

O conto maravilhoso como proposta de leitura do texto literário e de sensibilização sobre as consequências das *fake news*

Elaine Priscila de Araújo Souza da Conceição¹

Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, PE, Brasil

Emanuelle Fernanda de Paula Borges²

Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, PE, Brasil

Josivaldo Custódio da Silva³

Universidade de Pernambuco, Nazaré da Mata, PE, Brasil

Resumo: Este artigo tem como objetivo refletir sobre a importância da literatura, por meio do maravilhoso conto "As Notícias e o mel", de Marina Colasanti (2006), para conscientizar alunos do 7º ano sobre *fake news*. Este estudo foi motivado pelo fato de muitos alunos reproduzirem conteúdos duvidosos sem refletir sobre as consequências dessa atitude. Nosso suporte teórico são os estudos sobre análise dialógica do discurso (BAKHTIN, 2002) e (DESTRI; MARCHEZAN, 2021); leitura e alfabetização (SOLÉ, 1998), (AGUIAR; BORDINI, 1988) e (SOARES, 2001); literatura (CANDIDO, 2011); leitura do texto literário e letramento literário (COSSON, 2021) e conto maravilhoso (GOTLIB, 1991), entre outros. Como metodologia, temos uma pesquisa com abordagem qualitativa, básica, explicativa e bibliográfica que culminou na proposição de uma atividade prática aplicável, na qual fica evidente o tema da não aceitação e manipulação da verdade.

¹ Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UPE – *Campus* Mata Norte. Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, pela Faculdade Anchieta (2014). Possui graduação em Letras – Português/Inglês e suas Literaturas, pela Universidade de Pernambuco (2013). Professora do Ensino Fundamental e Médio das redes municipal e estadual de Pernambuco. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6134-4283>. E-mail: elaine.sconceicao@upe.br

² Mestranda do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/UPE – *Campus* Mata Norte. Especialização em Ensino da Língua Portuguesa pela FATEC em 2007. Possui graduação em Letras – Português/Inglês e suas Literaturas, pela Universidade de Pernambuco (2005). Atualmente, é professora da Secretaria de Educação de Pernambuco. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa, atuando nos seguintes temas: educação, arte, leitura, letramento literário, produção textual e análise linguística. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1942-3500>. E-mail: emanuelle.borges@upe.br.

³ Letrólogo (FFPNM-UPE), Literarista, Professor, Especialista em Literaturas de Língua Inglesa pela FFPNM-UPE; Mestre em Literatura e Ensino e Doutor em Literatura e Cultura, ambos pelo PPGL/UFPE; Pós-Doutor em Teoria da Literatura, com ênfase em Literatura Popular, pelo PPGL/UFPE. Professor adjunto de Literatura Brasileira e Literatura Popular dos Cursos de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS) da UPE – *Campus* Mata Norte, Nazaré da Mata-PE, Brasil, 55.800-000, membro do Grupo de Pesquisa CELLUPE. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7187-5697>. E-mail: josivaldo.silva@upe.br.

Title: The wonderful tale as a proposal for reading the literary text and raising awareness of the consequences of Fake News

Abstract: This article aims to reflect on the importance of literature, through the wonderful story “As Notícias e o mel”, by Marina Colasanti (2006), to raise awareness among 7th grade students about fake news. This study was motivated by the fact that many students reproduce dubious content without reflecting on the consequences of this attitude. Our theoretical support is the studies on dialogic discourse analysis (BAKHTIN, 2002) and (DESTRI ; MARCHEZAN, 2021); reading and literacy (SOLÉ, 1998), (AGUIAR ; BORDINI, 1988) and (SOARES, 2001); literature (CANDIDO, 2011); reading of the literary text and literary literacy (COSSON, 2021) and wonderful tale (GOTLIB, 1991), among others. As a methodology, we have a research with a qualitative, basic, explanatory and bibliographical approach that culminated in the proposition of an applicable practical activity, in which the theme of non-acceptance and manipulation of the truth is evident.

Keywords: Literature; Wonderful tale; Fake news; Classroom.

“Meus filhos terão computadores sim, mas antes terão livros.
Sem livros, sem leitura, os nossos filhos serão incapazes de
escrever – inclusive a sua própria história.”

Bill Gates

“Livros são a prova de que humanos podem fazer mágica.”

Carl Sagan

Introdução

Nossa sociedade é uma sociedade letrada, cuja participação efetiva nas diversas áreas sociais se dá por práticas de escrita e de leitura, daí podermos afirmar que a importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano é fundamental, pois é através dela que somos capazes de ler e conhecer a história do mundo. A leitura possibilita, dentre tantos outros benefícios, o desenvolvimento de uma visão crítica e a aquisição de novos conhecimentos e visões de mundo diferenciadas, essenciais para desenvolver o intelecto, a imaginação e a criticidade.

Compreendemos, assim, que a leitura é muito importante para o desenvolvimento humano. E, dentre os diversos tipos de leituras possíveis – todas válidas e edificantes – destacamos a leitura do texto literário⁴. A esse respeito, sublinhamos o que diz Fiorin (2004,

⁴ Neste artigo, optamos pela terminologia “leitura do texto literário” ao invés da mais usual “leitura literária”, por compreendermos que esta retoma uma gama de possibilidades de leituras de diversos textos e situações, ou seja, entendemos que é uma postura e uma maneira de ver o mundo esteticamente construído, a partir de uma escrita criativa, e não um método em si. Como no exemplo “Ela fez uma leitura literária da sala de aula, do jardim, da natureza ou meio ambiente, do comportamento humano etc.”. Já a “leitura do texto literário” retoma um caráter mais específico, ou seja, de leitura de um tipo de texto em particular, o literário.

p. 108) “Os estudantes do ensino fundamental e do ensino médio devem ser expostos a todos os tipos de textos [...]. No entanto, não nos esqueçamos de que [...] o texto mais importante é o literário.”

Concebendo a Literatura – inequívoca manifestação artística, embora não apenas isso – como essencial para a construção integral do ser humano, em todos os seus aspectos, afirmamos – fazendo coro com o que dizem estudiosos como Candido (2011) e Cosson (2021) – que a literatura tem função *humanizadora*. A Literatura, também, tem um caráter instigador e reflexivo, catártico e libertador, além de ser emancipatória. A leitura em si, principalmente do texto literário, permite que possamos ter acesso a diversas formas de ver e pensar o mundo. A interpretação desses textos se baseia na adequada compreensão dos elementos linguísticos, mas também contextuais, históricos, estéticos, culturais, entre outros.

Não raro, é na escola onde muitos estudantes têm contato com a literatura, por isso é de suma importância que sejam estimulados a vivenciarem a leitura de forma libertadora, partindo de um trabalho gradativo, com diferentes abordagens temáticas, em textos literários variados.

Entendemos, ainda, que cada leitor pode construir seu próprio perfil de leitor e nele podem coexistir o culto e o popular, mais que isso, essas construções ecléticas são extremamente benéficas no sentido de permitirem revitalizar conceitos e evitar fundamentalismos, uma vez que possibilita que os leitores sejam diversos e plurais, valorizados em suas diferenças, pois há vários tipos de leituras e de leitores, assim como há diversas formas de ler na atualidade, que vão além dos textos escritos e impressos. É inegável que há diversos gêneros e estilos literários e que toda leitura deve ser considerada, seja de obras de autores canônicos ou populares, de tradição oral ou escrita, clássicas ou contemporâneas, entre outros, pois são válidos e edificantes. Como vimos, a própria construção estética, indissociável da literatura, já lhe confere um caráter humanizador.

Os jovens estão inseridos em um complexo contexto da cultura do consumo e das tecnologias da informação e da comunicação, são nativos desse contexto, mas podem (e devem) ser apresentados e inseridos em outras práticas. Por esse motivo, escolhemos um conto maravilhoso, de temática muito próxima da realidade deles, para iniciar esse trabalho de formação do leitor do texto literário e crítico.

