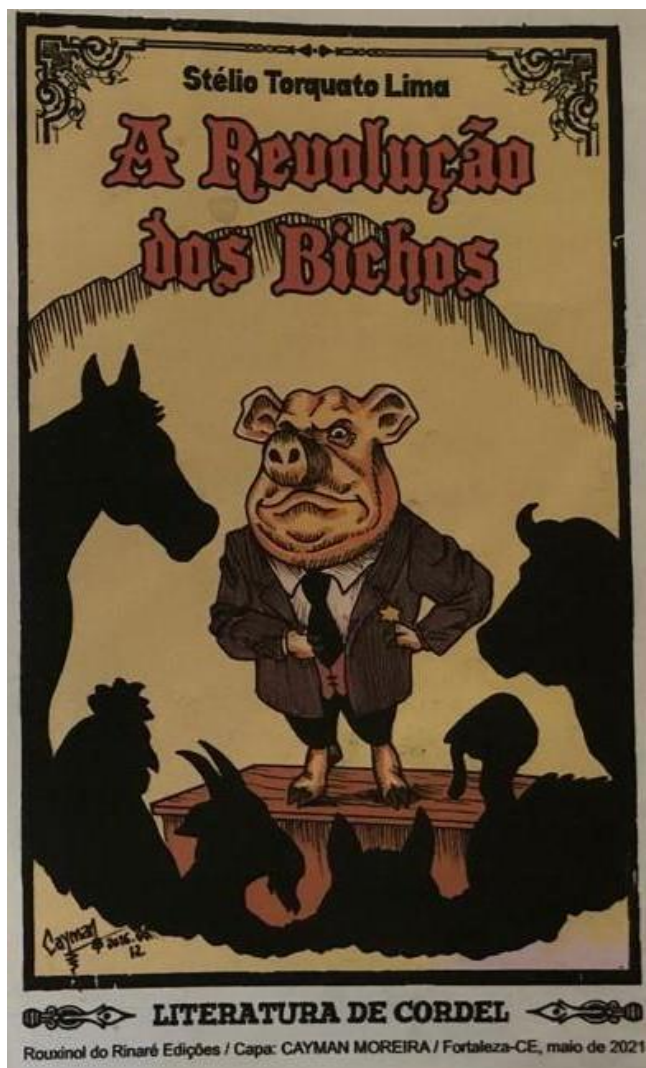
Após conversar com os estudantes sobre a literatura de cordel, sugerimos que seja proposta a leitura do poema que reconta a história de *A Revolução dos Bichos*. Recomendamos que, primeiramente, seja apresentada a capa, conforme figura 6, com algumas questões para análise e que seja comparada com a capa da obra original que fora explorada. A análise pode ser realizada em grupo e oralmente ou individual e depois debatida. A imagem da capa pode ser projetada no telão.

É importante enfatizarmos que a releitura em cordel é uma sugestão entre outras que existem sobre *A Revolução dos Bichos*, é possível encontrar a história também em quadrinhos, por exemplo.

ATIVIDADE PARA OS ESTUDANTES

Agora, vamos reler a nossa novela escrita em outro gênero, vamos fazer a leitura de *A Revolução dos Bichos* em cordel, um folheto escrito por Stélio Torquato Lima. Antes de iniciarmos a leitura, vamos conhecer primeiro a capa do folheto e conversar sobre ela.

Figura 6 - Capa do Cordel



- 1) O que mais te chamou a atenção na capa?
- 2) Como você já conhece a história, quem você julga ser o porco da capa e por quê?
- 3) Qual a diferença entre o porco apresentado na capa da obra original e na capa do cordel? O que essa diferença representa para você?
- 4) Em sua opinião, por que são apresentadas somente as sombras dos demais animais?

5) Para você, qual capa diz mais sobre a história *A Revolução dos Bichos*? Comente sobre isso.

2º MOMENTO: LEITURA DA NARRATIVA CONTADA EM VERSOS

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após os questionamentos sobre a capa do folheto, sugerimos que a leitura do texto seja proposta da maneira mais adequada ao grupo. Contudo, sabemos que a leitura de um cordel é apropriada para ser realizada em voz alta, assim, acreditamos que seja interessante que o professor faça a leitura das primeiras estrofes, podendo seguir com uma leitura em grupo para que os alunos possam ler cada um uma estrofe ou uma página.

A realização da roda de leitura possibilita que o professor monitore o tempo de leitura ou escolha um espaço na escola para que o leitor possa ler em voz alta. Também é possível que, após uma leitura em grupo, o aluno retome sozinho o folheto e anote, em seu diário, tudo que chamou sua atenção. O professor pode propor ao estudante que volte ao seu diário e faça anotações sobre a leitura em Cordel.

