



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

ISABEL CRISTINA PEREIRA MARTINS

**OS SENTIDOS QUE EMERGEM EM A MAIOR FLOR DO MUNDO, DE JOSÉ
SARAMAGO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

CAJAZEIRAS - PB

2023

ISABEL CRISTINA PEREIRA MARTINS

**OS SENTIDOS QUE EMERGEM EM A MAIOR FLOR DO MUNDO, DE JOSÉ
SARAMAGO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)
apresentado ao curso de Licenciatura em
Letras/Língua Portuguesa, do Centro de
Formação de Professores da Universidade
Federal de Campina Grande – *Campus* de
Cajazeiras - como requisito de avaliação
para obtenção do título de licenciado em
Letras.**

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Nazareth de
Lima Arrais

CAJAZEIRAS - PB

2023

ISABEL CRISTINA PEREIRA MARTINS

**OS SENTIDOS QUE EMERGEM EM A MAIOR FLOR DO MUNDO, DE JOSÉ
SARAMAGO: UMA PROPOSTA DE LEITURA PARA O 6º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciado em Letras.

Aprovado em: 06/02/2023.

Banca Examinadora:



Prof.ª Dr.ª Maria Nazareth de Lima Arrais
(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)



Prof.ª Dr.ª Hérica Paiva Pereira
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

M386s Martins, Isabel Cristina Pereira.

Os sentidos que emergem em A Maior Flor do Mundo, de José Saramago: uma proposta de leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental / Isabel Cristina Pereira Martins. - Cajazeiras, 2023.

89f.: il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Nazareth de Lima Arrais.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) - UFCG/CFP, 2023.

1. Leitura. 2. Ensino fundamental. 3. Semiótica visual. 4. A Maior Flor do Mundo. 5. Saramago, José. I. Lima Arrais, Maria Nazareth de. II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 028

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”.

(FREIRE, 1989, p. 9).

Geralda, minha mãe.

Maria Amélia, minha irmã.

José Martins, meu pai (*in memoriam*).

Brasilício, meu avô (*in memoriam*).

Dedico!

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me guiado, instruído e dado forças para prosseguir em todos os momentos.

A minha mãe Geralda, por todo o apoio, esforço e sacrifício que realizou para que eu concluísse essa formação docente.

Ao meu pai José Martins Sobrinho (*in memoriam*), que me recebeu em seu núcleo familiar como sua filha.

A minha irmã Maria Amélia, pelo apoio e auxílio que sempre recebi ao longo do curso.

Ao meu avô Brasilício (*in memoriam*), que seria meu padrinho de formatura, se não tivesse partido para a pátria celeste.

A Maria Nazareth de Lima Arrais, professora orientadora, pelos direcionamentos, pela paciência, pela afetividade e, principalmente, pela tolerância.

Aos professores da Unidade Acadêmica de Letras (UAL), pelo empenho em bem realizar suas funções, pela disposição e pelos esclarecimentos.

A todos os funcionários da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) que, em suas áreas específicas, contribuem para tornar possível o sonho de cada estudante que ingressa na universidade.

RESUMO

A leitura é um processo essencial para a construção de conhecimentos. Esses saberes são basilares para a atuação do sujeito nos diversos domínios discursivos e sociais em que transita. Nessa direção, o sentido de um texto não está fechado nele mesmo, ele vai além do universo particular do autor e da materialidade do discurso. Aquele que lê, em uma atitude ativa, participa da produção de sentidos. Nessa direção, o objetivo deste trabalho é analisar os sentidos que emergem em *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, a fim de propor uma leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental. Para tanto, discorreremos sobre leitura e sobre a semiótica visual como base para a análise do *corpus* selecionado; depois verificamos valores que confluíram para a compreensão do sentido de *A Maior Flor do Mundo*; em seguida, esboçamos uma proposta de sequência didática, a partir do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), seguindo a base teórica construída como sugestão de leitura da interface verbo-visual. O *corpus* a obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago. A metodologia de pesquisa utilizada foi a análise do discurso, destacando a pesquisa aplicada e a abordagem qualitativa. Como resultado da leitura da obra selecionada como *corpus*, observamos um enunciador que parece defender a tese de que as histórias para crianças devem ser escritas com palavras simples e com muitas explicações. E que, para isso, explora valores como infância, velhice, liberdade, solidariedade. Dessa análise, foi sugerida uma sequência didática para o trabalho com a leitura no 6º ano do Ensino Fundamenta.

Palavras-chave: Leitura. Semiótica Visual. *A Maior Flor do Mundo*. José Saramago. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Reading is an essential process for building knowledge. This knowledge is fundamental for the performance of the individual in the various discursive and social domains in which he transits. In this sense, the meaning of a text is not closed in on itself, it goes beyond the particular universe of the author and the materiality of the discourse. Those who read, in an active attitude, participate in the production of meanings. In this way, the objective of this academic work is to analyze the meanings that emerge in *A Maior Flor do Mundo*, by José Saramago, in order to propose a reading for the 6th year of Elementary School. For that, we approach reading and visual semiotics as a basis for analyzing the selected *corpus*; then we verified values that was converging to the understanding of the meaning of *A Maior Flor do Mundo*; after, we outline a proposal for a didactic sequence, from the model of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), following a theoretical basis built as a suggestion for reading the verbal-visual interface. The *corpus* is the literary work *A Maior Flor do Mundo*, by José Saramago. The research methodology used was the discourse analysis, highlighting the applied research and a qualitative approach. As a result of reading the selected work as *corpus*, we observed an annunciator who seems to defend the idea that stories for children should be written with simple words and with many explanations. And for that to happens, explores values such as childhood, maturity, freedom, solidarity, among others. From this analysis, a didactic sequence was suggested to work with reading in the 6th year of Elementary School.

KEYWORDS: Reading. Visual Semiotics. *A Maior Flor do Mundo*. José Saramago. Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Simulação do enunciador.....	32
Figura 2	- O menino.....	33
Figura 3	- Os pais.....	34
Figura 4	- Grupo de busca.....	35
Figura 5	- Grupo de busca.....	35
Figura 6	- Grupo de busca.....	35
Figura 7	- Pessoas na rua 1.....	36
Figura 8	- Pessoas na rua 2.....	36
Figura 9	- O cachorro.....	37
Figura 10	- O enunciador e a flor na colina 1.....	37
Figura 11	- A estante da sala do enunciador.....	38
Figura 12	- O <i>eu</i> enunciador e a flor na colina 2.....	39
Figura 13	- O enunciador segurando um copo.....	40
Figura 14	- José Saramago.....	40
Figura 15	- Estado de criatividade.....	40
Figura 16	- Mapa do mundo.....	40
Figura 17	- Recortes de jornais e outros materiais gráficos na blusa menino ...	41
Figura 18	- Representação da paisagem no rosto do menino.....	41
Figura 19	- A aldeia.....	41
Figura 20	- Aproximação com o enunciatário.....	42
Figura 21	- Distanciamento do enunciatário.....	43
Figura 22	- Recorte de imagem das terras onde moravam os pais do menino ...	43
Figura 23	- Pôr do sol 1.....	44
Figura 24	- Pôr do sol 2.....	44
Figura 25	- Pôr do sol 3.....	45
Quadro 1	- Figuras e temas.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
1.1 METODOLOGIA.....	14
2 A LEITURA E A BNCC	16
2.1 A LEITURA: PONTUANDO CONCEITOS	16
2.2 A LEITURA NA BNCC	19
3 A SEMIÓTICA	25
3.1 LEITURA SEMIÓTICA DO TEXTO VERBAL E NÃO VERBAL	25
4 APRESENTANDO AUTOR E <i>CORPUS</i> DA PESQUISA	29
5 UMA LEITURA DE A MAIOR FLOR DO MUNDO, DE JOSÉ SARAMAGO.....	31
5.1 VALORES SUBJACENTES EM <i>A MAIOR FLOR DO MUNDO</i>	31
5.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA	46
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS.....	53
REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES.....	54
ANEXO A - <i>A MAIOR FLOR DO MUNDO</i>, DE JOSÉ SARAMAGO.....	54

1 INTRODUÇÃO

A leitura é um processo essencial para a construção de conhecimentos. Esses saberes são basilares para a ação do sujeito nos diversos domínios discursivos e sociais em que transita no mundo. Igualmente, necessário é pensar uma leitura do não verbal, de maneira mais aprofundada, na escola, e, colocá-la em lugar de destaque nas estratégias de aprendizagem e ensino, levando tanto professores quanto alunos à compreensão de que a leitura é mais do que decodificar os signos linguísticos. Na verdade, é um processo de construção de sentidos.

Nessa direção, o sentido de um texto não está fechado nele mesmo. Ou seja, esse processo vai além do universo particular do autor e da materialidade do discurso. Há uma interação entre o autor e o leitor, mediada pelo texto, que envolve *o dito* e o *não dito*, seja na linguagem *verbal* ou *não verbal*. Aquele que lê, em uma atitude ativa, participa da produção de sentidos, ou seja, os sentidos apresentados pelo autor são completados pelo conhecimento de mundo e as vivências de cada leitor.

Ao lado dessa produção de sentido que é construída pela leitura, também defendemos o contato com a criação estética. É com essa vivência que acontece a fruição. Esse usufruto prazeroso da obra artística em idade escolar passa pela leitura sensorial, onde os alunos interagem com o mundo através dos sentidos; e pela leitura emocional, lugar onde as experiências ulteriores, emoções e sentimentos se encontram com o texto e dialogam, sem palavras (MARTINS, 2012).

Paralelamente, a essas leituras ocorre o levantamento de hipóteses, o questionamento do dito em relação ao que se sabe e, o que não sabe sobre o mundo. Devemos considerar ainda, que a compreensão a partir de sua forma e materialidade do discurso e as diversas modulações possíveis na construção de um texto (verbal, não verbal ou sincrético), tem importância capital na realização de uma leitura prazeroso.

Importa destacar que há narratividade, discursividade, plasticidade, planificação (imagem parada e em movimento), estilo, contraste, harmonia, entre outros, nas visualidades integradas ou não as palavras formando os textos que compõem a paisagem das linguagens humanas, o que nos leva a defender a necessidade do aprendizado da leitura das linguagens não verbais na escola, a fim de ampliar a capacidade dos alunos de compreender o mundo que os cerca - nos variados domínios discursivos que estão presentes na sociedade - e o próprio ato de ler.

Com base no exposto, queremos saber quais os sentidos que emergem de *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, como proposta de leitura literária aplicável no 6º ano do Ensino

Básico. Partindo do pressuposto de que os alunos do 6º ano estão passando pela fase de transição entre a infância e a adolescência, os sentidos que emergirão dessa leitura verbo-visual giram em torno da solidariedade, da busca, da vontade, da aventura associada com a curiosidade.

Para responder a esse questionamento, elaboramos como objetivo geral: analisar os sentidos que emergem em *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, como proposta de leitura para o 6º ano do Ensino Básico. E como objetivos específicos: discorrer sobre leitura e semiótica visual como base para a análise do *corpus* selecionado; verificar valores que confluem para a compreensão do sentido de *A Maior Flor do Mundo*; e esboçar uma proposta de sequência didática, a partir do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), seguindo a base teórica construída como sugestão de leitura para o 6º ano.

Para tanto, o referencial teórico que embasará a presente pesquisa está centrado nos estudos de Pietroforte (2004), que aborda o processo de geração de sentidos, fazendo uso do conceito de semissimbolismo aplicado a textos que trabalham tanto com as linguagens verbal e não verbal; de Dondis (1997) que apresenta os princípios e fundamentos sintáticos do alfabetismo visual; considerando também a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2018), documento que define os conhecimentos essenciais que os alunos do ensino Básico devem adquirir ao longo de sua formação escolar.

Para a realização deste trabalho foi utilizada a análise do discurso e a abordagem qualitativa. O *corpus* selecionado foi a obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago. Como proposta de leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental, apresentamos um esquema de sequência didática, fazendo uso do modelo de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

Esta pesquisa se justifica em primeiro lugar pelo fato de propor uma leitura aplicável à Educação Básica com base na semiótica visual, além de colaborar no delineamento de uma proposta de pesquisa que realmente esteja imersa no ensino da Língua Portuguesa quando propõe um estudo da *interface verbo-visual*. Outro ponto de valor é que a presente proposta de pesquisa dialoga com a BNCC (2018), no que se refere ao uso das linguagens verbal e não verbal.

Para oferecer um percurso didático ao leitor, o presente trabalho está organizado em cinco capítulos. No primeiro temos esta introdução que tem como objetivo orientar o leitor no caminho que vai percorrer e, para isso, discorre sobre a temática, objeto de estudo, problema de pesquisa, hipóteses, objetivos, justificativa e organização do texto. Além desses pontos, também apresenta o tópico da metodologia de trabalho utilizada no desenvolvimento da pesquisa.

O segundo capítulo discute as concepções de leitura apresentadas nos estudos de Martins (2012), Kleiman (1999; 2008), Koch e Elias (2012); a importância dessa prática de linguagem para a autonomia do indivíduo, e do conhecimento de mundo associado ao conhecimento linguístico de Solé (1998); e o tratamento dado à prática da leitura e da abordagem semiótica na BNCC (2018).

O terceiro capítulo discorre sobre a apreciação da linguagem, do ponto de vista da semiótica visual apresentado nos estudos de Pietroforte (2004); e a relevância dos princípios da linguagem visual para a compreensão dos sentidos na comunicação visual e no uso da mesma nas práticas sociais, tendo como referência o estudo de Dondis (1997).

No quarto capítulo, apresentamos uma breve trajetória de José Saramago como leitor e escritor, e a obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, *corpus* desta pesquisa. A obra centra-se na história de um enunciatador que se coloca como um *eu* que gostaria de escrever histórias para crianças, mas que nunca foi capaz de aprender, porque acredita que é preciso utilizar uma linguagem simples e ter uma paciência que não possui. Apesar disso, no interior dessa narrativa, materializa a história de um menino que guiado pela curiosidade infantil se aventura além das terras da família, onde encontra uma flor murcha e tenta salvá-la.

O quinto capítulo apresenta a proposta de leitura em forma de uma Sequência Didática, nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). A intenção é explorar os valores encontrados na leitura verbo-visual da obra sem, no entanto, saturar as possibilidades de leitura, bem como passível de adaptação, pelo docente, à série/ano em que deseja trabalhar.