Atualmente, vemos crescer de forma assustadora, posturas de negacionismo, desinformação e difusão das *fake news*. Esses episódios desencadeiam uma série de situações negativas e até perigosas, como os discursos de ódio que geram prejuízos materiais e humanos, de modo que a escola não pode ficar alheia diante disso. Portanto, procedemos à escolha do conto de Marina Colasanti não apenas pela temática, mas também, por sua escrita criativa, instigadora e reveladora que acreditamos ser pertinente à sensibilização de nossos alunos para questionamentos e reflexões mais críticas e humanizadoras.

Leitura e Letramento

Leitura e letramento são dois processos muito discutidos e debatidos nos ambientes acadêmico e escolar. Por isso a importância de ampliar sempre as discussões acerca das relações existentes entre ambos. Nosso objetivo nessa seção será discutir alguns conceitos e relações entre leitura e letramento, visto que ambos se complementam para que qualquer indivíduo desempenhe minimamente bem seu papel social enquanto cidadão letrado.

Desde muito tempo, inúmeros debates acontecem para delimitar o conceito de leitura e, durante séculos, acreditamos que ler era sinônimo de decodificar, um processo mecânico de decifração. Hoje, essa ideia foi repensada e sabemos que a leitura se vale da decodificação para acontecer, mas vai muito além dela, vejamos:

Para ler necessitamos, simultaneamente, manejar com destreza as habilidades de decodificação e aportar ao texto nossos objetivos, ideias e experiências prévias; precisamos nos envolver em um processo de previsão e inferência contínua, que se apóia na informação proporcionada pelo texto e na nossa bagagem, e em um processo que permita encontrar evidência ou rejeitar as previsões e inferências antes mencionadas. (SOLÉ, 1998, p. 23).

Como bem afirma Solé, aliados à decodificação, outros processos são ativados para que haja a leitura. Cada leitor se propõe a ler motivado por algum objetivo, o qual irá conduzi-lo durante todo o percurso, além de experiências prévias que configuram o seu lugar de fala. Logo, é justamente a partir dessa bagagem cultural de cada indivíduo que as previsões e inferências acontecem, as quais serão confirmadas ou refutadas à medida que lemos.

Além dessa bagagem cultural, outro fator que merece atenção quando pensamos em leitura é a busca ativa do leitor por significação. À medida que vai lendo e em consonância com seus objetivos, ele vai construindo o sentido do texto, vejamos o que nos afirmam Aguiar e Bordini:

A leitura pressupõe a participação ativa do leitor na constituição dos sentidos linguísticos. Embora as palavras sejam explicadas no dicionário, nunca exprimem um único significado quando integram uma frase de um texto determinado. A tarefa de leitura consiste em escolher o significado mais apropriado para as palavras num conjunto limitado. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 16).

Outro conceito delicado de ser definido e que, algumas vezes, gera polêmica, é o de letramento. A compreensão e efetivação desse fenômeno gera divergências entre os profissionais que, em dados momentos, confundem alfabetização com letramento. Magda Soares discute com maestria acerca da relação profícua que deveria ocorrer entre as ações *alfabetizar e letrar*.

Precisamos de um verbo '*letrar*' para nomear a ação de levar os indivíduos ao letramento. Assim, teríamos *alfabetizar* e *letrar* como duas ações distintas, mas inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o

indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. (SOARES, 2001, p. 47, grifos da autora).

Portanto, *alfabetizar e letrar* devem ser faces de uma mesma moeda: a leitura. O objetivo principal do professor de língua portuguesa é, ou deveria ser, contribuir para que seus estudantes leiam com proficiência e, assim, consigam desempenhar os papéis sociais que desejem com eficiência e qualidade, como um cidadão capaz de interagir nos mais variados contextos. No entanto, não podemos ignorar que a escola é apenas um dos espaços destinados a práticas específicas de letramento.

Kleiman reflete acerca do papel da escola e argumenta que o fenômeno do letramento vai além da escrita, para ela o letramento se refere “às práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia”. (KLEIMAN, 1995, p. 18).

Por isso, a relevância da participação, desde a infância, de atividades nos mais variados eventos sociais para que ocorra o letramento. Mesmo que seja a promoção de um letrar diverso do que prega a escola.

A instituição escolar percebe o letramento de maneira bem singular, ou seja, dentro de certos parâmetros convencionalmente aceitos na sociedade, mas que, muitas vezes, não leva em consideração os interesses do aprendiz. No que tange à leitura, a escola tem um papel de grande relevância: ampliação da expectativa leitora. Os alunos chegam à escola com leituras menos aprofundadas e o professor deve proporcionar o acesso efetivo a textos que ele não procura para ler com frequência. Dessa maneira, o estudante tornar-se-á um cidadão consciente, reflexivo e crítico do mundo que o rodeia.

A leitura é um instrumento indispensável para conseguirmos formar uma sociedade letrada. Segundo Solé (1998), o leitor precisa ter um objetivo durante qualquer leitura. É por meio dos objetivos mais variados – ampliar o vocabulário, ter prazer, buscar informação, aprender sobre um assunto – que ele consegue se situar no texto. A compreensão do texto irá depender do objetivo da leitura, portanto, leitores com objetivos diferentes, mesmo lendo o mesmo texto, terão entendimentos múltiplos.

Logo, podemos atestar que o sentido do texto vai depender dos conhecimentos prévios advindos do leitor e da interação deste com aquele. Considerações em relação à leitura também são feitas por Lajolo (2005) que diz haver leituras aprendidas na escola – leitura de livros – e aquelas aprendidas no cotidiano, nas experiências com o mundo.

Ainda segundo Lajolo, “ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. O mesmo se pode dizer de nossas aulas”. (LAJOLO, 2005, p. 15). Por isso, a urgência em se dar sentido às aulas de leitura para que assim sejam relevantes para o leitor. O texto, a leitura e a aula que atribuem sentido ao mundo e não o contrário.

A leitura de mundo é uma questão que deve ser considerada como bem esclarece Freire: “A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem

dinamicamente”. (FREIRE, 1989, p. 9). Ou seja, as vivências experienciadas pelo indivíduo influenciam sua leitura.

[...] este movimento do mundo à palavra e da palavra ao mundo está sempre presente. Movimento em que a palavra dita flui do mundo mesmo através da leitura que dele fazemos. (FREIRE, 1989, p. 13).

Agora retomamos a importância de o educador perceber a diferença entre ler e decodificar. A leitura deve ser acompanhada de reflexão do que está sendo lido e disso resultará em compreensão e aprendizagem, não em apenas memorização.

A leitura deve partir do mundo do leitor para depois haver uma ampliação para outros mundos, como esclarece Freire:

[...] De alguma maneira, porém, podemos ir mais longe e dizer que a leitura da palavra não é apenas precedida pela leitura do mundo, mas por uma certa forma de ‘escrevê-lo’ ou de ‘reescrevê-lo’. (FREIRE, 1989, p. 11, grifos do autor).

Depois de haver a consideração do lugar de fala do estudante durante as aulas de leitura, o professor poderá partir para uma ampliação de opções de leitura do texto literário. Mas, tendo cautela para não se deixar levar por currículos, muitas vezes engessados, que mais priorizam a quantidade do que a qualidade de um trabalho com a leitura.

Outra questão que merece ser ressaltada é o exemplo do professor no que tange a leitura, pois, para que haja atividades regulares de leitura em sala de aula, é necessário que o professor seja um bom leitor.

Está claro que a personalidade do professor e, particularmente, seus hábitos de leitura são *importantíssimos* para desenvolver os interesses e hábitos de leitura nas crianças: sua própria educação também contribui de forma essencial para a influência que ele exerce. (BAMBERGER, 1991, p. 74-75, grifo do autor).