As questões serão focadas na subjetividade do leitor e na análise da materialidade do texto para que os estudantes reflitam sobre as escolhas linguísticas que o autor-leitor fez para recontar a obra. O professor deve escolher a forma que julgar mais adequada para desenvolver o trabalho com as questões, podendo ser alternadas para serem realizadas em grupo, dupla ou individual, oralmente ou escrita.

As escolhas linguísticas sempre abrem caminho para refletirmos acerca dos valores empreendidos pelo autor, nesse caso, é possível discutir o ponto de vista do autor-leitor sobre a obra.

A primeira questão está relacionada ao que mais chamou a atenção do aluno-leitor no poema lido. É importante que as respostas sejam compartilhadas no grupo. É possível que muitas respostas estejam ligadas à materialidade do texto, como as rimas, a ordem das frases para colaborar com as rimas, o vocabulário, a descrição de uma ou outra personagem ou, até mesmo, mencionar algo que não tenha chamado sua atenção na obra original.

É importante lembrar que a LS considera a recepção do leitor com o texto não prevendo quais sejam suas reações, por isso, o professor, nesse processo, é um importante mediador dessa relação. Os questionamentos, portanto, são para potencializar essa interação com mais reflexão.

ATIVIDADE PARA OS ESTUDANTES

Neste momento, vamos ler a adaptação de *A Revolução dos Bichos* em Cordel escrita por Stélio Torquato Lima. Como sabemos, os poemas de cordel são poemas agradáveis e fáceis de ler devido as suas rimas e musicalidade. Para contar a história em versos, o autor fez uma leitura atenta da obra e escreveu seu texto de acordo com o seu entendimento, privilegiando aquilo que mais lhe chamou atenção em sua leitura. Você pode voltar ao seu Diário de Leitor e fazer seus registros sobre sua leitura, assim como fez com a obra original. Como será que a história da novela ficou em cordel? Estão curiosos? Então vamos lá!

3º MOMENTO: RESSIGNIFICANDO A REVOLUÇÃO DOS BICHOS EM VERSOS DE CORDEL

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Após a leitura, sugerimos convidar os estudantes para uma análise do cordel.

- 1) O que você achou mais interessante no texto em cordel? Você pode retomar seu diário e compartilhar sua resposta com o grupo.
- 2) Você sentiu falta de alguma passagem da história original no cordel?
- 3) A leitura da versão em cordel fez você ter novas impressões da história, como lugares, personagens, sensações? Registre sua resposta para compartilhar com o grupo.
- 4) Vamos reler a primeira estrofe do poema:

*A revolução dos bichos,
 Obra-prima de Orwell,
 Que aqui foi adaptado
 para as rimas de cordel,
 Fala de sonho, utopia,
 Mas também de tirania,
 Saiba meu leitor fiel. (p. 1).*

A- Você conhece os vocábulos “utopia” e “tirania”? Caso não saiba, pesquise seus significados. É importante sempre fazer seus registros.

B- Agora, voltando ao que você conhece da história, os vocábulos pesquisados, “utopia” e “tirania”, dizem respeito a quê ou a quem?

C- Em sua opinião, o que esses vocábulos podem provocar em um leitor que não conhece a história original?

5) Você pode perceber que não há uma preservação total do vocabulário da tradução da novela para a versão em cordel.

A- Por que você acha que isso acontece?

B- Vamos fazer um exercício? Pesquise as palavras selecionadas abaixo e retome as estrofes em que elas se encontram, faça o registro do seu entendimento sobre os sentidos possíveis que essas palavras expressam no texto. Após a conclusão do exercício, vamos compartilhar as respostas.

- FADO (estrofe 1, p. 4).
- FÉRIA (estrofe 1, p. 5).
- FLAGELO (estrofe 3, p. 5).
- TACANHA (estrofe 4, p. 11).
- CRUENTO (estrofe 1, p. 13).
- ENLEIOS (estrofe 3, p. 14).
- INTREPIDEZ (estrofe 4, p. 18).
- ESDRÚXULA (estrofe 3, p. 20).
- SOFISMO (estrofe 1, p. 23).
- NEFANDO (estrofe 2, p. 35).

- BRIOSO (estrofe 2, p. 40).
- TERGIVERSAÇÃO (estrofe 3, p. 44).

C- Agora, volte ao folheto e busque algumas palavras que o narrador usa ao se referir a Napoleão. Você concorda com os termos usados pelo narrador do cordel para se referir a Napoleão? Se você tivesse que dar mais uma característica a essa personagem, o que você diria?

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Ao realizarem as questões anteriores A, B e C, é possível que os alunos percebam que algumas escolhas, como as palavras listadas acima, se dão para alcançar as rimas, como em QUANDO / NEFANDO (estrofe 2, p. 35); porém, também há a possibilidade de eles perceberem que o narrador não economiza adjetivos negativos para Napoleão. No caso da mesma palavra NEFANDO, ele deixa claro para o público que essa figura, em seu ponto de vista, é digna de aversão.