1.1 METODOLOGIA

Quanto ao procedimento, foi utilizada a pesquisa bibliográfica para a construção do arcabouço teórico que serviu de base para a análise do *corpus* escolhido. Para manter a organização e praticidade dos dados mais relevantes que sustentam a argumentação na base teórica, foram utilizadas as fichas de leitura no formato digital. De acordo com Prodanov e Freitas (2013, p. 55), “os dados bibliográficos são registrados em fichas documentais ou em arquivos (pastas) na memória do computador, distinguindo-se os mais significativos. [...]”.

É também uma pesquisa aplicada, uma vez que intenta “gerar conhecimentos para a aplicação prática dirigida à solução de problemas específicos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 51). Aqui foi elaborada uma proposta de leitura verbo-visual a ser desenvolvida numa turma de 6^o ano do Ensino Fundamental, tendo a semiótica visual como base.

Quanto à abordagem a pesquisa foi qualitativa, pois fizemos uma leitura interpretativa da obra selecionada como *corpus*. Prodanov e Freitas (2013, p. 70) explicam que a abordagem qualitativa “[...] difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise [...], retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada.”

A seleção do *corpus* se justifica pela apresentação verbal e especialmente não verbal da narrativa. Outra questão que está agregada à primeira e que não podemos deixar de pontuar é a criatividade que nos salta aos olhos pelas imagens, cores, materiais e técnicas utilizadas no livro.

Para a análise, a categoria explorada refere-se aos valores subjacentes ao discurso e que são responsáveis pela promoção dos sentidos. Como critério de análise, selecionamos: como dialogam nos discursos verbal e não verbal os valores subjacentes ao discurso verbal e não verbal em *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago.

Para o desenvolvimento deste trabalho, seguimos as duas etapas: a primeira foi realizada com o levantamento bibliográfico utilizado ao longo dos estudos e que atendiam às necessidades de fundamentação teórica para a análise e elaboração do material proposto; seguiu-se do estudo bibliográfico mediante leitura, fichamento e resumos; a redação do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e a revisão de cada capítulo foram sendo realizadas paralelamente; a segunda foi a análise e a elaboração da *Sequência Didática*, conforme os postulados de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004).

2 A LEITURA E A BNCC

Este capítulo tem por meta atender parcialmente ao primeiro objetivo específico elaborado para esta pesquisa, a saber, discorrer sobre leitura e semiótica visual como base para a análise do *corpus* selecionado. Para tanto, discorreremos sobre concepções de leitura, tendo como referencial teórico os estudos de Martins (2012); Kleiman (1999; 2008); Koch e Elias (2012); e Solé (1998), além da BNCC (2018), que traz o tratamento dado à leitura.

2.1 A LEITURA: PONTUANDO CONCEITOS

Quando nascemos, já procuramos entender o nosso entorno com o uso de todos os sentidos de que dispomos. Segundo Martins (2012), é a partir do útero materno que cada indivíduo tem suas experiências de leitura a nível sensorial, ou seja, através dos sentidos. Nas diversas etapas da vida, também percebemos e compreendemos o mundo através da leitura emocional, quando nos identificamos com personagens, cenários, situações cotidianas, entre outros. E, principalmente, no decorrer do processo de escolarização, apreendemos a leitura racional. Mais do que decodificar o código linguístico, esta forma de leitura leva o leitor ao diálogo com o texto, ao questionamento do que “ele sabe” e dos “saberes apresentados no texto”.

A reflexão em torno da interrelação desses níveis de leitura permite a compreensão de que a leitura é um processo que envolve a experiência pessoal do leitor na vida e com o texto em si. E, também, que quando o autor está elaborando sua obra, ele está expondo algo construído segundo sua visão de mundo, suas crenças e seus valores. Essas ideologias presentes nos textos se tornam elementos determinantes na aproximação ou no distanciamento do leitor, de acordo com a aceitação ou oposição em relação ao pensamento do autor. (MARTINS, 2012)

Esses níveis de leitura podem ser caracterizados da seguinte forma:

A leitura sensorial tem um tempo de duração e abrange um espaço mais limitado, em face do meio utilizado para realizá-la – os sentidos. Seu alcance é mais circunscrito pelo *aqui e agora*; tende ao imediato. A leitura emocional é mais mediatizada pelas experiências prévias, pela vivência anterior do leitor, tem um caráter retrospectivo implícito; se inclina, pois, à volta ao passado. Já a leitura racional tende a ser prospectiva, à medida que a reflexão determina um passo à frente no raciocínio, isto é, transforma o conhecimento prévio em um novo conhecimento ou em novas questões, implica mais concretamente

possibilidades de desenvolver o discernimento acerca do texto lido. (MARTINS, 2012, p. 80-81).

Esses três níveis de leitura são fundamentais no ato de ler e acontecem simultaneamente, mesmo quando um deles se sobressai. Pois, são inerentes ao ser humano, por conta das funções mentais superiores as quais estão ligadas: a sensação, a emoção e o pensamento. O que pode colocar em evidência um desses níveis no decorrer da leitura é o acervo de conhecimentos de diversas áreas, experiências vividas, ambientes em que circula, relações que o leitor estabelece em sociedade, além do retorno que o objeto lido traz as perguntas e hipóteses levantadas pelo leitor sobre o texto e a vida, e os questionamentos que o próprio objeto lido apresenta.

Koch e Elias (2012) definem a leitura a partir de concepções de sujeito, língua, texto e sentido, resultando em três maneiras de compreender o ato de ler, de acordo com o foco: no autor, no texto ou na interação autor-texto-leitor. Quando a leitura é concebida com o foco *no autor*, ela é uma atividade de captação de ideias, que dispensa os conhecimentos prévios e as vivências do leitor, onde a língua é vista como a representação mental do sujeito-autor e o texto é um produto desse pensamento.

Se o foco estiver no *texto*, a leitura é uma atividade centrada na linearidade do texto, nos sentidos contidos na estrutura textual e no léxico, o texto é visto como produto a ser decodificado, a língua, como código, e, o sujeito é determinado pelo sistema linguístico ou social (assujeitado).

Quando a leitura se realiza com o foco *na interação autor-texto-leitor*, o sentido do texto é construído na interação texto-sujeitos, onde os sujeitos são o leitor e o autor. Os sujeitos são vistos como atores/construtores sociais que, de forma ativa, dialogam e constroem sentidos pela mediação do texto. A leitura, neste caso, é uma atividade interativa de produção de sentidos, que possui um alto grau de complexidade pelo conjunto de elementos que são utilizados no evento comunicativo: conhecimentos linguísticos, textuais, enciclopédicos, entre outros.

Seguindo esta terceira concepção, Kleiman (1999, p. 65) afirma que a atividade de leitura pode ser definida “[...] como uma interação a distância entre leitor e autor via texto”, onde o autor e o leitor possuem responsabilidades mútuas, a fim de que a compreensão do leitor seja possível mesmo a distância e, também, para que a voz do autor seja entendida como tal. O autor e o leitor devem ter algo como um contrato virtual, em que o autor deixa no texto as pistas necessárias para que o leitor possa refazer sua linha de raciocínio, ao mesmo tempo que faz inferências, levantamento de hipóteses, verificações; e, que o leitor leia o texto quantas vezes

forem necessárias, que analise as pistas e a intencionalidade do autor, que ative seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida.

Nessa interação com as ideias postas pelo autor, o leitor não recebe os sentidos do texto pronto e acabado, mas os constrói através: a) das pistas formais (como marcação temática, modalização no texto, adjetivação) e de seus elementos formais (como títulos, datas, fontes, ilustrações) elaborados de maneira intencional, a fim de atingir um determinado efeito de sentido; b) dos conhecimentos prévios, que permitem ao leitor inferir um todo coerente a partir das partes discretas de um texto; c) e, dos objetivos de leitura, que determina o que é ou não relevante para o leitor ou para quem solicita a leitura (KLEIMAN, 1999, 2008).

Para tanto, se faz necessário, por parte da escola e do corpo docente, incluir no planejamento aulas específicas para o ensino da leitura, que possibilitem uma prática, não apenas de estratégias de leitura, mas para a reconstrução da intencionalidade do autor e para a percepção da estrutura do texto (macroestrutura, superestrutura, ordenação e hierarquização de ideias, entre outros), o que contribuirá, de maneira mais efetiva, para a compreensão e produção textual nas práticas sociais.

Significa dizer que, “se o aluno perceber como a estrutura linguística dá suporte ao pensamento e às intenções do autor, ele conseguirá ler criticamente: se ele apenas souber como classificar partes dessa estrutura, a conscientização linguística crítica é impossível” (KLEIMAN, 2008, p. 94).

Solé (1998, p. 32) nos adverte que “a aquisição da leitura é imprescindível para agir com autonomia nas sociedades letradas, e ela provoca uma desvantagem profunda nas pessoas que não conseguiram realizar essa aprendizagem.” Isto porque, ler amplia o nosso olhar sobre o mundo, abre portas e possibilita agirmos por nós mesmos. Do ponto de vista de quem não lê, o olhar sobre o mundo é mais estreito, as portas quase sempre se fecham, a pessoa se torna dependente em ações corriqueiras como, por exemplo, ir ao supermercado. Tudo isso, porque a leitura permeia todas as ações do ser humano em uma sociedade, ou seja, qualquer atividade que realizamos nas práticas sociais, nos coloca em interação com outros indivíduos através da palavra escrita ou falada.

Mas, apesar dessa aparente superioridade da palavra, vários estudiosos concordam que os conhecimentos adquiridos na vida cotidiana são essenciais para o processo de aprendizagem, precedendo desde o berço qualquer conhecimento verbal. Conhecimento este, que é apreendido primeiramente, como imagem acústica para, posteriormente, na vida escolar, completar o processo que estabelecerá a relação entre significante e significado na formação do signo

linguístico. Ou seja, o conhecimento de mundo (ou enciclopédico) está em constante interação com os processos de leitura e aquisição de conhecimentos linguísticos.

Solé (1998, p. 24) afirma que "[...] o leitor utiliza simultaneamente seu conhecimento do mundo e seu conhecimento do texto para construir uma interpretação sobre aquele." Ou seja, a partir dos conhecimentos adquiridos na experiência da vida em sociedade e dos conhecimentos linguísticos, textuais, gramaticais de uma língua, o leitor constrói sua compreensão sobre um dado texto e sobre o próprio mundo. Desse modo, a leitura passa a ser um processo de desconstrução e construção de *saberes* entre o leitor e o texto, onde o leitor busca aquilo que, em um determinado momento, desperta seu interesse.

Muitas vezes, esse interesse nasce da simples necessidade de satisfação, da fruição estética, fruição esta que aqui se refere ao prazer de ler que pode ser proporcionado pelo mergulho em uma obra de arte. As histórias ouvidas na infância, que muitas vezes foram contadas pelos avós, e que sempre fizeram parte do imaginário do ser humano, são excelentes fontes de prazer.

Após a discussão sobre as concepções de leitura apresentadas neste tópico, seguiremos com a temática sob a perspectiva da BNCC.

2.2 A LEITURA NA BNCC

A BNCC é o documento que define os conhecimentos essenciais que os alunos do ensino Básico devem adquirir ao longo de sua formação escolar. As propostas apresentadas estão centradas na aquisição de competências que habilitem o aluno para a vida cotidiana e profissional; no fomento de uma educação integral; no uso da língua e das linguagens como ferramentas de participação, de argumentação, de defesa de ideias em diversos âmbitos da vida, de valorização de si e do outro, de busca de novos conhecimentos e recursos de aprendizagem e de interação, entre outros (BRASIL, 2018).

A BNCC propõe que a escola seja um espaço de formação integral do aluno, e não apenas, de aquisição de conhecimentos escolares. Devendo estar balizada nos Direitos Humanos e princípios democráticos, que possibilitem a formação e orientação para o exercício da cidadania, de maneira, consciente, crítica e participativa, além de, contribuir para o delineamento do projeto de vida dos alunos ao longo da Educação Básica. Esse projeto de vida deixa de ser uma preocupação para o último ano do ensino médio, para se tornar uma escolha fundamentada em conhecimento prévio e vivências.

A escola e todas as instituições envolvidas no processo educacional, devem garantir aos alunos a aquisição de dez *Competências Gerais* definidas para o ensino Básico e que devem ser desenvolvidas no decorrer de suas três etapas. Estas competências contribuem para a concretização das propostas entre as quais destacamos a quarta competência que se refere ao uso das diversas linguagens:

[...]. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital -, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, p. 09).

Observamos aqui, que o estudo das linguagens não se restringe apenas a fala e a escrita, uma vez que tanto é ampliado o leque de linguagens a serem apreendidas, como a própria concepção de leitura. Gestos, cores, som, ritmo ganham destaque como objeto de conhecimento escolar, inclusive novos letramentos, como os apresentados pela cultura digital. Vemos que, se apropriar das especificidades das linguagens e seus usos não é o fim último da aprendizagem escolar, mas um instrumento de partilha de informações, de expressão de vivências interiores e exteriores e de produção de sentidos em contextos diversos - seja presencial ou virtualmente. E também que, a escola – como instituição e corpo de profissionais que nela atuam – recebem mais responsabilidades como “agentes e/ou promotores de paz e concórdia”, quando esse uso das linguagens precisa conduzir as pessoas ao entendimento mútuo, ao respeito pelo outro. Isto só é possível se houver a compreensão, no processo de aprendizagem, de que o outro tem o direito de ser e agir, respeitando e sendo respeitado.

Na terceira *Competência Específica de Linguagem para o Ensino Fundamental*, vemos as linguagens e seus usos, sendo colocadas em evidência mais uma vez, como um de seus seis itens: “[...]. Utilizar diferentes linguagens – verbal [...], corporal, visual, sonora e digital -, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação” (BRASIL, p. 65).

Tudo isto ressalta a importância das diversas práticas de linguagem na atuação dos indivíduos na vida em sociedade. Por exemplo, quando em uma situação de crise a partilha de informação pode promover diálogo entre os envolvidos e/ou a cooperação. Mas, para que se efetive tudo o que foi discutido até agora, é preciso compreender que não somos apenas voz, devemos ser, também, aqueles que se calam para escutar a voz do outro, que se expressa pela língua e pelas linguagens.

A BNCC está organizada por áreas de atuação. O Componente Curricular Língua Portuguesa está inserido na área de Linguagens e está dividido em quatro eixos de integração que correspondem às práticas de linguagem: oralidade, produção de textos, análise linguística/semiótica e leitura/escuta. Sendo os dois últimos eixos o que nos interessa neste trabalho para a compreensão das ações pedagógicas que devem ser empreendidas no trabalho docente com a leitura, e também para a elaboração do produto técnico em anexo.