Além de ler, o docente deve sempre ter em mente que a leitura precisa estar atrelada a algo além da alfabetização: o letramento, ou seja, habilidade de utilizar a leitura e a escrita nas mais variadas práticas sociais. Portanto, junto a esse conceito de leitura letrada estão relacionadas algumas consequências econômicas, políticas, sociais, culturais, linguísticas e cognitivas que recaem sobre o indivíduo letrado. Como bem esclarece Soares:

[...] do ponto de vista individual, o aprender a ler e escrever [...] traz consequências sobre o indivíduo e altera seu estado e condições em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos e linguísticos e até mesmo econômicos [...]. (SOARES, 2014, p. 18).

Então, percebemos que adquirir a habilidade de ler e escrever vai muito além do que é propagado na escola. A leitura e a escrita fazem com que o indivíduo passe a ser verdadeiramente um cidadão. Soares conceitua letramento como:

[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever; o estado ou a condição que adquire o indivíduo ou um grupo social como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2001, p. 18).

Portanto o professor deve elaborar propostas de atividades de leitura e escrita em que ocorra o estímulo e a compreensão do sentido amplo dos textos e o incentivo à leitura significativa, como:

[...] um conjunto de atividades que se origina de um interesse real na vida dos alunos e cuja realização envolve o uso da escrita, isto é, a leitura de textos que, de fato, circulam na sociedade e a produção de textos que serão realmente lidos, em um trabalho coletivo de alunos e professores, cada um segundo sua capacidade. (KLEIMAN, 2001, p. 238).

Dessa forma, a proposição de atividades que causam desânimo e distanciamento pela leitura deve ser rejeitada na prática docente em sala de aula. A busca constante por significação nas práticas de sala de aula é a melhor alternativa para que os estudantes participem efetivamente das atividades com leitura e desenvolvam o letramento.

Outra autora que conceitua letramento de maneira bem singular é Rojo (2009) – *letramentos* – no plural. Segundo ela, os letramentos são: “um conjunto muito diversificado de práticas sociais situadas que envolvem sistemas de signos, como a escrita ou outras modalidades de linguagem, para gerar sentidos”. (ROJO, 2009, p. 10).

Ela também associa o ato de alfabetizar e de letrar com instrumentos de inclusão social. De acordo com Rojo:

[...] cabe a nós, agora nos primórdios do século XXI, enfrentar dois problemas: evitar a exclusão escolar e tornar a experiência na escola um percurso significativo em termos de letramentos e de acesso ao conhecimento e à informação. (ROJO, 2009, p. 7-8).

Ou seja, a escola tem o dever de disponibilizar bens culturais, visto que grande parcela dos estudantes de nosso país não tem acesso e isso não pode passar despercebido. A instituição escolar precisa rever o quanto antes suas práticas de letramento e proporcionar a aproximação dos discentes com esses bens que estudantes de classes sociais mais elevadas têm acesso desde que nasceram. Mas, tendo sempre o cuidado de não esquecer de contemplar as mais variadas manifestações culturais para que os alunos interajam com variadas práticas sociais advindas da escrita e da leitura (letramentos). De maneira crítica, ética e democrática, é imprescindível que a educação linguística abranja:

[...] os letramentos *multissemióticos* exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramentos para o campo da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. [...]

[...] os *multiletramentos* ou *letramentos múltiplos* deixando de ignorar ou apagar os letramentos das culturas locais de seus agentes (professores, alunos, comunidade escolar) e colocando-os em contato com os letramentos valorizados, universais e institucionais [...]

[...] os *letramentos críticos e protagonistas* requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos e que não pode lidar com eles de maneira instantânea, amorfa e alienada [...]. (ROJO, 2009, p. 107, grifos da autora).

Através desses conhecimentos linguísticos, o estudante ficará melhor preparado para múltiplas demandas impostas pela sociedade contemporânea. Mais uma vez é ratificado o relevante papel da escola nesse processo de formação de um leitor proficiente e preparado para os mais variados papéis sociais que deseje desempenhar.

Leitura do texto literário e letramento literário

Sabemos que a literatura só existe através do ato de ler, de que falamos na seção anterior. Neste tópico, destacaremos as especificidades da leitura do texto literário e, por conseguinte, do letramento literário.

O texto literário é multifacetado e essa plurissignificação lhe confere um caráter igualmente plural. A literatura é inegavelmente – embora não apenas – uma forma de arte, de modo que apreciá-la é, por si só, uma atividade enriquecedora e transformadora.

Os estudos sobre a literatura tiveram, ao longo dos tempos, diferentes perspectivas e abordagens, dando-se destaque, principalmente, às características formais dos textos. É através dos estudos de autores como Ingarden, Iser e Jauss que o leitor passa a ter, também, papel de destaque. A *Estética da Recepção*, de Jauss (1994), por exemplo, se detém em analisar como o leitor participa ativamente da construção de sentido dos textos literários, pois, segundo ele, todo leitor é co-autor [a *poiesis*], ou seja, dá vida ao texto lido a partir de sua experiência estética [a *aisthesis*], possibilitando consequentemente a *katharsis*, pois o leitor “não apenas sente prazer, mas também é motivado à ação.”, de acordo com Zilberman (1989, p. 57).

O enfoque dado ao leitor inaugura uma abordagem que não se fundamenta exclusivamente nos aspectos formais do texto, mas sim, na relação dialógica autor-leitor-texto, em que o leitor ocupa papel central porque ele é atuante, experienciando e agindo sobre os efeitos que o texto provoca nele. É importante ressaltar que não se trata, contudo, de atribuir onipotência sobre o texto ao leitor e que ele possa projetar tudo no texto, pois, como afirma Fiorin (2004, p. 113) “Um texto pode admitir várias interpretações, mas não todas. São inaceitáveis as leituras que não estiverem de acordo com os traços de significado reiterados, repetidos, recorrentes ao longo do texto.”

Portanto, como salientamos antes, a construção de sentidos do texto está ligada ao tripé autor-leitor-texto ou, nas palavras de Fiorin (2004, p. 110-111), o sentido do texto estabelece-se com “*o que o autor quis dizer, o que o leitor diz que o texto diz ou o que o texto diz*” (grifos nossos).

Porém, não se deve negar que o leitor é constituído de expectativas e que a interpretação se estabelece entre o leitor e a obra, pois, como afirma Leenhardt (2006, p. 23) “A experiência estética é totalmente construída por esta confrontação com uma alteridade [...] que o *sujeito leitor* não pode aplicar a não ser *a si mesmo*.” (grifos nossos). Assim, o papel e a importância do leitor não podem ser ignorados.

Esclarecido o papel do leitor, retomemos o caráter plurissignificativo do texto e o porquê de uma leitura do *texto literário*. Destacamos, na seção anterior, sobre a importância e o percurso da leitura, cabe aqui, portanto, refletir sobre os procedimentos de leitura acionados quando lemos um texto literário. Se o texto literário é multifacetado, podemos afirmar que ele permite várias leituras, mesmo que não todas. E a compreensão do texto passa, necessariamente, pelo domínio do código escrito.

Embora reconheçamos e valorizemos muito as tradições e literaturas orais, este artigo trata da linguagem verbal escrita. Nesse contexto, tem-se destaque os livros e, mais atualmente, os recursos digitais e da WEB. Afastamo-nos do debate impresso x digital, porque consideramos que a leitura e a literatura estão além do seu suporte. O homem é um ser social e comunicativo, que depende da(s) linguagem(ns) para interagir e agir na sociedade, portanto não precisamos temer o extermínio dos livros e da literatura. Ao decifrar o texto, o homem acessa os conhecimentos adquiridos ao longo da história da humanidade.

A importância da leitura para o desenvolvimento do ser humano é fundamental, pois é através dela que somos capazes de ler e conhecer a história do mundo. Quem não domina o código escrito está “apartado” desse mundo letrado, pois, nessa conjuntura social, o que separa os cultos dos incultos é o domínio do código linguístico escrito. Não estamos aqui validando essa estrutura de poder exercida pelo domínio da escrita, pois reconhecemos, como bem apontou Paulo Freire, que há variadas (e valiosas) formas de ler o mundo.