Por fim, é interessante que os alunos reflitam sobre como o autor-leitor, ao recontar a obra, busca utilizar seu próprio vocabulário, o qual pode estar ligado a sua subjetividade e a sua cultura, pois, tratando-se de Cordel, a cultura local se faz muito presente, como é o exemplo das palavras listadas acima, nenhuma delas consta na tradução da obra original.

Essa reflexão, além de levar o educando a desenvolver a consciência da LS, pode levá-lo a valorizar mais a literatura de Cordel por reconhecer quão aplicado é o cordelista ao criar o seu texto.

6) Leia os trechos abaixo retirados, respectivamente, do texto em prosa e do poema. A seguir, responda as questões A, B e C.

Trecho 1

“Vocês não seriam capazes de negar-nos o repouso, camaradas, seriam? Não desejariam nos ver tão cansados que não pudéssemos cumprir nossa missão, não é verdade? Será que alguém quer Jones de volta?” (p. 58).

Trecho 2

*Alguns bichos, entretanto,
Disseram não se lembrar
Do vocábulo “lençóis”
Quando vieram a pintar
Cada mandamento ali.
Mas pra evitar tititi,
Decidiram relevar. (estrofe 1, p. 31)*

A- Vamos reler o trecho 2. Você conhece a expressão “tititi”? Se não, vamos pesquisar e refletir sobre o seu emprego no poema.

B- No trecho 1, retomamos o argumento de Garganta ao defender o uso das camas pelos porcos. No trecho 2, relembramos que os animais questionam esse fato. Comparando os trechos e revivendo a história, como você explica a conclusão que diz “pra evitar tititi, decidiram relevar” expressa no poema? Vamos registrar no caderno as nossas respostas com argumentos.

C- Além da expressão “Mas pra evitar tititi”, no trecho 2, você conseguiu identificar mais alguma outra expressão? Se sim, retire-a do texto e comente sobre o sentido que, para você, ela exerce no poema.

7) Como já foi dito, a escolha das palavras em um poema pode estar ligada, dentre outros motivos, à intenção de produzir rimas. Além dessa escolha, qual outro recurso linguístico o autor usa para fazer rimas? Confirme com exemplos do texto.

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

A questão 7 trata da inversão na ordem comum das frases, recurso muito usado pelos poetas para alcançarem a rima desejada. Caso os alunos não conheçam esse recurso, ou não o identifiquem no poema, é importante a mediação do professor para que eles passem a conhecer.

8) Na narrativa, Sansão é descrito como um cavalo forte e estúpido, no sentido de não ter inteligência de primeira ordem, como diz o narrador. No poema, Sansão é descrito como ingênuo. Para você, por que Sansão é visto como ingênuo? Você acha que o fato de uma pessoa ser vista como “estúpida” faz dela uma pessoa ingênua também? Vamos argumentar sobre isso?

9) Leia a estrofe abaixo com bastante atenção e responda à questão A.

Aquela vitória uniu

Os bichos ainda mais.

Mas então aconteceu

Algo terrível demais

Que um final colocaria

Nos dias de calma

Que viviam os animais. (estrofe 3, p. 27).

A- A estrofe apresenta a antecipação de um fato que, para quem não conhece a história, fica curioso em saber qual seria o fato terrível. E para você, que já conhece a obra, qual seria esse fato? Você também usaria a palavra "terrível" para descrever o fato? Registre sua resposta para compartilharmos com o grupo.

10) Na obra original, não encontramos nenhuma referência sobre “classe operária”. Na versão em cordel, encontramos, na estrofe 3, da página 36, essa referência. Retome o texto e responda às questões A, B e C.

A- Você conhece o termo “classe operária”?

B- Por que esse termo foi usado no cordel? Dê a sua opinião.

C- Você tem algum conhecimento sobre o emprego desse termo em outro contexto que venha a fazer relação com a obra *A Revolução dos Bichos*?

11) Você gostou de ler a versão da obra em cordel? Agora vamos arriscar ser um cordelista? Escolha uma passagem na narrativa *A Revolução dos Bichos* (2007) e escreva alguns versos em cordel. O autor Stélio Torquato Lima conseguiu escrever seu folheto inteiro em estrofes de sete versos e criou excelentes rimas. Então, vamos colocar nossos conhecimentos e nossa criatividade em prática?

5.5 Para finalizar

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Para finalizar, vamos propor para o grupo que retome os cartazes, produção proposta no 4º momento da Oficina 1 para que os educandos realizem uma nova atividade com o título: **a revolução que precisamos na sociedade de hoje**. Porém, neste momento, o título vem acompanhado de uma pergunta: **a revolução que precisamos na sociedade de hoje. Como fazê-la?**

Acreditamos que, ao final das atividades propostas nas oficinas, os educandos tenham ampliado sua habilidade discursiva no que diz respeito ao termo REVOLUÇÃO como TRANSFORMAÇÃO.