De modo geral,

O **Eixo Leitura** compreende as práticas de linguagem que decorrem da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos e de sua interpretação, sendo exemplos as leituras para: fruição estética de textos e obras literárias; pesquisa e embasamento de trabalhos escolares e acadêmicos; realização de procedimentos; conhecimento, discussão e debate sobre temas sociais relevantes; sustentar a reivindicação de algo no contexto de atuação da vida pública; ter mais conhecimento que permita o desenvolvimento de projetos pessoais, dentre outras possibilidades (BRASIL, p. 71- grifo no documento)

O escutar, no eixo leitura, ganha importância no processo de leitura, por ser uma “interação ativa” com os textos que não são apenas escritos, mas também, orais e multissemióticos que levam a uma interpretação, que para se efetivar se faz necessário o diálogo com o texto/discurso do outro.

O eixo leitura, assim como os demais eixos, se relacionam com práticas de linguagem que estão situadas, sistematicamente, em campos de atuação – a saber, da vida cotidiana, artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa, da vida pública, jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. Esses campos de atuação, desde os anos iniciais do ensino fundamental até os anos finais seguem uma progressão em “[...] que parte das práticas mais cotidianas em que a circulação de gêneros orais e menos institucionalizados é maior (Campo da vida cotidiana), em direção a práticas e gêneros mais institucionalizados, com predomínio da escrita e do oral público (demais campos)” (BRASIL, 2018, p. 84).

A divisão em campos possibilita a escolha de gêneros, de práticas pedagógicas, procedimentos e de recursos diversos. Além da compreensão de que os textos trabalhados em sala de aula circulam nos diversos domínios das práticas sociais E, também, permite a distribuição das habilidades a serem adquiridas por campos específicos.

O campo de atuação em que este trabalho está inserido é o *artístico-literário* que visa “ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias, representativas da diversidade cultural,

linguística e semiótica [...]” (BRASIL, 2018, p. 156).

Para tanto, propõe o desenvolvimento de habilidades:

EF69LP44 Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (BRASIL, p. 157 - grifo no documento).

EF69LP49 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 [...]. (BRASIL, p. 157- grifo no documento).

O que, naturalmente, conduz o aluno a se tornar um leitor-fruidor que, além de compreender os sentidos dos textos, é capaz de elaborar critérios de escolha e preferências e compartilhar suas reflexões com outros leitores. A formação desse leitor, deve permitir: a compreensão dos modos de produção, circulação e recepção das obras e produções culturais; a análise dos recursos linguísticos e semióticos; o acesso a diversidade de autores, estilos, gêneros literários e artísticos; e o desenvolvimento de práticas orais de exposição de ideias.

No contexto da BNCC, a leitura possui um sentido mais amplo, além da leitura do texto expresso pelo código linguístico, se considera como texto que tem legibilidade, enunciados construídos por meio de outras linguagens que não apenas a verbal. Essa questão permite colocar em pauta a possibilidade de uma leitura das visualidades, buscando valores emergentes nas diversas semioses, embasada em uma teoria semiótica que trabalha com textos verbais, não verbais e sincréticos.

Antes de entrar nessa discussão, é importante examinar o que a BNCC apresenta sobre a semiótica, já que a proposta desta pesquisa é uma leitura semiótica do texto. No documento como um todo, encontramos as palavras semiótica(s), semiótico(s), multissemiótica(s), multissemiótico(s), semiose(s), multissemiose(s) que conjuntamente aparecem 92 vezes. Isto, descartando as ocorrências em que algumas delas estão postas nas colunas “Práticas de Linguagem” e “Objetos de Conhecimento”, e, quando faz referência ao eixo análise linguística/semiótica.

Veja, por exemplo, o que está posto no eixo análise linguística/semiótica:

[...] envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros [...] e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (BRASIL, 2018, p. 80).

Da maneira como está, confunde os professores que não estudaram Semiótica na sua formação inicial, considerando que a Semiótica explora o plano do conteúdo, ou seja, trata do discurso. De acordo com Teixeira (2021, p. 156), sendo a BNCC “um documento pragmático, regulatório e normativo”, deixa, por vezes, vaga a base teórica que toma como suporte. Segundo a autora, por esta razão, usa termos teóricos sem respaldo científico, ou seja, com base no senso comum. Vejamos o que ela escreve:

É o caso dos termos “semiótica” e “multissemiótica”, usados quando a BNCC se refere a manifestações não verbais. Como põe grande ênfase no campo jornalístico-midiático, a BNCC valoriza a leitura de textos multimodais, ou do que chama de multissemióticos. Para nós do campo da semiótica discursiva isso é um equívoco, porque a semiótica se ocupa de todos os tipos de textos, produzidos em qualquer linguagem. Por ser uma teoria geral da significação, formulou um modelo de previsibilidade que se aplica à análise de qualquer texto, verbal, musical, pictórico, gestual, multimodal. (p. 165).

Embora esteja presente a intenção de colocar a Semiótica na proposta do documento, quando se refere ao conhecimento “sobre as outras semioses” e a “análise das materialidades das outras semioses”, apenas está propondo o estudo da composição das demais linguagens. Tanto que a proposta para a análise dos textos multissemióticos são apresentados da seguinte maneira

[...] a análise levará em conta as formas de composição e estilo de cada uma das linguagens que os integram, tais como plano/ângulo/lado, figura/fundo, profundidade e foco, cor e intensidade nas imagens visuais estáticas, crescendo, nas imagens dinâmicas e performances, as características de montagem, ritmo, tipo de movimento, duração, distribuição no espaço, sincronização com outras linguagens, complementariedade e interferência etc. ou tais como ritmo, andamento, melodia, harmonia, timbres, instrumentos, sampleamento, na música. (BRASIL, p. 81).

Todos esses conhecimentos são importantes para a concretização de uma análise semiótica, mas não bastam em si mesmos. É possível, que o desmembramento da Semiótica e da Análise Linguística no eixo, criando, dessa forma, o eixo Semiótica poderia tornar a proposta

do documento, realmente, eficaz. Pois, apresentaria uma verdadeira proposta de análise semiótica, e não apenas a análise de elementos isolados das diversas linguagens.

Após discorrer sobre a leitura fazendo um diálogo com a BNCC, o capítulo seguinte discorre sobre a Semiótica Visual proposta por Pietroforte (2004) que busca base para os seus estudos no projeto semiótico proposto por Greimas (1966).

3 A SEMIÓTICA

Este capítulo tem por meta atender ao objetivo específico elaborado para esta pesquisa, a saber, discorrer sobre leitura e semiótica visual como base para a análise do *corpus* selecionado. Para tanto, discutimos sobre os fundamentos da semiótica do texto verbal e não verbal, tendo como referencial teórico os estudos de Pietroforte (2004) que tem por base o projeto semiótico proposto por Greimas (1966); Dondis (1997); Cortina e Marchezan (2011).

3.1 LEITURA SEMIÓTICA DO TEXTO VERBAL E NÃO VERBAL

A Semiótica do Discurso é inaugurada por Greimas quando da publicação da obra *Semântica Estrutural* (1973 [1966]). Sobre essa semiótica, Cortina e Marchezan (2011) afirmam que o seu objeto da significação é entendido como um *a priori* já posto e que se faz pela articulação dos sentidos. A Semiótica busca expressar *o quê* mas por meio de um *como*.

A semiótica em questão, se preocupa com a relação entre os elementos que compõem o significado, procurando compreender de que maneira esse significado se forma em seu plano de conteúdo. O ponto de destaque nessa semiótica é o percurso que gera a significação, e não os componentes em si mesmos, isoladamente.

Esse Percurso Gerativo de Sentido se processa em três níveis: 1) o *fundamental*, que parte do que é simples e abstrato; 2) o *narrativo* que traz um grau de abstração maior que o fundamental, 2) e o *discursivo*, que parte do que é complexo e concreto. “Esses níveis dão conta de uma explicação do sentido que não se aproveita, nem se prende a unidades descritivas da linguística [...], mas filia-se a abordagens semânticas que rompem a barreira frasal atingindo o texto [...]” (CORTINA; MARCHEZAN, 2011, p. 394).

A sintaxe do nível fundamental é orientada por uma *categoria semântica mínima* que é definida na relação de dois *termos simples* que são opostos, por exemplo, liberdade vs. opressão. Sendo opostos liberdade vs. opressão são chamados de *termos contrários*, e há nessa rede de relações os *termos contraditórios* não liberdade e não opressão, que apresentam uma única contradição (a da liberdade é a não opressão e a da opressão é a não liberdade). Há, também a relação de implicação entre liberdade e não opressão e opressão e não liberdade, tendo em vista que a liberdade implica na ausência da opressão, e a opressão implica na ausência da liberdade. Essas relações são formalizadas no *modelo do quadrado semiótico*, que através de operações

de afirmação e de negação organizam essas relações de sentido no Percorso Gerativo de Sentido.

A semântica do nível fundamental é quando atribuímos valores positivos e negativos à categoria fórica. Através dos termos contrários *euforia* (sensibilização positiva) vs. *disforia* (sensibilização negativa) dos termos da *categoria semântica mínima*, estruturando o nível fundamental do percurso e orientando o sujeito narrativo em relação ao seu objeto de valor, que pode ser, por exemplo, um alimento.

A sintaxe do nível narrativo se caracteriza pela presença de um sujeito que busca um objeto de valor, é ajudado por um adjuvante, prejudicado por um oponente e destinado por um destinador. Já a semântica narrativa é caracterizada pelo *investimento de valores modais* no sujeito que se refere tanto ao enunciado do estado como o do fazer.

As transformações de estado dos sujeitos narrativos que dão suporte à narrativa. Dentro do nível narrativo podemos ter dois tipos de enunciados elementares, segundo Pietroforte (2004, p. 16), “enunciados de estado, que podem ser de conjunção ou de disjunção, e enunciados de fazer, que dizem respeito às ações que promovem transformações nos enunciados de estado.”

Um *programa narrativo* é formado pela sequência enunciado de estado => enunciado de fazer => enunciado de estado. Quando as narrativas são mais complexas temos, ao menos um programa principal, que é chamado *programa narrativo de base* e, com programas subordinados a ele, chamados de *programas narrativos de uso*. A realização do programa de base por parte do sujeito narrativo é chamada de *performance*, para isso, precisa adquirir a *competência* por meio dos programas narrativos de uso. Essa competência não é aquela inerente ao sujeito, mas a competência do sujeito dentro da narrativa em seus fazeres. Os programas de uso se referem ao saber e ao poder do sujeito narrativo em relação ao seu fazer, ou seja, saber-fazer e poder-fazer algo.

O esquema narrativo é constituído por três percursos narrativos: ação, manipulação e sanção. O *percurso narrativo de ação* se inicia com a manipulação do sujeito narrativo por algo ou por alguém. Ele acontece pela articulação, dentro da narrativa, entre a performance (realização do programa de base) e da competência (o saber-fazer/poder-fazer).

No percurso narrativo de manipulação o sujeito narrativo manipulado é chamado de *destinatário*, e o manipulador de *destinador*. Na semiótica está previsto quatro tipos de manipulação, a saber: a **tentação**, ocorre quando o destinador utiliza seu poder sobre o destinatário, oferecendo um objeto de valor positivo (manipula pelo *querer*), nos casos dos prêmios ou recompensas; quando o objeto de valor é negativo (manipula pelo *dever*), então temos a **intimidação** através dos castigos; quando o destinador utiliza de um saber sobre o

destinatário, “ele sabe fazer uma imagem positiva ou negativa dele” (PIETROFORTE, 2004, p. 17) Na imagem positiva, o destinador busca suscitar um querer por parte do destinatário, com isso, ele se vê com vontade de confirmá-la, então acontece a **sedução**; quando o destinador faz uma imagem negativa, o destinatário se vê obrigado a negá-la, assumindo um dever, neste caso ocorre a **provocação**. Nessa explanação sobre a manipulação, quatro elementos se destacam como basilares na constituição de uma narrativa: poder, dever, querer e saber. Sem esses, chamados na semiótica de **objetos modais**, não se realiza o programa de base (performance).

O **percurso narrativo de sanção** ocorre quando um destinador julgador sanciona ou não a realização da performance, avaliada de acordo com o *ser* e o *parecer* do que foi realizado pelo destinatário da sanção. A sanção é o prêmio ou o castigo dado ao sujeito de acordo com a performance que exerceu.

Na sintaxe do nível discursivo, a *enunciação* é a instância de produção do discurso, produzindo o *enunciado* pelo *enunciador* que o destina a um *enunciatário*. A enunciação pode ser: *enunciativa*, quando o enunciador se apresenta como um *eu* no enunciado; e *enunciva*, quando o enunciado traz um *ele* (PIETROFORTE, 2004, p. 19-20).

Além da categoria de pessoa, há, também, na enunciação as categorias de tempo e de espaço “situando o quando e o onde do discurso. Na enunciação enunciativa o tempo é o momento do agora e o espaço é o lugar do aqui. [...]. Na enunciação enunciva o tempo é o do *então* e o espaço é o do *lá*.” (PIETROFORTE, 2004, p. 20-grifo do autor)

Na semântica discursiva, destacam-se os temas e as figuras. Os temas se materializam em substantivos abstratos em sua construção lexical, como, por exemplo, vida, morte, amor, tristeza entre outros a depender do discurso. As figuras se materializam no texto se referindo a figuras do mundo, a exemplo de árvores, rio, cruz, entre outras também a depender do discurso.

Para a semiótica visual, que propõe a leitura do texto não verbal, destaca-se o conceito de semissimbolismo para se referir à relação entre uma forma de expressão e uma forma de conteúdo, que permite a análise semiótica de linguagens que atuam, no campo da expressão (FLOCH, 1985 *apud* PIETROFORTE, 2004). Este conceito foi desenvolvido e aplicado por M. Floch no estudo da fotografia, pintura, histórias em quadrinhos, arquitetura e propaganda publicitária. Pietroforte (2004), que está entre os estudiosos que fundamentam este trabalho, com exceção da propaganda publicitária, aplicou o conceito de semissimbolismo aos mesmos objetos de Floch (1985), mas incluiu a poesia concreta e a escultura em seus estudos, fazendo uso de textos e manifestações da cultura do Brasil.