Contudo, seria ingênuo e limitador negar que o domínio do código escrito é, sim, um passaporte de entrada para diversas vivências sociais. Defendemos, portanto, que a todos seja efetivamente possibilitado esse aprendizado, pois, como explicam Aguiar e Bordini (1988, p. 11) “A desvalorização daqueles que não conseguem utilizar o código escrito implica consequentemente o desprestígio de todas as outras leituras que o mesmo pode realizar.”

Dentre as diversas leituras, é a leitura do texto literário que proporciona uma imersão maior e mais abrangente na descoberta de sentidos, num processo criativo-receptivo em que autor-texto-leitor evidenciam elementos históricos-políticos-sociais nessas obras, embora essas obras não sejam subordinadas a eles, uma vez que o texto literário independe diretamente de referentes reais.

Voltando ao papel do leitor na construção de sentidos, recorreremos novamente ao que dizem Aguiar e Bordini:

Constrói-se, na obra literária, um mundo possível, no qual os objetos e processos nem sempre aparecem totalmente delineados. Esse mundo, portanto, envolve lacunas que são automaticamente preenchidas pelo leitor de acordo com sua experiência". (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 11).

Para ilustrar de forma prática como o leitor preenche essas lacunas, lembramos de uma situação ocorrida em sala de aula em que, ao trabalhar com a música "Eduardo e Mônica", de Legião Urbana (1986), deparamo-nos com a seguinte situação:

No trecho "O Eduardo achou estranho e melhor não comentar / Mas a menina *tinha tinta no cabelo*." (URBANA, 1986, grifo nosso), os alunos ficaram divididos entre três hipóteses. A primeira hipótese foi a de que a tinta seria alguma mecha colorida, possivelmente reiterada pela passagem "Ela falava coisas sobre o Planalto Central/Também magia e meditação" (URBANA, 1986, grifo nosso) a que os alunos associaram a um comportamento *hippie*. A segunda hipótese foi a de que a tinta seria resquício de tinta para pintura, possivelmente reiterada pela passagem "Ela gostava do Bandeira e do Bauhaus / Van Gogh e dos Mutantes, de Caetano e de Rimbaud" (URBANA, 1986, grifo nosso) a que os alunos associaram a que ela também seria pintora. E a última hipótese foi a de que a tinta seria tintura de cabelo para cobrir fios brancos, possivelmente reiterada pela passagem "Eduardo e Mônica eram nada parecidos / Ela era de Leão e ele tinha dezesseis / Ela fazia Medicina e falava alemão" (URBANA, 1986, grifo nosso) a que os alunos associaram ao fato de ela ser uma mulher mais velha. De acordo com a quarta tese de Jauss (1994) a experiência de vida do leitor influencia na compreensão e interpretação do sentido do texto literário, pois na reconstrução do horizonte de expectativas de uma obra, o leitor precisa compreender a pergunta implícita, porque todo texto literário é uma resposta desse questionamento.

Longe de querer julgar as hipóteses aqui apresentadas, nosso objetivo é mostrar que, dependendo das experiências e expectativas de cada leitor e das "pistas" fornecidas pelo texto, as interpretações podem ser diferentes. É nesse aspecto que o texto literário difere dos outros textos, pois apresenta várias facetas, pois, como diz Mortatti (2018, p. 73-74):

Como obra de linguagem eminentemente qualitativa, [...] o texto literário demanda e propicia um trabalho específico de leitura, ao mesmo tempo como fruição estética [...] e como busca de conhecimento que não se restringe à organização, classificação e computação de dados e informações, mas que se apresenta como multiplicidade. (MORTATTI, 2018, p. 73-74).

Difícilmente a criança ou o jovem chegará ao livro sem a mediação de um adulto, seja na escola ou na família. Em muitos casos, o usufruto dos livros ainda está muito aquém da posse de muitas famílias ou as famílias não acham que a leitura seja importante. Daí a necessidade de que o poder público e a escola abracem essa responsabilidade.

O acesso eficaz à literatura deveria ser possibilitado pelo poder público. Mas, uma vez que as políticas públicas são rudimentares e a família dá pouca importância à leitura, cabe à escola e ao professor fazer com que a criança ou o jovem chegue ao livro e à leitura.

Como ensinar literatura? Como ensinar a ler, de forma proficiente, o texto literário? Infelizmente, a opinião de que a escola ensina mal está aumentando. Será que isso é verdade? E, mais importante, como mudar esse panorama? Ressaltamos que nós não temos as respostas definitivas para essas perguntas, nem supomos que alguém possa tê-las, mas vamos propor reflexões para tentarmos respondê-las da melhor forma que pudermos.

Um fato é inegável, quanto mais anos de escolaridade, mais distantes os alunos ficam da leitura e isso é preocupante. O que afasta os jovens da leitura pode ser a postura da escola frente às metodologias usadas. Bartolomeu Campos de Queirós, citado por Siqueira (2012, p. 52) afirma “na escola, a leitura custa muito caro; custa prova, custa fichas, resumos etc.”.

Junte-se a isso as dificuldades de aquisição da leitura e da escrita que - mesmo com os programas de aceleração da aprendizagem - muitas vezes persistem até a educação universitária e teremos um quadro preocupante, que precisa, urgentemente, ser modificado.

No ensino de Literatura, tem destaque o letramento literário, definido por Cosson (2021, p. 12) como “o letramento que se faz via textos literários” e que compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.” Concordamos com o autor quando ele afirma que “A prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana”. (COSSON, 2021, p. 16).

Alvo de muitas críticas, como vimos, a escola tem sido condenada por não integrar, de maneira eficaz, os conteúdos vivenciados em sala de aula às necessidades da vida real e cotidiana. É crucial, portanto, que – enquanto instituição formalmente encarregada da formação e instrução do cidadão – nela se disponibilize e privilegie o contato com a literatura.

Ainda de acordo com Cosson (2021, p. 23), geralmente a escola não ensina literatura, não no sentido de “construir e reconstruir a palavra que nos humaniza”. Isso ocorre porque a literatura é tratada, muitas vezes, como pretexto para o ensino de fenômenos linguísticos, abordada apenas em seus aspectos de história e divisão da literatura ou, quando muito, o trabalho com textos prototípicos de diversos gêneros literários.

Isso é bastante contraditório, uma vez que, a literatura, quando bem trabalhada na escola, fornece ferramentas para uma efetiva conexão entre a vivência escolar e a vivência fora dos muros da escola. Ainda no dizer de Cosson (2021, p. 26), “no ambiente escolar, a literatura é um locus de conhecimento e, para que funcione como tal, convém ser explorada de maneira adequada. A escola precisa ensinar o aluno a fazer essa exploração.”

A escola e o professor são fundamentais no processo de formação humanizadora dos alunos. A esse respeito, Fiorin afirma:

A democracia só sobreviverá, se os homens se tornarem mais humanos e, por isso, a tarefa dos professores de língua materna é, ao mostrar a linguagem, a literatura como o lugar de criação da alteridade, ensinar a tolerância, o respeito pela diferença e, portanto, a democracia. (FIORIN, 2004, p. 178).

Além de problematizar a leitura do texto e o ensino de literatura, Cosson (2021) propõe duas sequências (a básica e a expandida) para o trabalho com textos literários na escola.

A sequência básica é composta de quatro etapas: Motivação – visa aguçar a curiosidade do aluno; Introdução – apresentação, breve, da obra e do autor; Leitura – leitura propriamente dita, pode ser feita em intervalos e Interpretação – externalização da leitura. A sequência expandida, como o próprio nome sugere, é uma ampliação da sequência básica e consiste das seguintes etapas: Motivação; Introdução; Leitura; Primeira interpretação, Contextualização; Segunda interpretação: uma leitura mais aprofundada e Expansão: ir além do texto, pode ser diversificado.

As práticas de letramento literário são muito eficazes e importantes e, dependendo dos objetivos que se desejam alcançar, podem ser adaptadas conforme a necessidade. Aliado ao conceito de letramento literário, aqui entendido não como o método proposto por Cosson (2021), mas como o entendimento de que é necessário práticas contextualizadas e integradoras de leitura do texto literário, podemos citar o Método Recepcional, proposto por Aguiar e Bordini (1988), baseado na Estética da recepção, de Jauss (1994).