Os estudantes devem buscar alguns aspectos da obra *A Revolução dos Bichos* para refletirem e argumentarem sobre como a sociedade apresentada na narrativa poderia fazer uma nova revolução e, a partir daí, pensar na nossa própria sociedade.

Sugerimos a criação de uma atividade que possa ser compartilhada em suas redes sociais ou outras mídias para que os alunos sintam a responsabilidade de produzir um texto que vai circular além da sala de aula e que possa impactar seus leitores. Para isso, propomos a produção de um vídeo minuto, porém o professor fica livre para adequar a proposta para sua realidade, escolhendo outro gênero discursivo.

Seja qual for o gênero escolhido para produção, é necessário que esse seja primeiramente apresentado ou retomado junto com os educandos.

O vídeo minuto é um gênero discursivo que compactua com as metodologias ativas e é composto por múltiplas linguagens, o que chama a atenção dos estudantes, pois eles podem lançar mão de seus conhecimentos

tecnológicos para a sua produção. Para a realização de um Vídeo Minuto sugerimos que o professor apresente algumas produções desse gênero para a turma e comente sobre tais produções.

Caso seja proposta a produção do vídeo minuto, sugerimos que assista a um vídeo expositivo sobre esse gênero discursivo pelo seguinte link: <https://www.youtube.com/watch?v=HyorlywEWoY>.

A proposta deve ser realizada em grupo, e cada grupo fica responsável em elaborar e editar seu vídeo pensando na transformação que precisamos em nossa sociedade e apontando uma solução. A partir disso, o grupo pode delimitar um aspecto da sociedade que necessita de uma transformação e deixar dicas do que pode ser feito.

Para isso, o professor pode retomar o contexto da obra *A Revolução dos Bichos* e propor uma comparação com a nossa sociedade. Nesse momento, é importante lembrar que, na narrativa, ocorreu uma transformação na Granja do Solar quando os animais assumem a fazenda expulsando Jones de suas terras, porém, essa mudança, na prática, e, de acordo com os ideais da revolução, não contemplou a vida de todos os animais que continuaram a ser explorados com a diferença de que eles viviam ideologicamente em liberdade.

Com isso, os estudantes podem ser levados a refletir a respeito de questões da nossa sociedade que também levam as pessoas a se acostumarem com seus modos de vida sem procurar mudanças reais para viverem melhor. Dessa forma, os alunos têm oportunidade de mostrar a compreensão sobre suas leituras e as questões debatidas durante a realização da proposta.

A BNCC (BRASIL, 2018) destaca que devemos considerar os novos multiletramentos e as práticas da cultura digital na escola para que os alunos participem de maneira crítica e efetiva das novas práticas de linguagem contemporâneas. A linguagem da atualidade abrange textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos em diversas formas de produção, de configuração, de acesso, de argumentação e de interação. As novas ferramentas de edição, como de textos, áudios, fotos e vídeos estão disponíveis para que as pessoas produzam e disponibilizem seus textos nas redes sociais e em outros ambientes da Web.

ATIVIDADE PARA OS ESTUDANTES

Para finalizar nosso diálogo com a obra *A Revolução dos Bichos*, vamos repensar os cartazes que produzimos no 4º momento da Oficina 1. Vamos retomar os cartazes produzidos com o seguinte título: "A revolução que precisamos na sociedade de hoje".

Agora, vamos refletir novamente sobre as transformações que queremos e pensar em como podemos contribuir para que elas aconteçam. Assim, o título do nosso novo trabalho será: "A revolução que precisamos na sociedade de hoje. Como fazê-la?". Contudo, neste momento, a tarefa é outra, vamos produzir um vídeo minuto para deixar registrada nossa ideia sobre o assunto e compartilhar em nossas redes sociais.

Estudante, você sabe o que é um vídeo minuto?

Um vídeo minuto é um vídeo que tem a duração de um minuto, ou seja, seu autor tem que mostrar sua ideia ou passar uma informação em um minuto. Esse tipo de vídeo conta com múltiplas linguagens como sons, músicas, texto escrito, conjunto de imagens, pessoas ou animações. Podemos ver vários exemplos de vídeos minuto acessando o *YouTube*.

Conhecemos na obra de George Orwell que uma sociedade pode mudar sua história por meio da união, do diálogo, da reflexão, da evolução de uma população. Porém, na Fazenda dos Bichos, novas transformações tinham que acontecer para que a vida de alguns animais melhorasse no contexto pós-revolução, o que, possivelmente, teria que partir daqueles que precisavam que as coisas mudassem.

Refletindo sobre isso, é importante que pensemos em mostrar em nosso vídeo porque muitas das transformações que necessitamos em nossa sociedade dependem de nós para acontecer. Qual é o nosso papel como cidadãos para que possamos colaborar com uma sociedade mais justa onde todos possam viver melhor?