Para que uma relação entre plano de expressão e plano de conteúdo seja semissimbólica, a forma de conteúdo deve dialogar com a forma de expressão. Ou seja, o plano de conteúdo tem

que estar projetado no plano de expressão. E para que o percurso gerativo possa fazer emergir valores do plano de expressão em correlação com o plano de conteúdo, se faz necessário o uso de categorias próprias do plano de expressão que são formalizadas pela semiótica plástica que, por sua vez, “procura operar com a especificidade material do discurso plástico”. (TEIXEIRA, s/d, p 04).

Na análise dessas relações semissimbólicas se utiliza muitos dos elementos vistos anteriormente no modelo do percurso gerativo de sentido, sobretudo o modelo do quadrado semiótico, porque o plano de expressão está a princípio, sendo analisado a partir do plano de conteúdo. Nele, por exemplo, categorias semânticas do plano de conteúdo como *natureza vs cultura* articulam-se com categorias plásticas do plano de expressão, como *luz vs sombra* determinando o percurso gerativo de sentido de um objeto semiótico.

Para a leitura de textos visuais, Teixeira (s/d) sugere três categorias de análise da semiótica plástica: cromáticas, eidéticas, topológicas. Vejamos o que a autora diz sobre essas categorias:

Para as categorias cromáticas serão consideradas as infinitas possibilidades de combinações de cores, como procedimento constitutivo de significantes, observável por meio de oposições do tipo puro/mesclado, brilhante/opaco, saturado/não-saturado, que instalam o movimento e o ritmo da cor no espaço da tela. As categorias eidéticas, que constroem as formas, serão examinadas como combinações de linhas, volumes e cores superpostas, concretizando contrastes como côncavo/convexo, curvilíneo/retilíneo, ascendente/descendente. As categorias topológicas levam em conta a posição e a orientação das formas e do movimento no espaço, podendo realizar-se sob a forma dos contrastes englobante/englobado, alto/baixo, central/periférico, esquerdo/direito, etc. (p. 05).

As categorias matéricas que Teixeira (s/d) apresenta, são utilizadas, em uma análise, sobrepostas as categorias plásticas anteriores. Nelas são consideradas, por exemplo, as pinceladas em oposições como contidas/soltas, descendentes/ascendentes, diluídas/pastosas.

Daí percebemos a importância da alfabetização visual para a análise do plano de expressão, porque permite a aquisição de saberes específicos do discurso plástico que possibilitarão ao aluno operar com os conceitos da semiótica plástica que “faz parte da semiótica semi-simbólica” conforme Pietroforte (2004, p. 10) explica, trazendo as ideias de Floch (1985).

Após discorrer sobre a teoria semiótica que será instrumento para análise do *corpus* desta pesquisa, expomos uma breve biografia de José Saramago, além de sua obra *A Maior Flor do Mundo*.

4 APRESENTANDO AUTOR E *CORPUS* DA PESQUISA

Este capítulo tem por meta apresentar José Saramago e sua obra *A Maior Flor do Mundo*, que foi selecionada como *corpus* de análise e de proposta de leitura para o 6º ano do Ensino Fundamental. Trata-se de uma apresentação breve, considerando que a pesquisa tem como meta a leitura da obra e a proposta de intervenção em leitura.

Filho de José de Sousa e Maria da Piedade, José de Sousa Saramago nasceu, dia 16 de novembro de 1922, mas foi registrado no dia 18 de novembro do mesmo mês, em Azinhaga, um pequeno povoado situado na Província do Ribatejo, em Portugal. Como a família era conhecida por *Saramago*¹, o funcionário do registro civil acrescentou a palavra a seu sobrenome, o que foi descoberto anos depois (JOSÉ SARAMAGO, s/d).

Embora tenha se mudado com sua família para Lisboa em 1924, muitas vezes e por longos períodos, José Saramago, viveu na aldeia com seus avós maternos, Jerónimo Melrinho e Josefa Cainha.

Para Saramago, a fruição literária chegou aos 19 anos, através dos livros escolares de Português, pelo seu caráter antológico, ou seja, havia neles poemas de autores variados. Mas, a satisfação pela leitura se desenvolveu e se tornou apurada, neste mesmo período, quando passou a frequentar a Biblioteca Pública do Palácio de Galveias, em Lisboa. (JOSÉ SARAMAGO, s/d)

No ano em que nasceu sua única filha Violante, em 1947, Saramago publicou seu primeiro livro, um romance intitulado “Terra do Pecado”. Após a publicação, ele se ausentou do cenário literário como autor por 19 anos, retornando em 1966, com a publicação do livro “Os Poemas Possíveis”.

Entre os anos 1971 e 1974, trabalhou no Diário de Lisboa, como Coordenador de Suplemento Cultural e como Editorialista. E entre os meses de abril e novembro de 1975, trabalhou no Diário de Notícias como Diretor-adjunto. José Saramago escreveu mais de 40 obras literárias, recebendo o Prêmio Camões, em 1995, e o Prêmio Nobel de Literatura, em 1998. O Centenário de José Saramago foi comemorado em 16 de novembro de 2022. (JOSÉ SARAMAGO, s/d).

A Maior Flor do Mundo, *corpus* deste trabalho, foi a única obra escrita por Saramago voltada, especificamente, para o público infantil e infanto-juvenil. O livro traz em um plano mais amplo a confissão de alguém que deseja escrever histórias para crianças, mas que nunca

¹ Planta herbácea que servia de alimento para os pobres.

foi capaz de aprender. E no interior desta, temos o conto em si que narra a aventura de um menino que guiado pela curiosidade infantil pratica uma boa ação.

O enunciador começa dizendo que as histórias para crianças devem ser escritas com palavras simples, porque não conhecem muitas, e não gosta de as usar de uma maneira difícil. Segue explicando que tem pena de nunca ter sido capaz de aprender a escrever essas histórias e que é preciso saber escolher as palavras, que tem uma maneira certa e muito explicada de contar, além de uma paciência muito grande, da qual pede desculpa por não possuir essa qualidade. O enunciador também se desculpa pela vaidade que sentiu e por ter pensado que sua história seria a mais linda de todas que foram escritas desde o tempo dos contos de fadas e princesas encantadas.

E a história que conta, centra-se na figura de um menino que vive numa aldeia. Nesse lugar, ele vivia com os pais e, talvez, alguns outros familiares. O menino sai pelo quintal sozinho, desce o rio brincando, de árvore em árvore, e, quando chega ao extremo das terras, decide seguir adiante, rumo ao desconhecido. O menino andava feliz pelos campos, olivais, sebes e bosques. Chegando a um terreno com plantas rasteiras, o menino avista uma colina redonda e sobe nela. No cume encontra uma flor murcha e pensa que tinha que salvá-la, apesar de o rio estar longe e não haver água na colina. Vai ao rio e volta com água nas mãos até que a flor dessedenta. Cansado, o menino adormece aos pés da flor, que deita uma de suas pétalas sobre o menino. Algumas horas se passam e os pais do menino começam a ficar aflitos. Então, a família e os vizinhos se organizaram para procurá-lo. Quando o sol estava se pondo, viram uma grande flor no alto de uma colina. Ao chegar ao topo, encontraram o menino adormecido e o levaram para casa. E quando caminhava pelas ruas, as pessoas diziam que ele saiu da aldeia para fazer algo maior do que ele mesmo.

O enunciador deixa a proposta para o leitor contar essa história de outra maneira, com palavras mais simples e, talvez, futuramente, aprendam a escrever histórias para crianças. E conclui o livro com a seguinte expressão: “Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lê, mas muito mais bonita?”

5 UMA LEITURA DE A MAIOR FLOR DO MUNDO, DE JOSÉ SARAMAGO

Este capítulo tem por meta atender ao segundo e ao terceiro objetivos específicos, a saber, verificar valores que confluem para a compreensão do sentido de *A Maior Flor do Mundo*, e, esboçar uma proposta de sequência didática, com base no modelo de Dolz, No verraz e Schneuwly (2004), seguindo a base teórica construída como sugestão de leitura para o 6º ano.

5.1 VALORES SUBJACENTES EM *A MAIOR FLOR DO MUNDO*

No nível narrativo observamos cinco sujeitos semióticos: menino, pais do menino, família, vizinhos e pessoas. Mas destes, priorizamos menino, por ser responsável pela trama narrada. O sujeito menino tem como Objeto de Valor, a *liberdade/brincadeira*, quando sai pelas terras da família e daí para além, em lugares desconhecidos. Como Adjuvante tem a flor. Sem Oponente, ele, autodestinado pelo próprio *querer-fazer*, segue seu percurso vivendo várias experiências. Esse sujeito começa seu percurso disjunto de seu objeto de valor, mas segue um caminho que o faz conjunto a ele: livre, ele brinca.

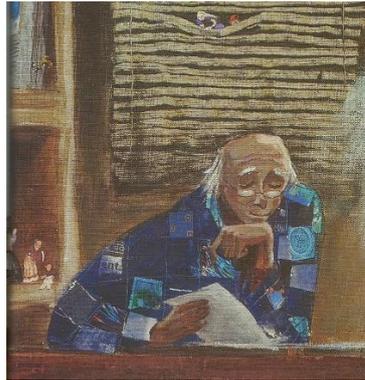
Iniciando o nível discursivo, identificamos um *eu* enunciador que enuncia a história de um menino. Podemos comprovar isso na linguagem verbal:

Este era o conto que eu queria contar.

Podemos identificar no enunciado as seguintes características do *eu* enunciador: *a tristeza*, expressa pela palavra *pena*, em *Tenho muita pena de não saber escrever histórias para crianças*; *a humildade*, em *a mim falta-me pelo menos a paciência, do que peço desculpa*; *Que me seja desculpada a vaidade se eu até cheguei a pensar que a minha história seria a mais linda de todas*; e *esperança*, em *Quem sabe se um dia virei a ler outra vez esta história, escrita por ti que me lê, mas muito mais bonita?*

Em consonância com a linguagem verbal, podemos comprovar também essas características na linguagem visual. Vejamos a Figura 1, extraída do livro em análise:

Figura 1 – Simulação do enunciador



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

As categorias cromáticas, topológicas e eidéticas, podem ser observadas quando, as cores que o revestem caracterizam o estado de *melancolia*; a própria postura, ao pousar os olhos no papel, inclinando o corpo para frente e, sob a visão de quem observa, um pouco para à direita, sustentando-se pelos cotovelos. São cores frias expressas nas combinações de tonalidades de azul. Além disso, podemos dizer que há uma indicação de certa aceitação dos estados das coisas expressas na cor branca do papel, no punho da camisa que envolve o punho do braço, nos cabelos da cabeça e das sobrancelhas, além das lentes dos óculos que lhe possibilitam enxergar. Podemos observar o jogo de luz e sombra no arranjo das cores tanto em quem figura no texto como no próprio ambiente.

Sobre essa combinação de cores, Teixeira (s/d, p. 05) escreve que

[...] as categorias cromáticas serão consideradas as infinitas possibilidades de combinações de cores, como procedimento constitutivo de significantes, observável por meio de oposições do tipo puro/mesclado, brilhante/opaco, saturado/não-saturado, que instalam o movimento e o ritmo da cor no espaço da tela.

Continuando a leitura do não verbal, observa-se ainda, o ambiente onde o eu que conta se encontra e a cor da sua pele parecem lhe fazer um convite diferente: à vida, à liberdade, à infância. São cores quentes. Considerando o plano do conteúdo verbal e não verbal, o enunciador parece querer dizer que as histórias para crianças devem ser escritas com palavras simples e com muitas explicações.

Para sustentar sua tese o *eu* enunciador conta com o menino, os pais/ família, os vizinhos e as pessoas da rua. Embora queira escrever essas histórias, nunca conseguiu aprender, e isso o entristece. Mas conta a história que quis escrever em seus pormenores, de um menino que se aventura fora das terras de seus pais. E em suas andanças ele salva uma flor que estava murcha

e caída. Como vemos em: *Além de ser preciso saber escolher as palavras, faz falta um certo jeito de contar...* Ou, ainda, em:

*No côncavo das mãos recolhe
Quanto de água lá cabia,
Volta o mundo a atravessar,
Pela vertente se arrasta,
Três gotas que lá chegaram,
Bebeu-as a flor sedenta.*

O *menino*, como quase todas as crianças, é destemido por não conhecer os riscos das escolhas que faz. Ele sai para brincar: a brincadeira é a aventura e os fazeres nessa andança. Nesse sentido, ele se realiza pela vontade do *eu* enunciador, que se refere a esse momento, dizendo: *...naquela vagarosa brincadeira que o tempo alto, largo e profundo da infância a todos nós permitiu...* O enunciador ainda caracteriza o menino como “especial de histórias”.

Na linguagem não verbal, vemos o menino como alguém ativo, que vive com intensidade. Observemos a **Figura 2**:

Figura 2 – O menino

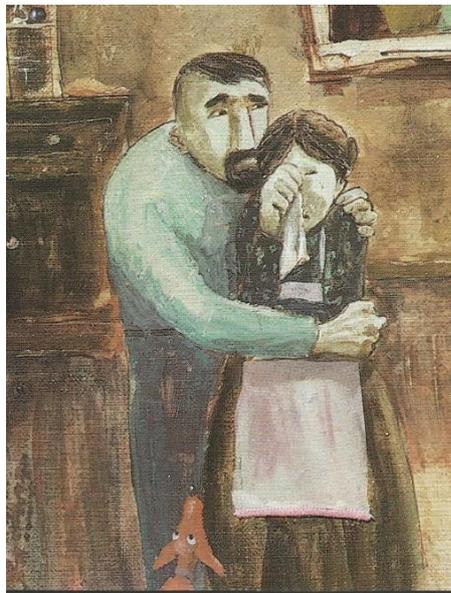


Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

De acordo com a **Figura 2**, o menino escorrega num tobogã, realizando junto com o *eu* enunciador em suas singularidades a categoria semântica *movimento vs. repouso*. No que diz respeito à categoria cromática, o vermelho da camisa, que é uma cor quente e lhe cobre o coração, remete à paixão de viver com intensidade contrasta com o preto que, em algumas culturas, remete à magia.

Os pais e familiares vivem em uma aldeia. Entre esses familiares pode ter uma irmã, talvez um resto de avós e uma parentela misturada. Como acharam que o menino não voltava porque estava perdido, então se reuniram com os demais familiares e os vizinhos, e saíram em busca do menino. Na **Figura 3**, podemos observar o pai amparando a mãe do menino que chora aflita e apresenta uma expressão de preocupação no olhar.