Neste artigo, contudo, não detalharemos esses métodos, pois entendemos que todos eles são relevantes e que cabe ao professor escolher, para cada prática, o(s) método(s) adequado(s).

Dialogismo, literatura e vida prática

Não é possível falar em relações dialógicas sem recorrer a Bakhtin e seu Círculo. Contudo, dada a vastidão de sua obra e o enfoque específico do nosso trabalho, neste artigo vamos unicamente tratar das relações dialógicas aplicadas à nossa proposta.

Primeiramente, é preciso lembrar que todo enunciado está situado num contexto histórico, social e cultural, bem como se entrelaça com discursos anteriores e posteriores, sendo materializado em estruturas linguísticas e extralinguísticas. E é nessa teia interligada e multifacetada que reside o caráter dialógico deste enunciado.

Também não podemos esquecer que o enunciado – verbal ou não – está imbricado de ideologia e visões de mundo dos sujeitos envolvidos na materialização da linguagem. Daí podermos afirmar que todo discurso está atrelado, de maneira explícita ou nas inferências, a outros discursos e a juízos valorativos. As relações dialógicas são permeadas de posicionamentos repletos de apreciações valorativas e ideológicas que são estruturados através das construções de sentidos forjadas na linguagem efetivamente realizada.

Outro aspecto fundamental da perspectiva dialógica é que ela se materializa nos usos do texto e não apenas nas relações lógicas e nas concreto-semânticas desses construtos linguísticos, conforme palavras do próprio Bakhtin:

As relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem relações lógicas e concreto-semânticas mas são irredutíveis a estas e têm especificidade própria. Para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem, como já dissemos, materializar-se, ou seja, devem passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado e ganhar autor, criador de dado enunciado cuja posição ele expressa. (BAKHTIN, 2002, p. 184).

Para facilitar e sintetizar a compreensão dessa concepção, recorreremos às palavras de Destri e Marchezan:

Isso se deve ao entendimento que se tem, na ADD, de que a linguagem tem dois componentes: o formal e o discursivo. O formal liga-se, dentre a outros elementos estruturais da língua-sistema, às significações do dicionário. Em contrapartida, o componente discursivo atém-se à enunciação e aos sentidos produzidos, não dados. Ambos os componentes formam um todo inseparável. (DESTRI; MARCHEZAN, 2021, p. 13).

As várias possibilidades de reflexão proporcionadas pela teoria bakhtiniana e que interessam a nossa proposta de atividades relacionada ao conto de Marina Colasanti levam em consideração o pensamento humano, as culturas, o papel da linguagem e as interações sociais na construção dos sentidos. Assim, o que nos impulsiona é estimular no estudante do ensino fundamental um olhar crítico e reflexivo diante das leituras cotidianas dos mais variados planos de expressão.

Então, diante de uma demanda tecnológica sem precedentes, na qual os nossos alunos estão inseridos, é necessário que se desenvolva uma postura dialógica, que sirva de enfrentamento aos tão constantes discursos de ódio e fundamentalismos muito recorrentes no mundo digital (comentários em diferentes plataformas e postagens em redes sociais) e, também, nas interações fora da web. Cada vez mais, vemos proliferar as *fake news* e as manipulações de notícias e percebemos que a sociedade em geral e, especificamente, nossos alunos, assimilam e absorvem essas “notícias” de forma automática e passiva. De modo que nosso intuito é fazê-los refletir criticamente sobre a importância da investigação da veracidade dos fatos e do diálogo constante.

A literatura possibilita essa reflexão e, além disso, o lazer, a liberdade e a transformação cognitivo-cultural. Como vimos, o valor dado às leituras muda, dependendo de quem realiza essas leituras e da necessidade que possuem.

A leitura do texto literário, também, tem um caráter instigador e reflexivo, catártico e libertador, além de ser emancipatória. A esse respeito, Aguiar e Bordini afirmam:

É por essa característica que tem sido acusada, ao longo dos tempos, de alienante, escapista e corruptora, mas é também graças a ela que a obra literária captura o seu leitor e o prende a si mesmo por ampliar suas fronteiras existenciais sem oferecer os riscos da aventura real. (AGUIAR; BORDINI, 1988, p. 15).

O linguista Fiorin também coaduna com a visão acima, quando destaca que:

A literatura e as outras artes têm um papel subversivo: mostrar que a realidade pode ser outra, demonstrar que não se pode naturalizar a história. E o professor de língua materna assume esse papel subversivo ou estará simplesmente ajudando a desenvolver um sistema educacional destinado a formar mão de obra para as necessidades do capitalismo. (FIORIN, 2004, p. 116).

Como podemos ver, muitos estudiosos, e não só os transcritos acima, reconhecem que a literatura tem a habilidade de prover ao ser humano material para refletir e questionar sua realidade de forma crítica e dialógica, ampliando-a e melhorando-a.

Muitas vezes, é na escola onde muitos estudantes iniciam seu contato com a literatura, por isso é de suma importância que sejam motivados a vivenciarem a leitura de forma libertadora, partindo de um trabalho gradativo, com diferentes abordagens temáticas, em textos literários variados.

Damos destaque aqui à *multiplicidade*, pois devemos fornecer repertório dinâmico e variado, incluindo nesse repertório obras de temática e linguagem próprias dos jovens, afim de proporcionar diversidade de leituras. Como diz Chartier (apud ALVES e ROJO, 2019, p. 146) “Cada leitor, para cada uma de suas leituras, em cada circunstância, é singular. Mas esta singularidade é ela própria atravessada por aquilo que faz que este leitor seja semelhante a todos aqueles que pertencem à mesma comunidade.”

Os jovens estão inseridos em um complexo contexto sócio-cultural, repleto de tecnologias da informação e da comunicação. Dizemos mais, os jovens são nativos desse contexto o que não garante que eles tenham conhecimento sobre todas as ferramentas disponíveis ou o quê e como podem afetar a vida das pessoas. Não é raro notícias ou reportagens de crianças, jovens ou adultos que foram vítimas de golpes – econômicos, morais, contra a privacidade – no mundo digital. Esses jovens devem ser apresentados e inseridos em outras práticas e, também, aprenderem a usar os recursos da internet de forma segura, para eles e para os demais.

Os jovens leem, sim, como já foi demonstrado por pesquisas como *Retratos da Leitura do Brasil (2020)*. O que ocorre é que, muitas vezes, essas leituras são desconsideradas pela escola, prática que deve ser revertida, pois a leitura proporciona o desenvolvimento do aluno-leitor, característica vital para que possa enfrentar situações de desinformação, negacionismo e disseminação das *fake news*. Não se pode negar a existência de diversos leitores e de diversas formas de ler na atualidade; ao contrário, precisamos nos aparelhar e nos qualificar para que, também nós, possamos delas fazer uso. Tudo isso parte da realidade dos nossos alunos e a literatura pode contribuir, de maneira mais efetiva, para reflexões críticas acerca

do comportamento humano, isso dialoga com a sétima e última tese de Jauss (1994) denominada “Literatura e vida prática”.

Em leituras feitas fora do ambiente escolar e, até mesmo à revelia da própria escola, os jovens são exemplos de protagonismo: leem sagas ou livros em série, produzem fanfics; constroem sites de divulgação; promovem gincanas, encenando peças ou esquetes cujo motor são personagens e enredos constitutivos dessas obras.

Sobre essas novas formas de leitura, muito tem produzido Rojo (2009). Destacamos a seguir, uma fala dessa pesquisadora que resume o que apresentamos nessa seção:

[...] as redes sociais e informais que sustentam essas práticas letradas (por exemplo, as redes e comunidades virtuais de que jovens de todas as classes sociais participam) permanecem esquecidas e execradas pela escola, isso quando não têm seu acesso proibido em muitas escolas e universidades conectadas. (ROJO, 2009, p. 106).