Bom trabalho!

ORIENTAÇÃO PARA O PROFESSOR

Caso haja dificuldades por parte dos estudantes em pensar nas mudanças, sugerimos iniciar um diálogo sobre alguns aspectos da sociedade, tais como: sistema político, participação das pessoas na vida política, violência, educação, corrupção, dentre outros temas. Também vale pensar em mudanças necessárias na comunidade, na escola, na família e lembrar que as transformações dependem primeiramente daqueles que as desejam.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer os pressupostos teórico-metodológicos da LS nos fez repensar nossas práticas da leitura literária em sala de aula do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, as quais, muitas vezes, visam somente colaborar com a prática da leitura para realizar a compreensão de texto, estudar os gêneros em prosa ou em verso e utilizar fragmentos de textos para reforçar conteúdos gramaticais.

Desse modo, a subjetividade do aluno-leitor acaba por ficar contida, pois ele busca respostas que sejam consideradas corretas para o consenso do grupo e para a avaliação do professor. Essa reflexão sobre nossas práticas aliada ao estudo da LS nos motivou a propor para o professor da escola básica um material que favoreça a leitura subjetiva como uma alternativa para as aulas de leitura literária.

Nossa proposta possibilitará que o professor da escola básica tenha acesso a um MD que atende às determinações curriculares oficiais para a prática da leitura de textos literários e que promove a singularidade do aluno-leitor, com proposições que levam os educandos a utilizar sua subjetividade e a ativar seus conhecimentos de mundo e sua biblioteca interior no momento da leitura. Acreditamos, com isso, que nossa proposta colabora com a formação de leitores mais autônomos em suas leituras e, conseqüentemente, mais críticos.

O aprofundamento nas leituras da LS nos levou a pensar que poderíamos investir não somente no leitor modelo, mas também no leitor real, pois passamos a compreender que toda leitura é associativa, visto que o pensamento do leitor está sempre entre o seu mundo e o mundo do texto, como enfatiza Rouxel (2012). Ao ter essa percepção, concordamos que o leitor pode interpretar e utilizar o texto ao mesmo tempo, porém ele precisa ser conscientizado de que o texto literário permite diferentes sentidos a depender do leitor (XYPAS, 2018).

A partir das reflexões em LS, foi inevitável pensarmos que também somos leitores reais, pois percorremos os caminhos do texto e da realidade simultaneamente em nossas leituras literárias e ativamos, em várias delas, nossa “biblioteca interior”, nos termos de Langlade (2013). Além disso, nossos sentimentos são tocados pelo texto, nossa vivência e nossos conhecimentos são

acionados durante a leitura, nossa leitura subjetiva constrói significados que, muitas vezes, não encontramos em respostas consensuais.

Identificamo-nos com a LS a partir do momento que compreendemos que não se trata de pressupostos teórico-metodológicos que buscam somente desenvolver o gosto do educando pela leitura literária, mas também de levar o aluno-leitor a ter um encontro consigo mesmo no diálogo com o texto literário. Buscamos, em nossa memória, uma obra que já tínhamos lido descompromissadamente e que havia nos marcado. Assim, surgiu o desejo de propor aos estudantes a leitura de *A Revolução dos Bichos* de George Orwell, obra publicada pela primeira vez em 1945.

Em contrapartida, tivemos que pensar no Currículo da Rede Estadual Paranaense – CREP de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2021), o qual traz a necessidade do trabalho no campo artístico-literário visando promover a formação de um leitor que seja capaz de fruir o texto de maneira significativa e, gradativamente, crítica, deixando em aberto os encaminhamentos metodológicos para explorar a diversidade de gêneros literários para o estudo do contexto de produção das obras e análise linguística/semiótica dos textos.

Contudo, em nossas experiências em sala de aula, sabemos que temos que respeitar o trabalho com os outros campos de atuação no que diz respeito à circulação dos gêneros discursivos e, ao mesmo tempo, desenvolver a leitura literária de forma a instrumentalizar os educandos.

Pensando nisso, encontramos uma forma de desenvolver a LS em sala de aula e, ao mesmo tempo, atender ao currículo, o que nos levou a apresentar uma proposta baseada no trabalho de Micheletti (2006), a qual desenvolve uma análise de narrativas que respeita a subjetividade dos educandos, pois sua sugestão é que o trabalho com o texto inicie partindo do interesse dos estudantes sobre aspectos da obra lida e também porque os torna capazes de ler outras obras, além da obra-mote.

Para nós, atender ao currículo não implica em tirar o direito do aluno-leitor de dialogar com a obra, mas em acrescentar conhecimento e ampliar esse diálogo, reconhecendo que as marcas do texto podem atribuir a ele novos sentidos, assim, é importante que o aluno-leitor seja levado a pensar em sua recepção com a obra, não para admitir um erro ou comprovar um acerto, mas,

para refletir e compreender que o texto literário lhe oportuniza ir além do que nele está inscrito e, ao mesmo tempo, reconhecer que o texto se constitui em sua materialidade, como aponta Tauveron (2013) quando afirma que o texto também tem direitos, ou seja, por vezes, não podemos fugir dos aspectos contidos na sua materialidade para construir sentidos.