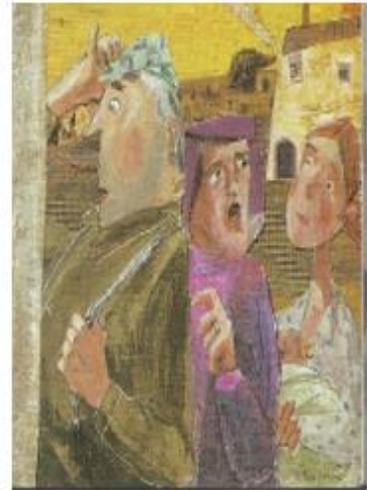
Figura 3 – Pais do menino



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Os tons de cores frias de verde e azul na roupa do pai e dinâmica dos movimentos pelo abraço de proteção na esposa transmitem a sensação de preocupação. Como é comum associar o medo ao frio pela sensação que causam na pele serem parecidas, na plasticidade da obra isso foi feito por meio das cores.

Outros atores são os vizinhos que se reuniram com a família do menino para fazer uma busca nas terras: *Correram tudo, já em lágrimas tantas, e era quase sol-pôr quando levantaram os olhos e viram ao longe uma flor enorme [...]* (SARAMAGO, 2001). Na **Figura 4**, observamos reunidos familiares e vizinhos. Através da janela, em perspectiva, vemos o grupo de busca saindo para procurar o menino. Aqui, também, temos a categoria *bidimensionalidade vs. tridimensionalidade*, no conjunto colagem e pintura. A **Figuras 5 e 6** reafirmam o dito na **Figura 4**. Vejamos as **Figuras 4, 5 e 6**.

Figura 4 – Grupo de Busca**Figura 5 - Grupo de Busca****Figura 6 - Grupo de Busca**

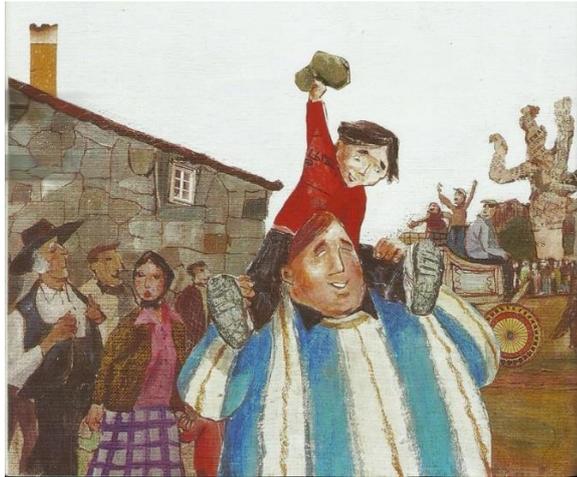
Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Vemos que há cores quentes na roupa dos adultos, indicando toda a preocupação e agitação que estavam vivendo ao procurar o menino. Já a criança que se encontra no grupo de busca parece não estar tão preocupado e agitado, destacando nele a cor azul da camisa, embora parece demonstrar medo no olhar.

Ainda temos os atores figurativizados de *peessoas*, que são aqueles que souberam o que o menino fez pela flor. Podemos perceber nessas pessoas o reconhecimento da bondade do menino: *Quando depois passava pelas ruas, as pessoas diziam que ele saíra da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e do que todos os tamanhos*. E, também, no trecho: *Este menino foi levado para casa, rodeado de todo o respeito, como obra de milagre*.

Na **Figura 7**, temos um homem com o menino nos ombros. Ambos estão cercados pela multidão. A *alegria* está figurativizada neste ator que segura o menino em um ambiente festivo. O azul e o branco na camisa do homem são cores frias que, nesta situação, sugerem a ideia de agora o menino está seguro junto às pessoas que o amam. Vejamos na **Figura 8**.

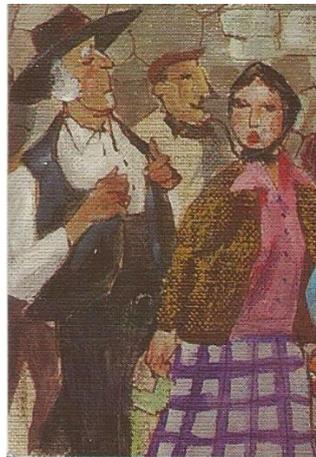
Figura 7 – Pessoas na rua 1



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Na **Figura 8**, vemos que o movimento em seus corpos indica que ambos estão caminhando, o homem está com a perna esquerda para trás, e a mulher com o corpo voltado para frente e o rosto para a sua direita onde se encontra o homem, e os olhos voltados para o menino. A expressão do rosto do homem sugere certo ar de orgulho e satisfação: talvez porque o menino está sendo aplaudido; a mulher, ao contrário parece enraivecida: sendo a mãe do menino passou por uma grande preocupação e não vê satisfação nisso. Da mesma forma, a roupa de cor púrpura e violeta, frequentemente, associado à morte na tradição da religiosidade católica, por exemplo, reforçam o ar enraivecido. Vejamos a **Figura 8**.

Figura 8 – Pessoas na rua 2



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Vale salientar que há um ator silencioso: é o cachorro. Na **Figura 9**, vemos que o animal fez parte da equipe de busca. Ele está presente, também, junto a flor na colina quando o menino foi encontrado.

Figura 9 – O cachorro



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

É importante observar na **Figura 10** a seguir que a colocação do *eu* enunciador na colina junto a flor, indica que o menino pode ser uma figurativização de si mesmo na história contada, porque foi nela que o menino encontrou a flor.

Figura 10 – O enunciador e a flor na colina 1



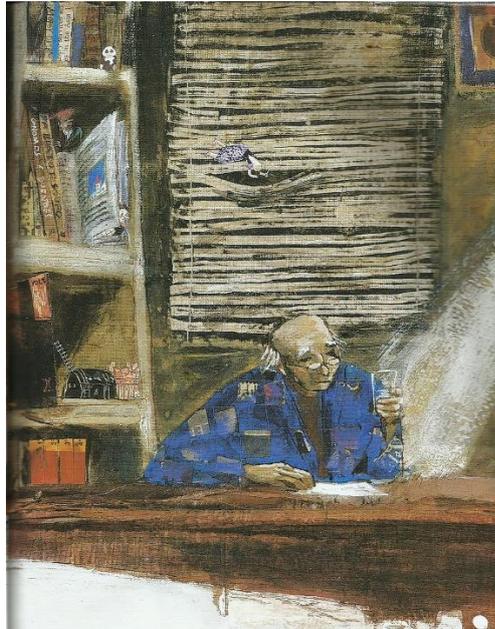
Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Destacamos *a flor* como elemento central já indicado no título do livro *A Maior Flor do Mundo*. A flor é a representação da própria vida e, por isso, é valiosa. Percebemos na atitude do menino que a vida é algo valioso para ele. E que o sacrifício de ir ao rio, quando a encontra murcha e caída, era vital para aquela flor. Encontramos aqui mais um tema *valorização da vida*. Depois de dessedentada, ela se apruma e começa a exalar perfume. Também, vemos surgir o

tema da *gratidão* no trecho: *Sobre ele, resguardando-o do fresco da tarde, estava uma grande pétala perfumada, com todas as cores do arco-íris. É preciso cuidar da vida.*

Em relação ao ambiente, podemos destacar na sala enunciada em linguagem não verbal, a combinação de cores terrosas, verde musgo, que são frias, e a cor preta, que é neutra, reforçando o estado melancólico. Apesar de a sala estar iluminada pela luz branca, que toca o *eu* enunciador, a estante, os objetos e a persiana. Dessa forma, a sombra se sobressai em relação ao branco que transmite a paz e se correlaciona com esse estado de repouso que se estende ao longo do texto. Vejamos a **Figura 11**.

Figura 11 – A estante da sala do enunciador



Fonte: *A maior Flor do Mundo* (SARAMAGO, 2001).

As pinceladas contidas em algumas áreas e soltas e pouco diluídas na maior parte do trabalho na **Figura 11** dão um ar rústico à ilustração, sobretudo, a colagem do compensado pintado com tons terrosos que criam um relevo. A impressão é de que se pode tocar a superfície da mesa em que o *eu* enunciador escreve. A fada na persiana, o panda, o palhaço no livro, os japoneses que saíram do livro e desceram a escada, entre outros elementos ressalta e reforça a ludicidade poética contida na história da obra *A Maior Flor do Mundo* e no ato de escrever uma história infantil.

Um outro ambiente é a colina, onde o menino encontrou a flor, que o *eu* que conta a história caracteriza da seguinte maneira:[...] *foram rareando as árvores, e agora havia uma charneca rasa, de mato ralo e seco, e no meio dela uma inóspita colina redonda como uma*

tigela voltada. E ainda: Mas que é da água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava! (SARAMAGO, 2001). É importante observar que na **Figura 11** o copo está cheio de água, antes de contar a história, e depois, na **Figura 10** vemos o copo vazio e a mão que coloca o copo na mesa. Como neste momento, o enunciado parece ser colocado na colina junto a flor, sugere que ele a regou com a água do copo. E como o gesto desta vez é do eu enunciator, nos parece que, tanto a flor como a água figurativizam o mundo e a produção literária de Saramago, nesta mesma ordem. O que indica que a flor figurativiza o mundo que recebeu sua literatura são as pétalas formadas a partir de recortes de mapas. E a água figurativiza a literatura por ele produzida porque dessedenta a flor. Quando se pensa nas funções da literatura, de maneira geral, é possível compreender porque a água, que parece emanar luz, seria um elemento que poderia representá-la em determinados contextos como este. Segundo Costa (2017), quanto a relação entre autor, mensagem e leitor, a literatura educa, entretém, informa, persuade e permite expressar uma opinião ou ideia. Ou seja, dentro de nossas hipóteses, dessedenta o mundo com seus saberes, com as possibilidades de abstração, *etc.*

O enunciado não verbal sugere uma volta daquele que conta a história rememorando passado. Um senhor de cabelos grisalhos se transporta para a colina. O céu azul remete a um mundo de sonhos, a liberdade plena. As cores terrosas na colina indicam que a água continua passando longe, mas a flor continua firme, mas não voltada ao firmamento, dada a ideia de que já não há crescimento, apenas conservação do que já existia. Vejamos a Figura 12.

Figura 12 – O enunciator e a flor na colina 2

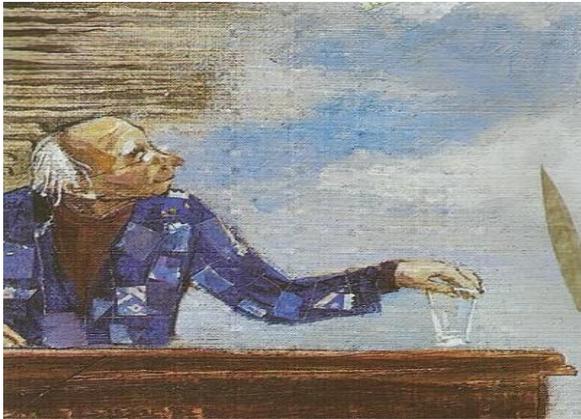


Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

De acordo com o que observamos, o *eu* enunciator sugere a figurativização do próprio Saramago: o cabelo grisalho abaixo da orelha; a magreza em sua face e nas mãos, apesar da roupa larga pode ser observada nas **Figuras 13 e 14**; os óculos que, sendo menores do que os

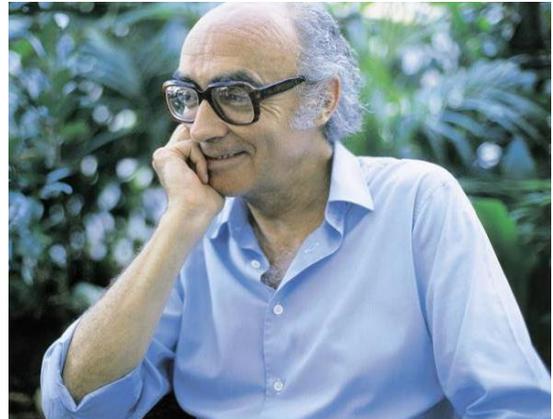
utilizados por Saramago, permite a melhor visualização da face e a harmonia com os demais elementos da composição.

Figura 13 - O enunciador segurando um copo



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

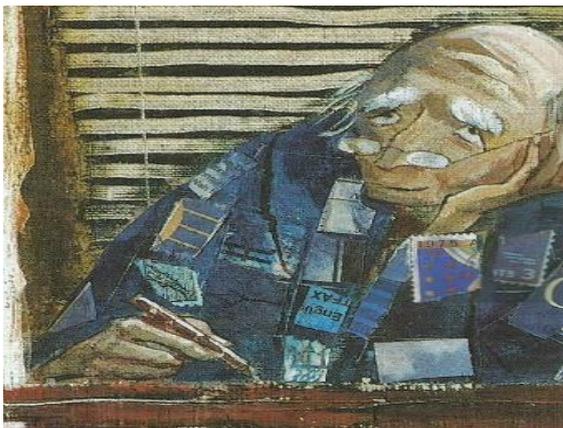
Figura 14 - José Saramago



Fonte: <https://veja.abril.com.br/cultura/como-uma-demissao-transformou-saramago-em-escriptor-e-nobel-da-literatura/amp/>

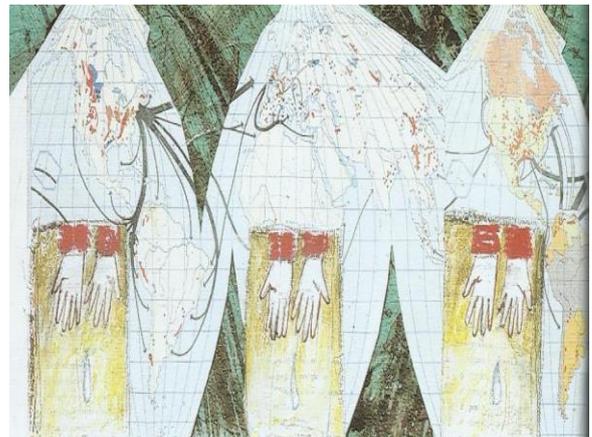
Outras características postas no plano de expressão, ao longo do livro, que reforçam essa possibilidade são as que identificamos como elementos sugestivos à vida de José Saramago: os *pedaços de selos na roupa* do eu enunciador **Figura 15** e as *colagens com mapas* na **Figura 16** representariam as viagens que Saramago fez pelo mundo realizando palestras, conferências, etc.