A escola e os professores de língua portuguesa devem priorizar o trabalho efetivo com a literatura. Recorremos ao que diz Fiorin:

A democracia só sobreviverá, se os homens se tornarem mais humanos e, por isso, a tarefa dos professores de língua materna é, ao mostrar a linguagem, a literatura como o lugar de criação da alteridade, ensinar a tolerância, o respeito pela diferença e, portanto, a democracia.” (FIORIN, 2008, p. 116-117).

Encerramos essa seção com a reflexão que nós, enquanto professores – e professores de língua materna –, devemos ser mediadores dos leitores e das leituras possíveis, devemos possibilitar novos caminhos para os nossos estudantes.

O conto maravilhoso, mas o que é conto maravilhoso?

Os seres humanos precisam narrar. Não para se distrair, não como uma forma lúdica de relacionamento, mas para alimentar e estruturar o espírito, assim como a comida alimenta e estrutura o corpo.
Marina Colasanti

Nossa perspectiva de trabalho é em defesa de estudo com a leitura integral da obra, pois, “já é tempo, portanto, de deixar de lado a prática tão comum da análise de frases soltas, inventadas; frases artificiais, sem contextos reais, exatamente ao contrário do que acontece quando falamos, ouvimos, escrevemos ou lemos”. (ANTUNES, 2010, p. 47).

A escolha pelo conto deve-se ao fato de ser um gênero narrativo curto e muito interessante para ser trabalhado em salas de aula do ensino fundamental, principalmente, por ser um texto de natureza ficcional, porém, de alguma forma, ligado ao cotidiano da vida, com subversões e questionamentos de ações humanas. No entanto, não se refere só ao acontecido.

Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. (GOTLIB, 1991, p. 12). Contar histórias, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as histórias, por escrito. Mas o contar não é simplesmente um relatar acontecimentos ou ações, é mais um processo contínuo de demonstração da realidade.

A prática de contar e ouvir história ou “estórias” existe desde muito tempo, não há como precisar uma data para o surgimento, mas alguns teóricos, como Gotlib, acreditam que nasceu em tempos remotos, muito antes de Cristo e eram propagados oralmente, de geração para geração.

[...] sob o sino da convivência, a estória sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem: em sociedades primitivas, sacerdotes e seus discípulos, para a transmissão dos mitos e ritos da tribo; nos nossos tempos, em volta da mesa, à hora das refeições, pessoas trazem notícias, trocam ideias e... contam casos. (GOTLIB, 1991, p. 5).

Mas foi a partir do século XIV que o conto passa por sua principal transição, do oral para o escrito e então “vai afirmando a sua categoria estética” (GOTLIB, 1991, p. 7). No século XIX, a estudiosa sinaliza uma evolução do conto devido à cultura medieval, com o progresso da imprensa e a priorização do popular e do folclórico. Ainda segundo Gotlib (1991, p. 7), “este é o momento da criação do conto moderno, quando, ao lado de um Grimm que registra contos e inicia o seu estudo comparado, um Edgar Allan Poe se afirma enquanto contista e teórico do conto.”

Na contemporaneidade, várias são as definições para conto, temos Mário de Andrade que diz: “em verdade, sempre será conto aquilo que seu autor batizou com o nome de conto” (ANDRADE, 1972 apud GOTLIB, 1991, p. 9). Já Machado de Assis argumenta que “é gênero difícil, a despeito de sua aparente facilidade” (ASSIS, 1873 apud GOTLIB, 1991, p. 9). Cortázar amplia o pensamento de Machado quando o considera um gênero complexo de ser definido:

Se não tivermos uma ideia viva do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. Só com imagens se pode transmitir essa alquimia secreta que explica a profunda ressonância que um grande conto tem em nós, e que explica também por que há tão poucos contos verdadeiramente grandes. (CORTÁZAR, 1974 apud GOTLIB, 1991, p. 10).

O conto maravilhoso é um texto que tem a função social implícita de instruir, exemplificar e transmitir uma moral. O impossível é vivenciado plenamente pelos personagens e leitores, com espaço de tempo parecido com o mundo real, mas nos passa apenas uma ideia de tempo aproximada e não exata, como podemos perceber nos contos de Colasanti.

Outro ponto que merece destaque é como as situações são desenvolvidas nos contos maravilhosos: geralmente o bem triunfa sobre o mal, ou seja, as coisas se desenvolvem como

gostaríamos que acontecessem. Mais um motivo para muitos leitores se identificarem com esse tipo de leitura que os transporta para longe de uma realidade, muitas vezes, cruel. O conto maravilhoso trabalhado em nossa proposição de atividade apresenta um final questionável para um leitor crítico e atencioso com a questão das *fake news*.

Análise do conto e proposta de leitura para aplicação em sala de aula

Apresentamos a seguir o conto escolhido – na íntegra – para apreciação e, na sequência, uma análise, que servirá para contextualizar os elementos temáticos antes da proposição da atividade.

AS NOTÍCIAS E O MEL

Um dia o rei ficou surdo. Não como uma porta, mas como uma janela de dois batentes. Ouvia tudo do lado esquerdo, do direito não ouvia nada.

A situação era incômoda. Só atendia aos Ministros que sentavam de um lado do trono. Aos outros, nem respondia. E até mesmo de manhã, se o galo cantasse do lado errado, Sua Majestade não acordava e passava o dia inteiro dormindo.

Foi quando mandou chamar o gnomo da floresta, e o gnomo, obediente, apareceu na corte. Veio voando com suas asinhas, tão pequeno que, embora todos estivessem avisados da sua chegada, quase o confundiram com um inseto qualquer.

Chegou e logo se entendeu com o rei, estabelecendo um trato. Ficaria morando no ouvido direito e repetiria para dentro, bem alto, tudo o que ouvisse lá fora. Tendo asas, e desejando, poderia aproveitar seu parentesco com as abelhas para fabricar, no ouvido real, alguma cera e um pouco de mel.

O trato funcionou às mil maravilhas. Tudo o que o gnomo ouvia, repetia em voz bem alta nas cavernas da orelha, e o eco e a voz do gnomo chegavam até o rei, que passou a entender como antigamente, de lado a lado.

Correu o tempo. Rei e gnomo, assim tão vizinhos, foram ficando cada dia mais íntimos. Já um sabia tudo do outro, e era com prazer que o gnomo gritava, e era com prazer que o rei ouvia o zumbidinho das asas atarefadas no fabrico da cera e do mel. Uma certa doçura começou a espalhar-se do ouvido real para a cabeça, e o rei foi ficando aos poucos mais bondoso. Um certo carinho foi se espalhando da caverna real para o gnomo, e ele foi ficando aos poucos mais bondoso.

Foi essa a causa da primeira mentira.

O Primeiro-ministro deu uma má notícia no ouvido esquerdo, e o gnomo, não querendo entristecer o rei, transmitiu uma boa notícia no ouvido direito.

Foi essa a primeira vez que o rei ouviu duas notícias ao mesmo tempo.

Foi essa a primeira vez que o rei escolheu a notícia melhor. Houve outras depois.

Sempre que alguma coisa ruim era dita ao rei, o gnomo a transformava em alguma coisa boa. E sempre que o rei ouvia duas notícias escolhia a melhor delas.

Aos poucos o rei foi deixando de prestar atenção naquilo que lhe chegava do lado esquerdo. E até mesmo de manhã, se o galo cantasse desse lado e o gnomo não repetisse o canto do galo, Sua Majestade esquecia-se de ouvir e continuava dormindo tranquilo até ser despertado pelo chamado do amigo.

De um lado o mel escorria. Do outro chegavam as preocupações, as tristezas, e todos os ventos maus pareciam soprar à esquerda da sua cabeça.

Mas o rei tinha provado o mel e a doçura era agora mais importante do que qualquer notícia. Entregou o trono e a coroa para o Primeiro-Ministro. Depois chamou o gnomo para junto da boca e murmurou-lhe baixinho a ordem.