Desse modo, nossas proposições visam responder nossa pergunta de pesquisa: como conciliar a subjetividade do aluno-leitor com as propostas do Currículo de Língua Portuguesa da Escola Pública do Paraná para os anos finais do Ensino Fundamental?

Primeiramente, buscamos esclarecer em nosso trabalho que a LS deve ser vista como uma didática da literatura, sendo assim uma alternativa de ensino que destaca, acima de tudo, a subjetividade do leitor, ou seja, considera a singularidade expressa no diálogo entre leitor e obra.

Além disso, procuramos esclarecer que o aluno-leitor deve ser oportunizado a fazer esse tipo de leitura e que ele deve ser encorajado a ler a partir de si e a fazer disso uma prática que o levará a envolver-se com a leitura literária para a vida, para que consiga enxergar o outro e a si mesmo com alteridade, que passe a refletir ao seu redor de forma a transformar-se, a humanizar-se.

Sendo assim, neste trabalho, o professor assume o papel de mediador da interação entre leitor e texto e, gradativamente, vai despertando no educando a consciência de que a leitura literária não se restringe às aulas de Língua Portuguesa ou ao sujeito somente enquanto aluno. É importante que o aluno reconheça que a literatura é para vida.

Elaboramos nosso produto dando ênfase a LS, mas também sistematizando a análise da narrativa de forma que os alunos possam refletir sobre suas impressões e, ao mesmo tempo, compreender que aspectos da materialidade do texto como as escolhas linguísticas nele empregadas, por exemplo, podem colaborar para os efeitos de sentido e, sem dúvida, enriquecer o conhecimento dos estudantes quanto ao texto narrativo.

Não podemos antecipar totalmente os efeitos do material proposto, principalmente em relação ao questionário “À escuta da sua leitura” e o “Diário de Leitor”, justamente por se tratar de uma proposta puramente de LS. Contudo,

acreditamos que será um passo importante para que o professor inicie essa prática com os educandos que, aos poucos, terão consciência de que a subjetividade sempre esteve presente nas leituras, mesmo quando essa não era requisitada.

Em nossas proposições, podemos ver concretizada a LS na releitura da obra *A Revolução dos Bichos* em Cordel, pois, nela, percebemos claramente os traços da subjetividade do autor-leitor ao recontar a história. Percebemos, assim, que a subjetividade é tão forte em nossas leituras que, mesmo recontando uma obra sem alterações em seu enredo ou personagens, Lima (2021) deixa transparecer traços de seus valores e de sua cultura em seu texto e consideramos que os alunos também poderão perceber isso durante a realização das atividades do texto cordel, o que seria reconhecer que os sentidos atribuídos ao texto literário são dependentes do leitor.

Ao concluirmos nossa pesquisa, ficamos confiantes de que nossa proposta possibilitará ao professor compreender melhor a voz do aluno-leitor, as maiores provocações do texto sobre ele, a apreensão do texto lido e mesmo como ele lida com ideias diferentes das suas. Igualmente, acreditamos que nosso trabalho poderá colaborar com o ensino de literatura atendendo a algumas presunções do currículo quanto ao estudo do texto narrativo. Consideramos ainda que nossas proposições serão capazes de desenvolver a confiança do aluno-leitor em revelar abertamente pensamentos e emoções que emanam de suas leituras, envolvendo-o efetivamente e afetivamente com a riqueza da obra literária.