Figura 15 – Estado de criatividade



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Figura 16 – Mapa do mundo



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Outro momento sugestivo são os *recortes de jornais, revistas e outros materiais gráficos* como vemos na **Figura 17**, que representariam a sua atividade profissional em dois jornais e como produtor editorial. Já na face do menino na **Figura 18**, a boca do menino, que remete a uma boca costurada, representaria a censura pela qual Saramago passou em relação ao seu trabalho.

Figura 17 – Recorte de jornais e outros materiais gráficos na blusa do menino



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

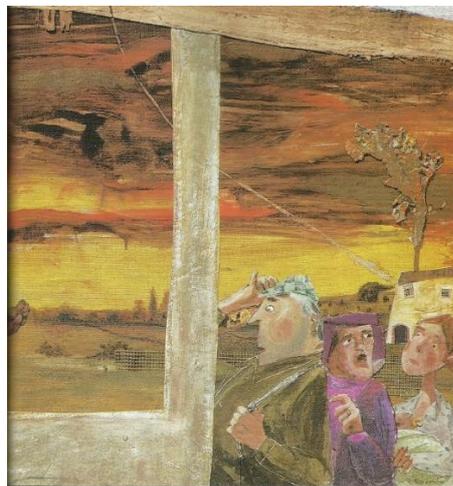
Figura 18 – Representação da paisagem no rosto do menino



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Por último, também vemos como sugestivo de semelhança com a vida de Saramago, a *aldeia em que vive o herói menino* na **Figura 19**, como representação de Azinhaga, o pequeno povoado em que viveu com seus pais e avós, como visto no capítulo quatro deste trabalho. Vejamos:

Figura 19 – A aldeia



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Além das categorias de pessoa e espaço no enunciado, há, também, as categorias de tempo. Os sujeitos são destacados, “situando o quando e o onde do discurso.” (PIETROFORTE, 2004, p. 20). Nesse sentido, quando o eu enunciador diz: ... *uma linda história que **um dia** inventei [...]; **Passaram as horas**, e os pais, como é costume nestes casos, começaram a afligir-se muito*, na indicações de *um dia* e *passaram as horas* (SARAMAGO, 2001), temos indicações do tempo cultural, indicando o recorte temporal transcorrido dos fatos, em um dia dos dias vividos. Outro tempo cultural é *passaram as horas*. Da mesma forma, quando encontramos a locução verbal em: [...] *e de rio ele estava já um pouco farto, tanto que o via **desde que nascera*** (SARAMAGO, 2001).

Já quando se refere ao tempo linguístico, vemos essa indicação em verbos como, por exemplo: *Este **era** o conto que eu **queria** contar*, pretérito imperfeito, indicando os fatos que não se realizaram totalmente; já em ***Tenho** muita pena de não saber escrever histórias para crianças, no presente*, indicando um *agora* do estado de lamentação do não saber escrever histórias para crianças. O mesmo acontece no uso do advérbio “hoje”, que aproxima o enunciado do agora da enunciação, como em: *Dali em diante começava o planeta Marte, efeito literário de que ele não tem responsabilidade, mas com que a liberdade do autor acha poder **hoje** aconchegar a frase* (SARAMAGO, 2001).

No plano de expressão não verbal, também encontramos marcas do *agora* (tempo) e do *aqui* (espaço) do eu enunciador. O eu enunciador está figurativizado em um senhor de idade avançada escrevendo em uma sala, iluminada por uma lâmpada de pedestal. Na **Figura 20**, o fundo escuro que sugere uma janela fechada atrás das persianas, a obscuridade da sala e o foco de luz, indicam que é noite nesse lugar. Há a aproximação e o distanciamento do *eu* figurativizado com quem observa. Realizando, assim, a categoria de expressão *distanciamento vs. aproximação*. Vejamos:

Figura 20 – Aproximação com o enunciatário



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMAGO, 2001).

Já na **Figura 21**, vemos que as paredes se desmancham dando lugar ao céu e seu *aqui* passa a ser a colina junto a flor. E seu *agora* uma manhã, indicando com uma paleta de azul, branco e cinza um amanhecer de sol claro. Vejamos:

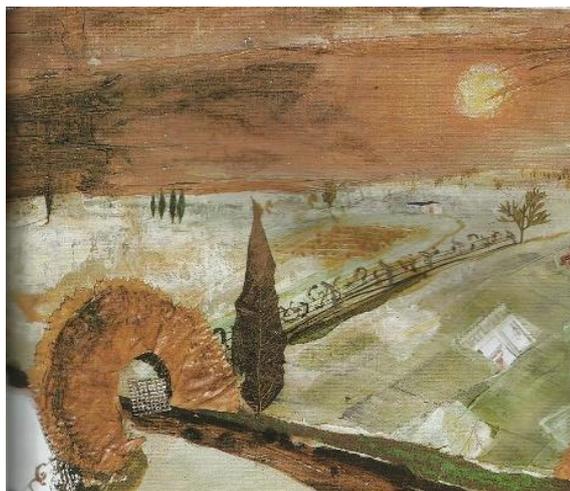
Figura 21 – Distanciamento do enunciatário



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

No plano de expressão não verbal, como categoria cromática, da história que o enunciador conta, também encontramos marcas do tempo, onde são utilizadas cores quentes que estão entre o vermelho e o alaranjado sugerindo a sensação de calor e intensidade, como vemos na **Figura 22**. Aqui sugere que o menino saiu para brincar próximo ao meio dia. Vejamos:

Figura 22 – Recorte de uma imagem das terras onde moravam os pais do menino



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Ao longo da história, o céu vai ganhando um tom amarelado mesclado com o vermelho, como podemos observar nas **Figuras 23 e 24**, o que é característico de um pôr-do-sol, indicando também a passagem do tempo.

Figura 23 – Pôr do sol 1



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Figura 24 – Pôr do sol 2



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Mais adiante o amarelo ganha um espaço maior na linha do horizonte, o que indica que o sol se pôs, mas que sua luminosidade ainda é visível neste lugar, como vemos na **Figura 25**. Esse é o momento que o menino chega em casa.

Figura 25 – Pôr do sol 3



Fonte: A maior Flor do Mundo (SARAMANGO, 2001).

Na narrativa encontramos temas a exemplo de *solidariedade* quando o menino desaparece e toda a aldeia se junta para encontrar o menino como uma forma de ajudar aos pais e familiares. Outro tema é *responsabilidade*, quando o menino se compadece da flor que estava caída e murcha, e toma para si a responsabilidade de salvar a flor. Encontramos ainda *infância*, *maturidade*, *gratidão*, entre outros. Podemos observar esses temas figurativizados a seguir. Vejamos o quadro abaixo:

Quadro 01: Figuras e temas

TEMAS	FIGURAS
Solidariedade	
Gratidão	
Responsabilidade	
Infância	
Maturidade	

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Dos sentidos construídos até aqui, podemos observar as categorias semânticas fundamentais *cultura vs. natureza* e *infância vs. velhice*: os *elementos da sala* do eu enunciador são figuras que representam a cultura e os elementos naturais, construídos com recursos artificiais e de natureza morta representam a natureza; *o menino* é uma figura que representa a infância e a do *eu enunciador* representa a velhice.

Nas categorias plásticas próprias do plano de expressão, temos as categorias *cor quente vs. cor fria* e *movimento vs. repouso*. Outras categorias plásticas são perceptíveis como: *pintura planar vs. colagem planar*; *bidimensionalidade vs. tridimensionalidade* (efeito); pinceladas: *diluídas vs. pastosas* e *contidas vs. soltas*.

Após a realização desta leitura, que não está saturada, considerando a riqueza de detalhes, valores inscritos no discurso, o tópico seguinte traz uma sugestão de leitura, por meio de uma Sequência Didática, com a exploração do tempo cronológico que pode ser observado em *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago.

5.2 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

“Uma ‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p. 82). Esse procedimento de ensino, de caráter modular, atende a três finalidades bem definidas em relação aos alunos: dominar sua língua nas mais variadas situações comunicativas, melhorando progressivamente, as capacidades de escrever e falar; tornar-se consciente e agir voluntariamente em relação ao seu comportamento de linguagem, autorregulando e avaliando sua aprendizagem; e, vivenciar, por meio de uma representação da atividade de escrita e de fala, situações de comunicação complexas.

A estrutura de base da sequência didática proposta por Dolz, Noverraz e Schneuwly é formada por quatro componentes:

a) *apresentação da situação de comunicação*, onde o professor apresenta o *projeto coletivo de produção de um gênero textual* oral ou escrito descrevendo a atividade que será realizada, de maneira detalhada;

b) *produção inicial*, nessa etapa os alunos deverão realizar a primeira produção, que não será avaliada para receber nota, mas serão observadas as capacidades já adquiridas e as necessidades dos alunos, permitindo criar novos módulos, adaptá-los ou melhorá-los para atendê-las;

c) *módulos*, nestes serão trabalhados os conteúdos programados no projeto elaborado pelo professor e os problemas que surgiram na produção inicial – os módulos podem ser tantos quantos forem necessários para trabalhar com o gênero textual selecionado, e cada um deles, podem conter duas ou mais aulas;

d) *produção final*, neste momento o aluno coloca em prática todos os conhecimentos adquiridos e exercitados ao longo dos módulos.

Tendo em vista que o presente trabalho tem como objeto de estudo *a leitura*, fazendo uso de um modelo de sequência didática que atende às necessidades de leitura e escrita, apresentamos a seguir um esboço de sequência de atividades que propõe a leitura verbo-visual.

O PLANO DE LEITURA COM LINGUAGEM VISUAL

APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO DE LEITURA – 1 aula

- Previamente sugere-se ao professor criar um ambiente na sala de aula que envolva os alunos na temática.

O professor deve fazer uma apresentação da biografia de José Saramago e da obra *A Maior Flor do Mundo* que é o objeto de estudo da sequência de atividades.

Sugestão: Montar uma minibiblioteca com variados livros de literatura que contem histórias, fazendo uso da linguagem verbal e não verbal.

- O professor pode conversar com os alunos sobre os livros que eles mais gostam de ler e convidar os alunos para fazer uma visita a biblioteca e conhecer os livros expostos;

- E, depois levar os alunos ao laboratório de informática, dispor a turma em equipes, para pesquisarem livros com linguagem, predominantemente, não verbal de acesso livre na internet.

LEITURA INICIAL – 1 aula

Primeiro momento: dispor a turma em círculo para uma conversa sobre a pesquisa realizada na aula anterior.

- Entregar o livro *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago (eles também podem ter um exemplar), para que realizem uma primeira leitura, deixando-os livres para realizar a leitura nos níveis sensorial, emocional e racional. Dispor os alunos em equipes. Orientá-los para que observem o texto não verbal e seus detalhes.

- Depois pedir que façam uma leitura silenciosa e orientar que, durante essa leitura, observem o que mais gostaram no texto verbal e não verbal.

- Realizar com os alunos a leitura coletiva da obra *A Maior Flor do Mundo*, de Saramago. Começar pela observação dos elementos formais (título, autor, quando foi escrito etc.), indicando para os alunos onde esses elementos estão. Nessa leitura, buscar identificar os elementos constitutivos do conto.

MÓDULO 1 – 2 aulas

Primeiro momento: Convidar os alunos para assistirem dois vídeos sobre o tempo. Com isto, as crianças deverão trazer a memória as concepções sobre o tempo e como o expressamos verbalmente.

TÍTULO DO VÍDEO	FONTE DO VÍDEO
Medidas de tempo	http://youtu.be/P6mAygNiMkU
Contagem do tempo para as crianças	https://youtube.be/XbubbDmvo38

Sugestão: Levar para a turma uma caixinha com frases que contenham expressões e palavras que utilizamos para expressar o tempo, como por exemplo, *noite, cinco minutos, 25 de dezembro, etc.* Nesta caixinha, devem trazer, também, ilustrações como, *o pôr do sol*. Ela deve conter pelo menos uma expressão, palavra ou ilustração para cada aluno. Nesta dinâmica a caixinha deve passar pelas mãos de cada aluno e à medida que retiram o papel identificam o sentido de tempo contido na expressão, palavra ou ilustração.

- A caixa pode ser colorida, utilizando desenhos em EVA ou papel, com figuras que remetam a literatura infantil.

Segundo momento: Este é um momento ideal para o professor levar os alunos para fazer uma visita, se possível guiada por um funcionário da biblioteca da cidade, para conhecer os livros expostos, sobretudo os de literatura infantil e infantojuvenil. Durante a visita, é importante que os alunos sejam orientados a observarem nos livros como os autores expressam o tempo na linguagem verbal e não verbal. Ainda na biblioteca conversarem sobre o que encontraram em suas leituras.

MÓDULO 2 – 2 aulas

Primeiro momento: Retomar a leitura do livro *A Maior Flor do Mundo*, de Saramago, buscando identificar na linguagem verbal e não verbal, o tempo.

Segundo momento: Os alunos, sob a orientação docente, podem construir um painel desenhado com as expressões de tempo que emergem na obra:

LINGUAGEM VERBAL	LINGUAGEM NÃO VERBAL
<i>Espaço para os alunos escreverem</i>	<i>Espaço para os alunos desenharem</i>

LEITURA FINAL

Momento único: Os alunos podem fazer em grupos visitas nas outras salas de aula apresentando o livro *A Maior Flor do Mundo*, de Saramago, explicando como o tempo aparece expresso tanto na linguagem verbal quanto na linguagem não verbal, fazendo uso do painel produzido em sala de aula.

Observação: Se o professor optar por realizar as visitas nas salas de aula em grupos, o ideal é dividir os grupos de alunos pela quantidade de salas de aula a serem visitadas. Isso para que as turmas não recebam as mesmas informações de grupos diferentes. É importante que esta atividade esteja incluída em um projeto para que as visitas não sejam aleatórias e soltas. Se a sequência de atividades for realizada fora de um projeto, o professor pode apenas expor o painel em uma das paredes da escola.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura é um dos processos mais eficazes para a construção do conhecimento, e uma das principais formas de participação da vida em sociedade. Ao pensar em leitura, frequentemente, lembramos da decodificação dos signos linguísticos, esquecendo muitas vezes que os sentidos de um texto não estão fechados em si mesmo, ou seja, no universo do autor ou da materialidade do discurso. Seja na linguagem verbal, não verbal ou sincrética, os sentidos apresentados pelo autor são completados, no ato da leitura, pelo conhecimento de mundo e as vivências de cada leitor.

Pensando nisto, defendemos o aprofundamento do ato de ler, no contato dos alunos com os elementos da *criação estética*, mas refletindo sobre os sentidos que podem ser construídos a partir daí; e, com a *semiótica visual* que nos proporciona a oportunidade de encontrar os sentidos do texto na linguagem não verbal.