Obediente, o gnomo voou para o lado esquerdo e, aproveitando seu parentesco com as abelhas, fabricou algum mel, e abundante cera, com que tapou para sempre o ouvido do rei. (COLASANTI, 2006, p. 59-61).

É importante observar que, como todo texto literário, o conto lido é repleto de subjetividade, o que não compromete em nada sua efetiva compreensão, visto que nossa análise objetiva a sensibilização e a reflexão dos estudantes acerca das *fake news*, temática subjacente a essa narrativa. Nesse viés, escolhemos o conto “As notícias e o mel” devido a sua escrita simples e, ao mesmo tempo, criativa e multissignificativa, ampliando o processo de leitura, de ensino-aprendizagem e de estímulo à reflexão social e política, como podemos perceber neste conto que, embora não faça alusão direta às *fake news*, pode levar o leitor, mesmo que indiretamente, a associar o comportamento do rei a atitudes negacionistas e de preferência por fantasias e verdades convenientes, condutas tão frequentes na atualidade, em que vemos ser amplamente difundidas (principalmente pelas redes sociais) as mais variadas notícias falsas (de caráter político, religioso, econômico – inclusive golpes, entre outros) e, também a objeção/negação de informações com sólido embasamento científico, como a eficácia de vacinas e remédios.

Uma primeira interpretação do texto demonstra tratar-se de uma narrativa poética linear de caráter satírico maravilhoso, narrador heterodiegético e onisciente, tendo como protagonistas um monarca (principal) e um gnomo (secundário) que são personagens planas, mas que tendem às redondas por não apresentarem claras previsibilidades de suas ações, conforme comenta Lino (2021). Esses personagens apresentam características complementares, visto que o primeiro, por apresentar uma necessidade auditiva, recebe auxílio do segundo, o que conduz a uma relação de amizade e de conveniência. Em dado momento, para não magoar o rei, seu ajudante começa a manipular as notícias dadas a ele, acarretando uma série de consequências inesperadas como o abuso de poder, a fuga das responsabilidades e a renúncia ao trono.

Para demonstrar a correlação do comportamento do rei com as atitudes referentes às *fake news*, escolhemos alguns exemplos.

Exemplo 1:

“Foi essa a causa da primeira mentira.

O Primeiro-ministro deu uma má notícia no ouvido esquerdo, e o gnomo, não querendo entristecer o rei, transmitiu uma boa notícia no ouvido direito.”

Esse trecho permite que se apreenda que a motivação para a manipulação da notícia não foi intencionalmente nociva, mas por não se querer magoar ou aborrecer o rei, o que não minimiza as consequências desse ato que poderia gerar decisões irresponsáveis ou imprudentes na realidade da vida. Essa percepção é importante ser ressaltada em sala com os alunos.

Exemplo 2:

“Foi essa a primeira vez que o rei ouviu duas notícias ao mesmo tempo.

Foi essa a primeira vez que o rei escolheu a notícia melhor. Houve outras depois.”

Aqui, percebemos claramente que o rei deu preferência à notícia que mais lhe agradava, ao invés de procurar saber qual era a verdadeira. Eis um bom momento para frisar que essa é uma atitude que ocorre cotidianamente, principalmente nas redes sociais, onde são algoritmos que sugerem conteúdos com base no que é mais assistido e/ou compartilhado pelos usuários. No instante em que não se busca verificar a veracidade daquela informação, há o risco de não se ter conhecimento da totalidade dos fatos e de se viver em “uma bolha” conveniente, tal qual o rei, e gerar consequências irreparáveis.

Exemplo 3:

“[...] Entregou o trono e a coroa para o Primeiro-Ministro. Depois chamou o gnomo para junto da boca e murmurou-lhe baixinho a ordem.

Obediente, o gnomo voou para o lado esquerdo e, aproveitando seu parentesco com as abelhas, fabricou algum mel, e abundante cera, com que tapou para sempre o ouvido do rei.”

Observamos que, mesmo sem a intenção de prejudicar o rei, ao manipular as notícias, o gnomo acabou, sim, interferindo nas decisões do monarca e isso provocou consequências, como o rei perder o trono, por exemplo. É importante constatar que, também no convívio social, nem sempre há um propósito negativo de algumas falsas notícias veiculadas, o que não redime a autoria de sua responsabilidade diante da verdade.

Contudo, não é coerente culpabilizar apenas o gnomo pelas ações do rei, visto que, desde o primeiro momento, é escolha dele acreditar na notícia mais conveniente e ignorar as outras informações, principalmente, quando estas não lhe agradam. O ápice dessa conduta se dá quando ele abdica do trono – e de suas responsabilidades – e pede que o ajudante lhe tampe o ouvido, em uma clara demonstração de um comportamento negacionista e de fuga da realidade.

Sugerimos, para fins práticos, uma proposta de aplicação desse conto para turmas do 7º Ano. Qual a relevância dessas atividades para destacar a importância de a leitura do texto literário? Perceber que a Literatura pode ter relação direta com a vida real.

Ressaltamos que as sugestões podem ser ampliadas ou adaptadas às necessidades de cada turma. Para melhor compreensão da proposta, elaboramos aspectos para antes, durante e depois da leitura. Acreditamos que os alunos têm direito de fazerem suas próprias descobertas leitoras, portanto, não faremos antecipações, ainda mais pelo fato de a escrita de Marina Colasanti ser, por si só, poética e filosófica, cuja construção de sentidos vai se revelando aos poucos, como um quebra-cabeça. Para a elaboração das atividades elencadas, nos baseamos, também, nas habilidades e nas competências propostas para o 7º Ano do Ensino Fundamental pela BNCC, visto que é ela o documento norteador do currículo e das práticas pedagógicas mais recente que temos no nosso país.

Vamos à proposta:

ANTES DA LEITURA:

- Formulação de hipóteses a partir da leitura do título;
- Debate coletivo sobre as hipóteses levantadas pelos alunos.

Cada vez mais cursos específicos sobre procedimentos de leitura como o curso “*Leitura vai, escrita vem: práticas em sala de aula*” disponibilizado de forma on-line (abril/2020 a maio/2020) pelo portal Escrevendo o Futuro – e disciplinas do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), como *Práticas de Leitura*, *Leitura do texto literário* e *Literatura e Ensino*, têm dado destaque ao fato de que a compreensão e entendimento proficientes do texto começam antes mesmo da leitura em si.

Nesta etapa, objetiva-se o trabalho com a criatividade, o levantamento de hipóteses a partir de um único elemento – tantas quantas surgirem devem ser valorizadas. Além disso, é importante que se proponha a escuta e o debate de diferentes suposições.

Sugerimos que a curiosidade seja despertada apenas com a discussão sobre o título para proporcionar ao aluno, em etapas posteriores, que ele próprio crie hipóteses que possam ou não serem confirmadas depois da leitura.

DURANTE A LEITURA:

- Leitura individual e silenciosa;
- Retomada das hipóteses;
- Debate acerca da leitura realizada;
- Discussão, a partir das falas dos alunos, sobre a relação entre o texto lido e o cotidiano, relacionando-os para uma reflexão sobre as consequências da desinformação, negacionismo e *fake news*.

Nesse momento, o estudante assumirá uma postura mais autônoma perante o texto. Através da leitura individual e silenciosa, ele vai confirmar ou refutar as hipóteses levantadas na etapa anterior.

Com essas informações, um debate acontecerá para que todos discutam as relações que podem ocorrer entre o texto de Colasanti e o cotidiano em que as *fake news* estão causando tanto estrago, como, por exemplo, a intencionalidade do gnomo e a convivência do rei. Por isso a importância de discutir cada vez mais sobre essa problemática e relacioná-la com uma leitura do texto literário é muito relevante.

Essa etapa está em consonância, por exemplo, com o que diz a BNCC no seguinte tópico:

Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares. (BRASIL, 2018, p. 74).