Sabemos que não podemos tirar o direito dos estudantes de serem instrumentalizados, porém também não podemos deixar de conscientizá-los de que a subjetividade do leitor sempre fará parte de suas leituras literárias. É no viés do diálogo entre leitor e texto que acreditamos que o poder humanizador da literatura possa realmente se efetivar nas aulas de leitura literária.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Márcia. **Cultura letrada: Literatura e leitura**. São Paulo: Edunesp, 2006.
- ALVES, José Hélder Pinheiro. O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita. **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013, p. 35-48.
- ASSIS, Machado de. **Primas de Sapucaia**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994. V. 2. (Obra Completa de Machado de Assis) Disponível em <https://machadodeassis.ufsc.br/obras/contos/CONTO,%20Historias%20Sem%20Data,%201884.htm#primas_de_sapucaia_embaixo>. Acesso em: 24 fev. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional comum curricular**. Brasília: MEC/SEB. 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 23 mai. 2022.
- CANDIDO, Antônio. O Direito à Literatura. In: CÂNDIDO, Antônio. **Vários Escritos**. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 1988, p.169-191.
- CARDOSO, Cátia Cilene. **Leitura subjetiva em contos fantásticos e maravilhosos em turmas de nono ano: uma proposta metodológica para o ensino de literatura**. 155 p. Dissertação (Mestrado), Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2018.
- CHARTIER, Roger – **As revoluções da leitura no Ocidente**. In: ABREU, M. (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas, SP: Mercado das Letras; São Paulo: FAPESP, 1999, p. 19-31.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte. UFMG. 2009.
- DALVI, Maria Amélia. **Literatura na educação básica: propostas, concepções, práticas**. Cadernos de Pesquisa em Educação - PPGE/UFES Vitória, ES. a. 10, v. 19, n. 38, p. 123-140, jul./dez. 2013.
- DEGE, Stefan. **A revolução dos bichos de Orwell: quem são os porcos?** D.W. Made for Minds, 2020. Disponível em <<https://www.dw.com/pt-br/a-revolu%C3%A7%C3%A3o-dos-bichos-de-orwell-quem-s%C3%A3o-os-porcos/a-54597635>> acesso em: 29 de abr. de 2022.
- DJUROVIC, Camila. **O tradutor veste farda**. Glac – para ler com o corpo, 2020. Disponível em <www.glacedicoes.com/post/o-tradutor-veste-farda-camila-djurovic> acesso em: 07 de mai. de 2022.
- ECO, Umberto. **Seis passeios pelos bosques da ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- FARIAS FILHO, Alberto Soares de. **Leitura subjetiva e performance de ficções assombrosas: uma experiência com estudantes do sexto ano do Ensino**

Fundamental. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras. Recife, p. 174. 2020.

GANCHO. Cândida Vilares. **Como analisar narrativas**. São Paulo: Ática, 2002.

GOOGLE Imagens. **Animais reais**. 2023. Disponível em: Acesso em: 20 de mai. de 2022.

JOUBE, Vicent. **A leitura como retorno de si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas**. In: ROUXEL, A. LANGLADE, G. REZENDE, N.L. (Org). *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*. São Paulo: Alameda, 2013 (p. 54-65)

LANGLADE, Gérard. **O Sujeito leitor, autor da singularidade da obra**. In: ROUXEL, A. LANGLADE, G. REZENDE, N.L. (Org). *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*. São Paulo: Alameda, 2013, p. 25-38.

LEBRUN, Marlène. **A emergência e o choque das subjetividades de leitores do maternal ao ensino médio graças ao espaço interpretativo aberto pelos comitês de leitura**. In *Leitura Subjetiva e Ensino de Literatura*. Org.: Annie Rouxel. Gérard Langlade. Neide Luzia Rezende. São Paulo: Alameda, 2013, p.133-148.

LIMA, Stélio Torquato. **A Revolução dos Bichos - Literatura de Cordel**. Fortaleza: Rouxinol do Rinaré Edições, 2021.

LEIA PARANÁ. **EduFuturo**, 2023. Disponível em <<https://leiaparana.odilo.us/?locale=pt>> Acesso em: 26 mar. 2023.

MICHELETTI, Guaraciaba. **Leitura e construção do real: o lugar da leitura e da ficção**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

OLIVEIRA, Pedrina Carvalho de. **De Saint-Exupéry a Limeira: Uma leitura comparativa de O Pequeno Príncipe**. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional. Maringá, p. 182. 2017.

ORWELL, George. **A Revolução dos Bichos**. Título original *Animal Farm: A Fairy Story*; tradução Heitor Aquino Ferreira; posfácio Christopher Hitchens. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____, George. **A Fazenda dos Animais: Um Conto de Fadas**. Título original *Animal Farm: A Fairy Story*; tradução Paulo Henriques Britto; prefácio Morris Dickstein. 1. ed. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras, 2020.

_____, George. **Animal Farm - A Fairy Story**. Published by Global Grey on the 18th May 2019, and updated on the 28th September 2021. Disponível em <<https://www.globalgreybooks.com/animal-farm-ebook.html>> acesso em: 22 de mai. de 2022.

PACHECO, Abílio. **O Ensino de Literatura e a BNCC do Ensino Fundamental**. In: BRITO, Áustria Rodrigues; SILVA, Luíza Helena Oliveira da; SOARES, Eliane

Pereira Machado. *Divulgando Conhecimentos de Linguagem: pesquisas em língua e literatura no ensino fundamental*. Rio Branco: Nepan Editora, 2017, p.15-32.

PARANÁ, Secretaria da Educação. **Currículo da rede estadual paranaense – Língua portuguesa – anos finais**. Curitiba. SEED/PR, 2021. Disponível em <https://www.educacao.pr.gov.br/sites/default/arquivos_restritos/files/documento/2021-05/crep_lingua_portuguesa_anosfinais.pdf> acesso em: 23 de mai. de 2022.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE – UFRN. Conselho Gestor. Resolução nº 002/2022. **Elaboração do Trabalho de Conclusão do Curso, de 1º de fevereiro de 2022**. Disponível em <<https://proletras.ufrn.br/documentos/488630937/2022#.ZCD7WnbMLIU>> acesso em: 26 de mar. 2022.