Esta pesquisa nos permitiu observar que, na obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, encontramos os sujeitos menino, pais, família, vizinhos e pessoas. Destes priorizamos *menino*, por ser responsável pela trama narrada. O sujeito *menino* tem como Objeto de Valor, a *liberdade/brincadeira*, ele inicia seu percurso disjunto do seu objeto, e termina conjunto com ele. O seu Adjuvante é a flor. E, sem Oponente, o menino é autodestinado pelo próprio *querer-fazer*.

Considerando o plano do conteúdo verbal e não verbal, percebemos um enunciador que diz que as histórias para crianças devem ser escritas com palavras simples e com muitas explicações. Para sustentar sua tese o *eu* enunciador conta com o menino, os pais/ família, os vizinhos e as pessoas da rua. Embora queira escrever essas histórias, nunca conseguiu aprender. Mas conta a história que quis escrever em seus pormenores, de um menino que se aventura fora das terras de seus pais.

Observamos também a categoria de tempo (cronológico/cultural) nas expressões: *um dia, passaram as horas, desde que nascera*. Na linguagem não verbal, há indicações do tempo cronológico, no fundo escuro, na obscuridade da sala e na luz acesa sugerindo que é noite. Onde são utilizadas cores quentes, que estão entre o vermelho e o alaranjado, proporcionam a sensação de calor e intensidade, sugerindo que o menino saiu próximo ao meio dia. E quando o céu ganha um tom amarelado mesclado com o vermelho, característico de um pôr-do-sol, indica a passagem do tempo. O mesmo acontece quando o amarelo ganha um espaço maior na linha do horizonte, o que indica que o sol se pôs. E vemos a categoria de tempo (linguístico) nos verbos *era, queria e tenho*, e no advérbio, *hoje*.

Na emergência da categoria de espaço (topológico), este emerge quando o *eu* enunciador é colocado em uma sala, no início da história, e quando é transportado para a colina junto a flor, no final.

Na produtividade semântica, identificamos os temas *solidariedade, responsabilidade, infância, maturidade* (idade madura), *gratidão, valorização da vida*. Com relação as figuras, vemos que: o *eu* enunciador sugere a figurativização do próprio Saramago, mas também, figurativiza a velhice; o *menino* figurativiza a infância/liberdade; a *flor* indica que figurativiza o mundo; associada a isto, a *água* sugere a figurativização da literatura, considerando que o *eu* que conta pode estar figurativizando Saramago, e o menino figurativizando o *eu* enunciador.

E nas categorias fundamentais, percebemos: *cultura vs. natureza, infância vs. velhice e movimento vs. repouso*. Nas categorias plásticas temos: *cor quente vs. cor fria, pintura planar vs. colagem planar; bidimensionalidade vs. tridimensionalidade* (efeito), pinceladas: *diluídas vs. pastosas e contidas vs. soltas*. Temos ainda, na categoria de movimento *distanciamento vs. aproximação*.

O esquema da Sequência Didática foi elaborado nos moldes de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) propondo uma leitura da obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago, para explorar a emergência do tempo linguístico e cronológico/cultural. Seria possível atender a outras categorias, no entanto, privilegamos esta como sugestão, considerando a brevidade do espaço de discussão.

A pesquisa resolveu o problema inicialmente proposto, uma vez que emergiram diversos valores da leitura verbo-visual da obra *A Maior Flor do Mundo*, de José Saramago; e que esboçamos uma proposta de leitura em forma de Sequência Didática, explorando o tempo cultural, na linguagem verbal e não verbal.

A metodologia foi suficiente para realizar os procedimentos da pesquisa, uma vez que, por meio dela, redigimos a fundamentação teórica, verificamos os valores que emergiram do *corpus* da pesquisa e elaboramos o produto técnico. Da mesma forma, a bibliografia correspondeu às expectativas porque permitiu aprofundar os conhecimentos sobre o ato de ler e a leitura em sala de aula, compreender como realizar a leitura verbo-visual, esboçar uma proposta de leitura fazendo uso da Sequência Didática de forma que atendesse às orientações da BNCC.

Constatamos que, por meio da abstração proporcionada pelos estudos dos valores contidos em um texto, os alunos podem aprofundar a leitura. Tendo em vista que, na idade em que a criança está, no 6º ano, é que se inicia o processo de abstração, propomos que o trabalho a ser realizado neste momento, e no 7º ano seja de superfície com textos simples e com recursos

semióticos de rápida compreensão, por exemplo, tempo cultural, figuras, temas. E o nível de complexidade aumentar a partir do 8º e 9º ano.

Espera-se que este trabalho possa vir a contribuir, modestamente, com o desenvolvimento de novos conhecimentos e possibilitem um crescente interesse pela área da semiótica. Vale ressaltar que a análise realizada nesta pesquisa não saturou as possibilidades de descobertas, por exemplo, o ritmo que marca a tonicidade da narrativa é algo a ser verificado nos valores que ainda podem emergir na leitura verbo-visual da obra.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular - BNCC**. Disponível em:
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf
 Acesso em: 04 mar. 2022.
- BAMBERGUER, Richard. **Como Incentivar o Hábito de Leitura**. Tradução: Octavio Mendes Machado. São Paulo: Ática, 1991.
- BARROS, Diana Luz Pessoa de. Estudos do Discurso. **Introdução à Linguística II: princípios de análise**. José Luiz Fiorin (org.) 5. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- COSTA, Marta Morais. **Metodologia do Ensino de Literatura Infantil**. Curitiba: Ibpex, 2007.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: apresentação de procedimentos. **Gêneros Orais e Escritos na Escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 81-108.
- DONDIS, Donis A. **Sintaxe da Linguagem Visual**. Tradução: Jefferson Luiz Camargo 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FILHO, João Gomes. **Gestalt do Objeto – Sistema de Leitura Visual da Forma**. Disponível em <https://graficovisual.files.wordpress.com/2013/11/gestalt-do-objeto-joao-gomes.pdf>
 Acesso em: 24 abr. 2019
- FUNDAÇÃO JOSÉ SARAMAGO. **Autobiografia**. Disponível em:
<https://www.josesaramago.org/biografia/> Acesso em: 28 jul. 2022.
- HEERDT, Mauri Luiz; LEONEL, Vilson. **Metodologia científica e de pesquisa**. 5. ed. rev. e atual. Palhoça: UnisulVirtual, 2007.
- KLEIMAN, Angela. **Oficina de Leitura: teoria e prática**. 12. ed. Campinas, SP: Pontes, 2008.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3. ed., 3. reimpressão. São Paulo: Contexto: 2010.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. 19. ed. 3. reimp. São Paulo: Brasiliense, 2012.
- PIETROFORTE, Antonio Vicente. **Semiótica Visual: os percursos do olhar**. São Paulo: Contexto, 2004.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**.

2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em <https://www.feevale.br/institucional/editora-feevale/metodologia-do-trabalho-cientifico---2-edicao> Acesso em: 04 mar. 2022.

SARAMAGO, José. **A Maior Flor do Mundo**. Ilustração: José Caetano. 5ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Tradução: Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEIXEIRA, Lúcia; LIMA ARRAIS, Maria Nazareth de; SILVA, Luiza Helena Oliveira da. Na construção de uma semiótica didática: entrevista com Lúcia Teixeira. **Acta Semiotica et Linguística**. Dossiê: Semiótica e Ensino. v. 26, ano 45, n. 2, p. 160-172, 2021. DOI <http://doi.org/10.22478/ufpb.2446-7006.45v26n.59780>. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/actas/article/view/59780/33935>. Acesso em: 11 nov. 2022.

TEIXEIRA, Lúcia. Para uma leitura de textos visuais. Cidade: Editora, S/d.

TIMBÓ, Noema Viana. Manual para projeto de pesquisa: segundo ABNT NBR 15287. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2012. Disponível em: <http://portal.metodista.br/biblioteca/servicos/modelo-projeto-pesquisa> Acesso em: 29 jun. 2019.

UNESCO. Declaração Mundial de Educação para Todos. Disponível em https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_porhttps://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291 Acesso em: 15 abr. 2022.

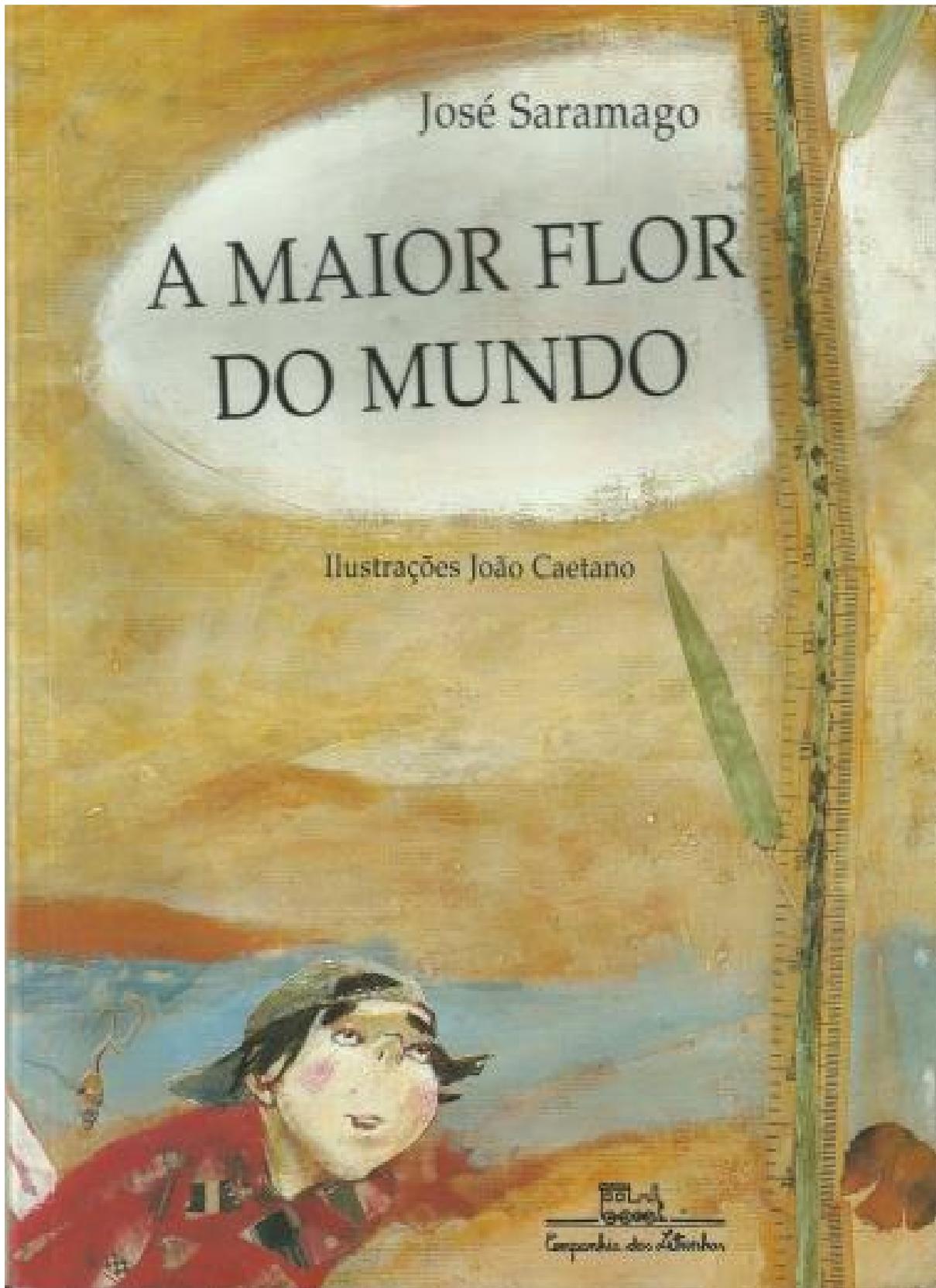
FOTOGRAFIA de José Saramago. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/cultura/como-uma-demissao-transformou-saramago-em-escritor-e-nobel-da-literatura/amp/> Acesso em: 10 dez. 2022.

REFERÊNCIAS COMPLEMENTARES

ABNT/NBR 6023 – **Informação e documentação - Referências – Elaboração**. Rio de Janeiro, 2018.

ABNT/NBR 10520 – **Informação e documentação – Citações em documentos – Apresentação**. Rio de Janeiro, 2002.