DEPOIS DA LEITURA:

- Diferenciação de escolha x direcionamento (pois, na narrativa, o rei não é induzido a acreditar no gnomo, mas, sim, é uma escolha dele, pois poderia questionar ou checar as informações recebidas);
- Exibição do vídeo *Fake News 03*, do TSE – esse vídeo proporcionará um debate e esclarecimentos sobre a responsabilidade de quem produz ou compartilha notícias falsas e as consequências ocasionadas por essas atitudes, pois há um marco legal que norteia as ações na internet. Além disso, pode-se fomentar uma comparação entre as práticas reais e as fictícias do conto lido;
- Solicitação para que os estudantes tragam algum texto, preferencialmente contos, para compartilhamento em sala com os colegas – essa etapa é importante para que se amplie o engajamento dos jovens aprendizes com relação tanto a leitura quanto a reflexão temática de novos textos;
- Debates sobre os novos textos expostos;
- Produção, em grupos, de uma adaptação teatral, de *fanfics* e/ou de vídeos-minutos com base nos contos estudados para posterior apresentação à comunidade escolar – aqui, optamos por gêneros atuais e juvenis para respeitar as preferências dos alunos, além de proporcionar que eles exercitem a criatividade e possam, realmente, exercer o protagonismo.

Após todas as etapas anteriores, esperamos que os estudantes já consigam perceber a importância da literatura, através da leitura do texto literário para sensibilização acerca de questões problemáticas do cotidiano como as consequências das notícias falsas e/ou manipuladas na sociedade atual.

Com essa percepção, acreditamos que nossos estudantes tornar-se-ão leitores mais críticos diante de qualquer texto.

Outro momento bastante produtivo e que vai enriquecer ainda mais essa proposta é a produção de uma adaptação teatral com base nas leituras realizadas, que possibilitará aos alunos o aprimoramento da criatividade e maior domínio e fruição da linguagem teatral.

Essa proposta retoma uma das Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental, indicada na BNCC, bem como uma habilidade específica para o 6º ao 9º Ano do mesmo documento, transcritas abaixo:

Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2018, p.65).

E

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, *saraus*, *slams*, canais de *booktubers*, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, *blogs* e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, *vlogs* e *podcasts* culturais (literatura, cinema, teatro, música), *playlists* comentadas, *fanfics*, fanzines, *e-zines*, fanvídeos, fanclipes, *posts* em fanpages, *trailer* honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs. (BRASIL, 2018, p. 157).

Percebemos, portanto, a partir das citações transcritas, que a BNCC já traz uma proposta de leitura (inclusive do texto literário) engajada em práticas sociais efetivas, interligando-se com outras linguagens artísticas, como o teatro, e em formas de expressão típicas da cultura juvenil, como as *fanfics* e/ou os vídeos-minutos. De modo que nossa proposta está alinhada a essa perspectiva, na medida que revitaliza e contextualiza um conto maravilhoso integrando-o a outros gêneros/linguagens como a adaptação em peça de teatro e a contação de contos.

Salientamos ainda que, devido ao momento histórico-social no qual o Brasil (e o mundo) estava inserido – a pandemia de COVID-19 – não foi possível a aplicação dessa proposta, contudo, cientes da necessidade de que os estudos e as pesquisas não devem parar, construímos essa proposição de modo que, na íntegra ou mediante adaptações, possa ser aplicada em salas de aula.

Considerações finais

O processo de formação do leitor literário é contínuo e gradativo, muito a escola e o professor podem fazer para possibilitar essa construção, mas nem tudo e nem instantaneamente. Com esse trabalho, refletimos sobre a importância da leitura do texto literário, bem como de sua relação com o universo no qual estamos inseridos.

Dessa forma, propusemos uma atividade dinâmica, que pode ser aplicada em turmas do 7º ano e pode servir, também, de modelo e inspiração para tantas outras, com o propósito de possibilitar a formação do leitor literário e do desenvolvimento crítico e social do aluno, acerca de temáticas relevantes para a sociedade, com destaque para as consequências das *fake news* e do negacionismo, tão nocivos à ciência e ao bem-estar social.

Referências

- AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ALVES, M. P. C.; ROJO, R. H. R. Artigo Comunidades de leitores: cultura juvenil e os atos de descolecionar. *Bakhtiniana*, São Paulo, v. 15, n. 2, p. 145-162, abril/jun. 2020.
- ANTUNES, I. *Análise de textos: fundamentos e práticas*. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.
- BAKHTIN, M. *Problemas da poética de Dostoiévski*. Tradução: Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BAMBERGER, R. *Como incentivar o hábito de leitura*. 5. ed. São Paulo: Ática, 1991.
- BRASIL. MEC. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: 2018, 600 p. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22 Jun. 2021.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. *Vários escritos*. 5. ed., corrigida pelo autor. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011. p. 169-191.
- COENGA, R. *Leitura e letramento literário: diálogos*. Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.
- COLASANTI, M. *Uma ideia toda azul*. São Paulo: Global, 2006.
- COSSON, R. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- DESTRI, A.; MARCHEZAN, R. C. (2021). Análise dialógica do discurso: uma revisão sistemática integrativa. *Revista da Abralín*, v. 20. n. 2. p. 1-25, 2021.
- ESCREVENDO O FUTURO (site). Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/ava/mod/simplecertificate/verify.php?code=3a6a30a0-a6ad-11ea-ab93-abc245e70d2f>. Acesso em: 14 mai. 2020.

FIORIN, J. L. Linguística e pedagogia da leitura. *Scripta*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 107-117, 2004.

FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. São Paulo, Cortez, 1989.

GOTLIB, N. B. *Teoria do Conto*. 6. ed. São Paulo: Ática, 1991.

INTITUTO PRÓ-LIVRO. *Retratos da Leitura no Brasil*. São Paulo: 2020. Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2021/06/Retratos_da_leitura_5__o_livro_IPL.pdf. Acesso em: 14 dez. 2022.

JUSTIÇA ELEITORAL. *Fake News 03*. (vídeo). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=96ergLjloJQ>. Acesso em: 04 abr. de 2022.

KLEIMAN, A. B. (Org). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. Letramento e formação do professor: quais as práticas e exigências no local de trabalho? In: KLEIMAN, A. B. (Org.) *A formação do Professor: Perspectivas da Lingüística Aplicada*. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2001. p. 38-68.

LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. 6. ed., 10ª reimpressão. São Paulo: Ática, 2005.

LEENHARDT, J. A literatura: uma entrada na história. In: TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T. *Leitor formador, leitor em formação: leitura literária em questão*. Assis, SP: Cultura Acadêmica Editora/Núcleo Editorial Proleitura, 2006. p. 13-24.

LINO, J. O. *A formação do leitor em âmbito escolar: análise e recepção de contos de Marina Colasanti*. 2021. 123 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Universidade Estadual “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Assis/SP, 2021.

MORTATTI, M. do R. *Entre a literatura e o ensino: a formação do leitor*. São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

PEREIRA, R. A.; OLIVEIRA, A. M. Análise dialógica do conteúdo em gêneros do discurso. *Revista Educação e Linguagens*, Campo Mourão. v. 9. n. 16, jan./jun. 2020, p. 245-264.

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

SIQUEIRA, E. M. de L. Estratégias de mediação: em busca de um leitor literário. In: SILVA, D. C. S.; CAMARGO, G. O.; BATISTA, G. S. *Olhar o Poema: teoria e prática de letramento poético*. Goiânia, Cãnone editorial, 2012. p. 45-56

SOARES, M. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: autêntica, 2001.

SOLÉ, I. *Estratégias de Leitura*. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

**O conto maravilhoso como proposta de leitura
do texto literário e de sensibilização sobre
as consequências das Fake News**

**Elaine Priscila de Araújo Souza da Conceição
Emanuelle Fernanda de Paula Borges
Josivaldo Custódio da Silva**

URBANA, L. *Eduardo e Mônica* [1986]. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/legiao-urbana/22497/>. Acesso em: 20 dez. de 2021.

ZILBERMAN, Regina. *Estética de Recepção e História da Literatura*. São Paulo: Ática, 1989.

Recebido em: 09/05/2022

Aceito em: 16/09/2022