REZENDE, Neide Luzia. OLIVEIRA, Gabriela Carvalho de. Um sujeito leitor para a literatura na escola. Entrevistada: Annie Rouxel. **Revista TEIAS**. v. 16, n. 41, 2015. Disponível em <https://www.researchgate.net/publication/288701576_UM_SUJEITO_LEITOR_PARA_A_LITERATURA_NA_ESCOLA_ENTREVISTA_COM_ANNIE_ROUXEL>. Acesso em: 23 mai. de 2022.

RIBEIRO, Érica. O Feminismo em 1968: o que foi e no que se transformou. **Agência UVA**, 2 ago. 2018. Disponível em <<https://agenciauva.net/2018/08/02/o-feminismo-em-1968-o-que-foi-e-no-que-se-transformou/>>. Acesso em: 25 de mai. de 2022.

ROUXEL, Annie. **Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor**. Trad. Samira Murad. Revista Criação & Crítica, n. 9, p. 13-24, nov. 2012. Disponível em <<https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46858/50609>> acesso em: 24 de jan. de 2022.

_____. **Aspectos metodológicos do ensino de literatura**. In *Leitura de literatura na escola*. Org. Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros. Trad. Neide Luzia de Rezende. São Paulo: Parábola, 2013a, p.18-32.

_____. **A tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula: reflexão sobre uma inversão de valores ao longo da escolaridade**. In *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Org.: Annie Rouxel. Gérard Langlade. Neide Luzia Rezende. Trad. Marcello Bulgarelli. São Paulo: Alameda, 2013b, p.151-164.

_____. **Apropriação singular das obras e a cultura literária**. In *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Org.: Annie Rouxel. Gérard Langlade. Neide Luzia Rezende. Trad. Amaury C. Moraes. São Paulo: Alameda, 2013c, p.165-189.

_____. **O advento dos leitores reais**. In *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. Org.: Annie Rouxel. Gérard Langlade. Neide Luzia Rezende. Trad. Rita Jover-Faleiros. São Paulo: Alameda, 2013d, p.192- 208.

_____. **Ousar ler a partir de si: desafios epistemológicos, éticos e didáticos da leitura subjetiva.** Universidade de Bordeaux (França) Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Trad. Rosiane Xypas. Revista Brasileira de Literatura Comparada, n. 35, 2018, p. 18-25.

SELÓRIA, Anadir Aparecida. **“O MEU PÉ DE LARANJA LIMA”:** uma proposta metodológica a partir do texto verbal e do texto cinematográfico. **Dissertação (Mestrado)** – Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional. Maringá, p. 134. 2015.

SILVA, Gustavo Henrique Rodrigues da. **Quando o haicai dialoga com Van Gogh: uma proposta didática sob a perspectiva da leitura subjetiva.** Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras. Recife, p. 165. 2021.

SILVA, Rita de Cássia da. **O texto dramático O dragão verde, de Maria Clara Machado : uma proposta de leitura e letramento literário para alunos do 9º ano.** Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Departamento de Teorias Linguísticas e Literárias, Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) - Mestrado profissional. Maringá, p. 122. 2021.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura** [recurso eletrônico] / Isabel Solé; tradução: Cláudia Schilling; revisão técnica: Maria da Graça Souza Horn. – 6. ed. – Porto Alegre: Penso, 2014. e-PUB.

TAUVERON. Catherine. **Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: Um equilíbrio instável.** In *Leitura subjetiva e ensino de literatura.* Org.: Annie Rouxel. Gérard Langlade. Neide Luzia Rezende. São Paulo: Alameda, 2013, p.117-131.

TAVARES, Juliana. **Revolução Francesa: aux armes citoyens. Aventuras na História,** 19 jan. 2018. Disponível em <<https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/era-industrial/revolucao-francesa-aux-armes-citoyens-backup.phtml>>. Acesso em: 25 de mai. de 2022.

TEODORO, Viviane. **A primeira Revolução Industrial. Escola Educação,** 3 fev. 2020. Disponível em <<https://escolaeducacao.com.br/primeira-revolucao-industrial/>>. Acesso em: 25 de mai. de 2022.

XYPAS, Rosiane. **Reapropriação da obra pelo leitor: pela subjetividade no ensino de leitura literária no mestrado Profletras da UFPE.** SINALGE - IV Simpósio de linguagens e gêneros textuais. 2017. Disponível em <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/27625>> Acesso em: 24 de jan. de 2022.

_____. **A leitura subjetiva no ensino de literatura: Apropriação do texto literário pelo sujeito leitor.** Olinda, PE.: Nova Presença. 2018.