ANEXO A: *A MAIOR FLOR DO MUNDO*, DE JOSÉ SARAMAGO









José Saramago

A MAIOR FLOR DO MUNDO

Ilustrações João Caetano



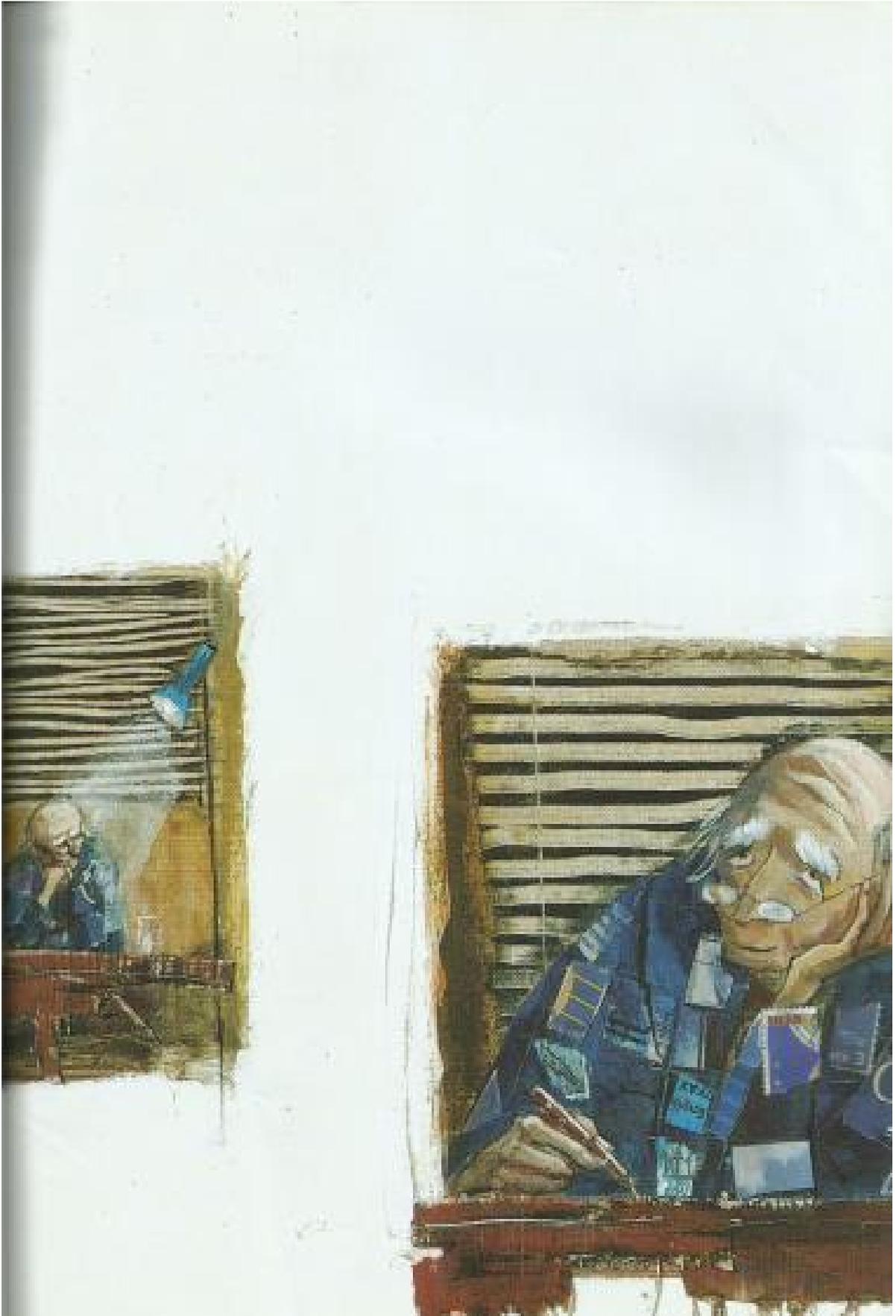
PEDRO GONÇALVES-JORGE
50 ANO


Companhia das Letras



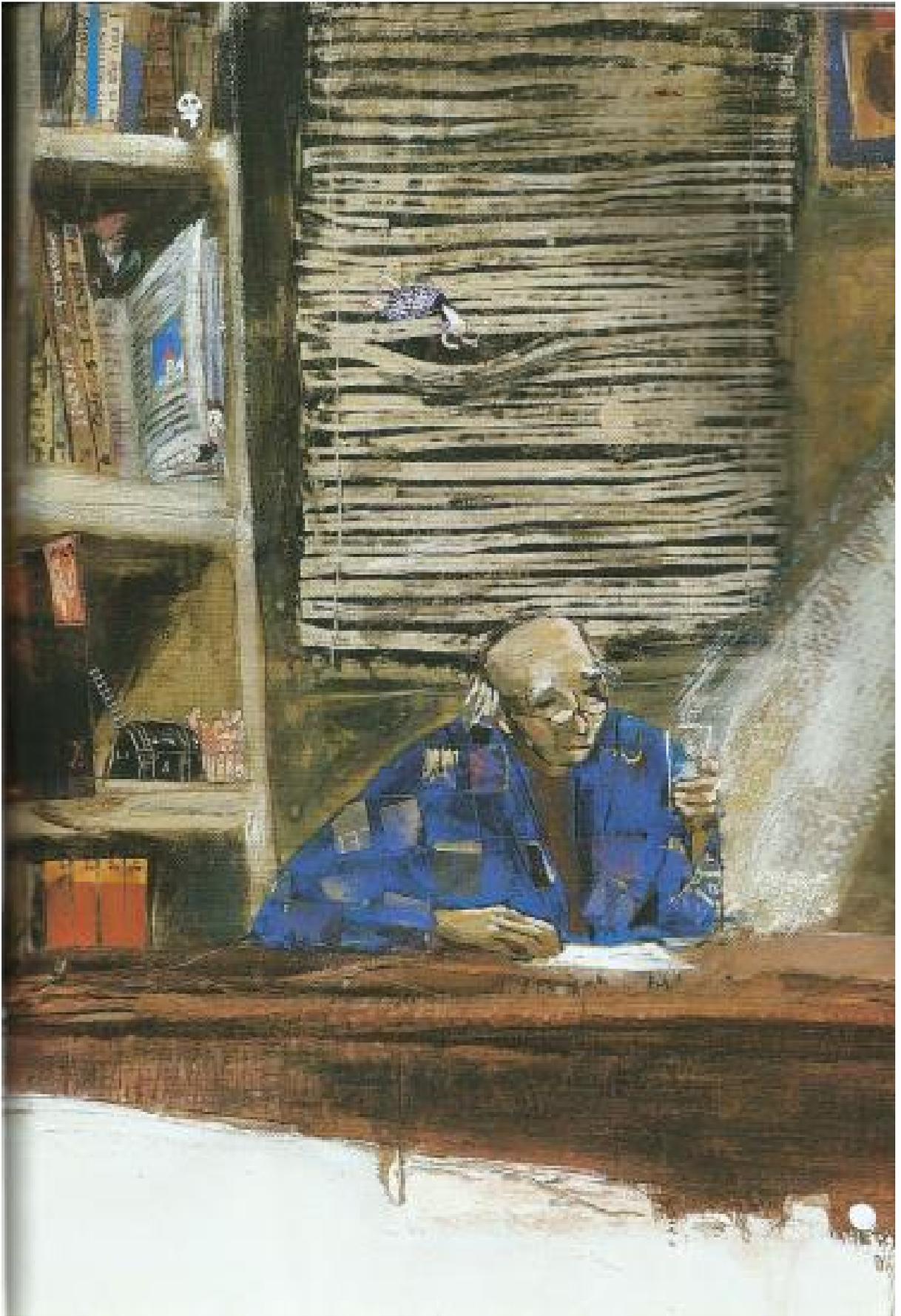
As histórias para crianças devem ser escritas com palavras muito simples, porque as crianças, sendo pequenas, sabem poucas palavras e não gostam de usá-las complicadas. Quem me dera saber escrever essas histórias, mas nunca fui capaz de aprender, e tenho pena. Além de ser preciso saber escolher as palavras, faz falta um certo jeito de contar, uma maneira muito certa e muito explicada, uma paciência muito grande — e a mim falta-me pelo menos a paciência, do que peço desculpa.



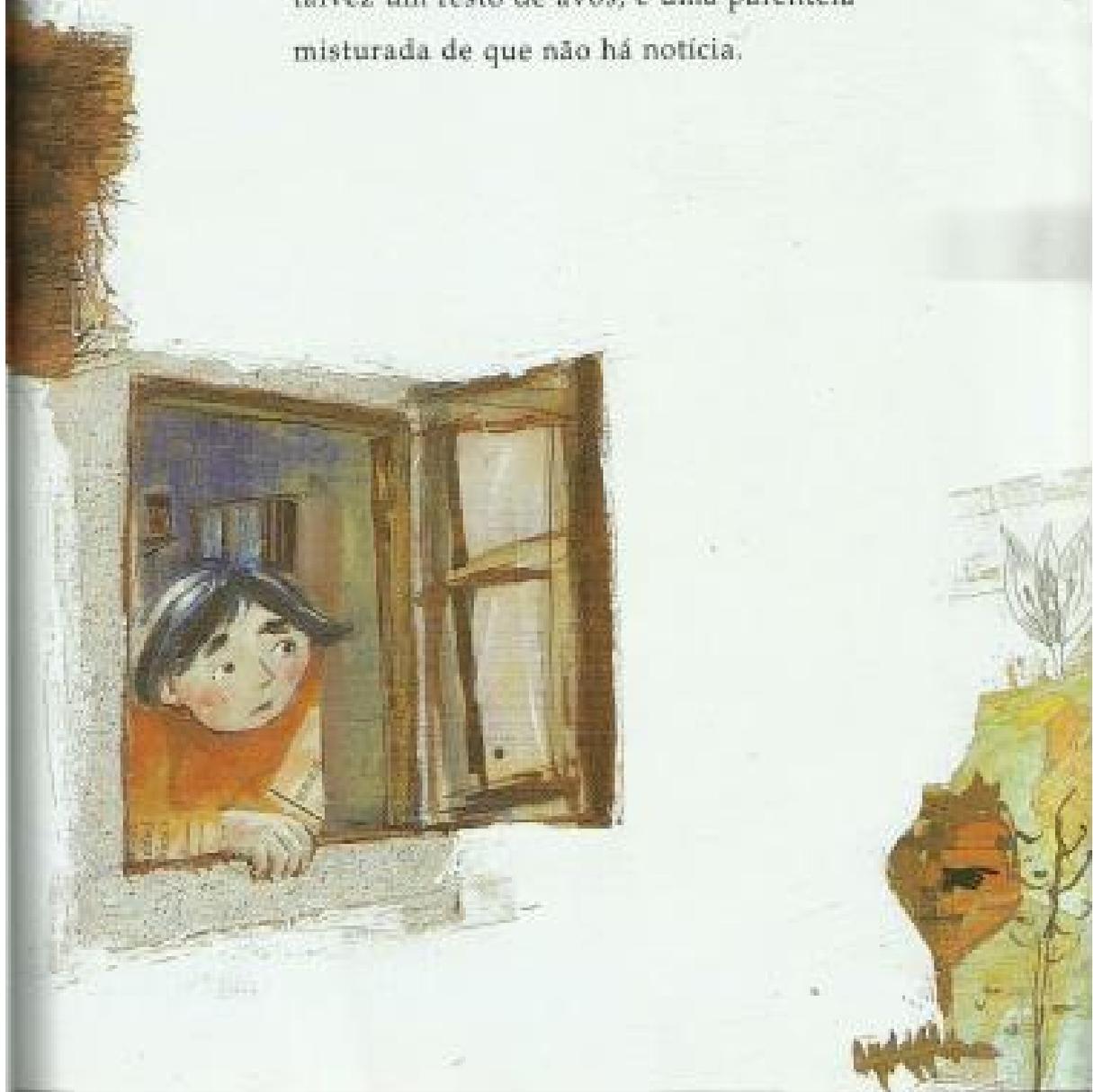


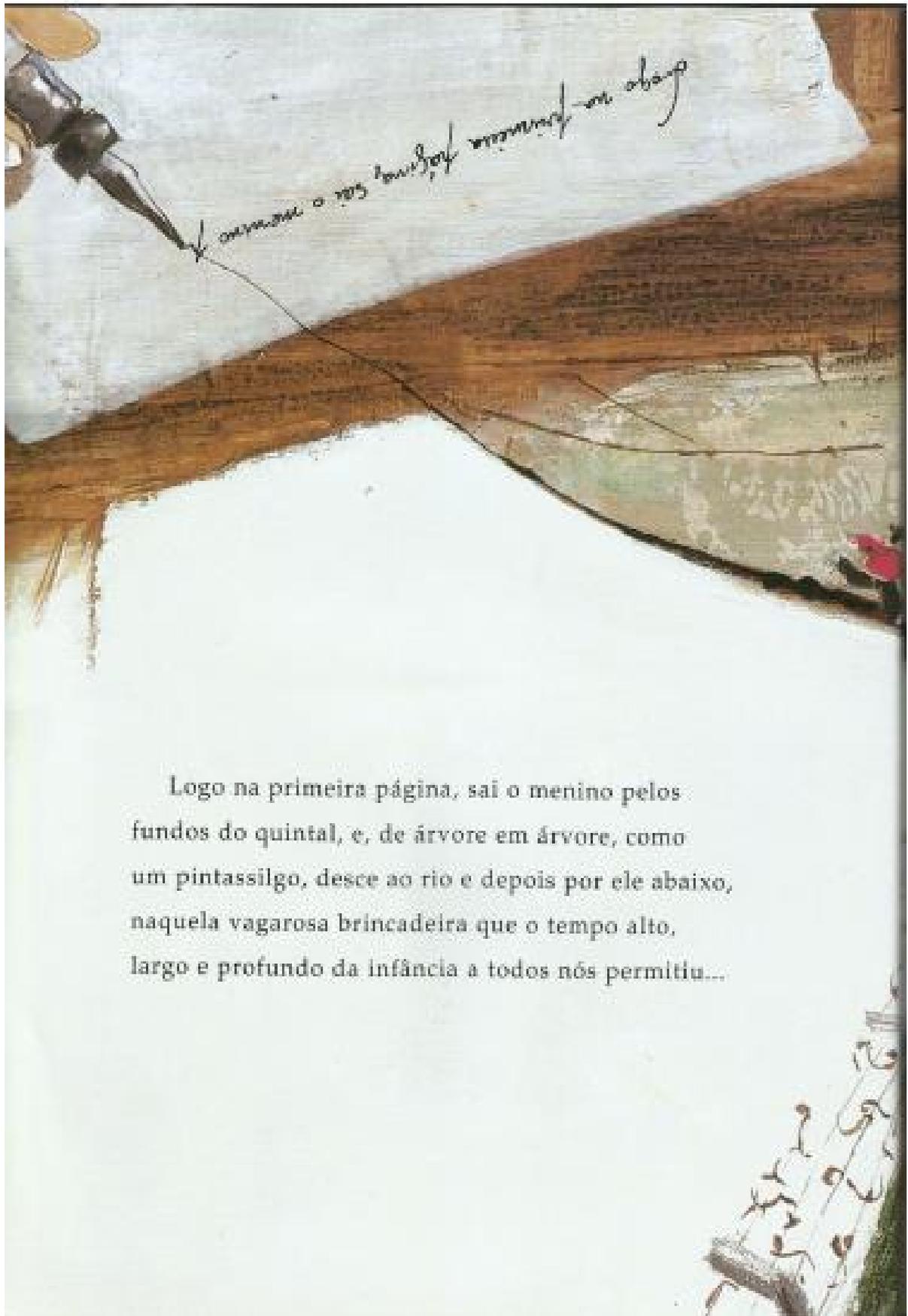
A painting of a white bird with a blue beak perched on a branch. The background is a landscape with a white foreground and a brownish horizon. The text is overlaid on the right side of the painting.

Se eu tivesse aquelas qualidades
todas, poderia contar, com
pormenores, uma linda história
que um dia inventei; mas que,
assim como a vão ler, é apenas
o resumo de uma história, que em
duas palavras se diz... Que me
seja desculpada a vaidade se eu
até cheguei a pensar que a minha
história seria a mais linda de todas
as que se escreveram desde
o tempo dos contos de fadas
e princesas encantadas...
Há quanto tempo isso vai!

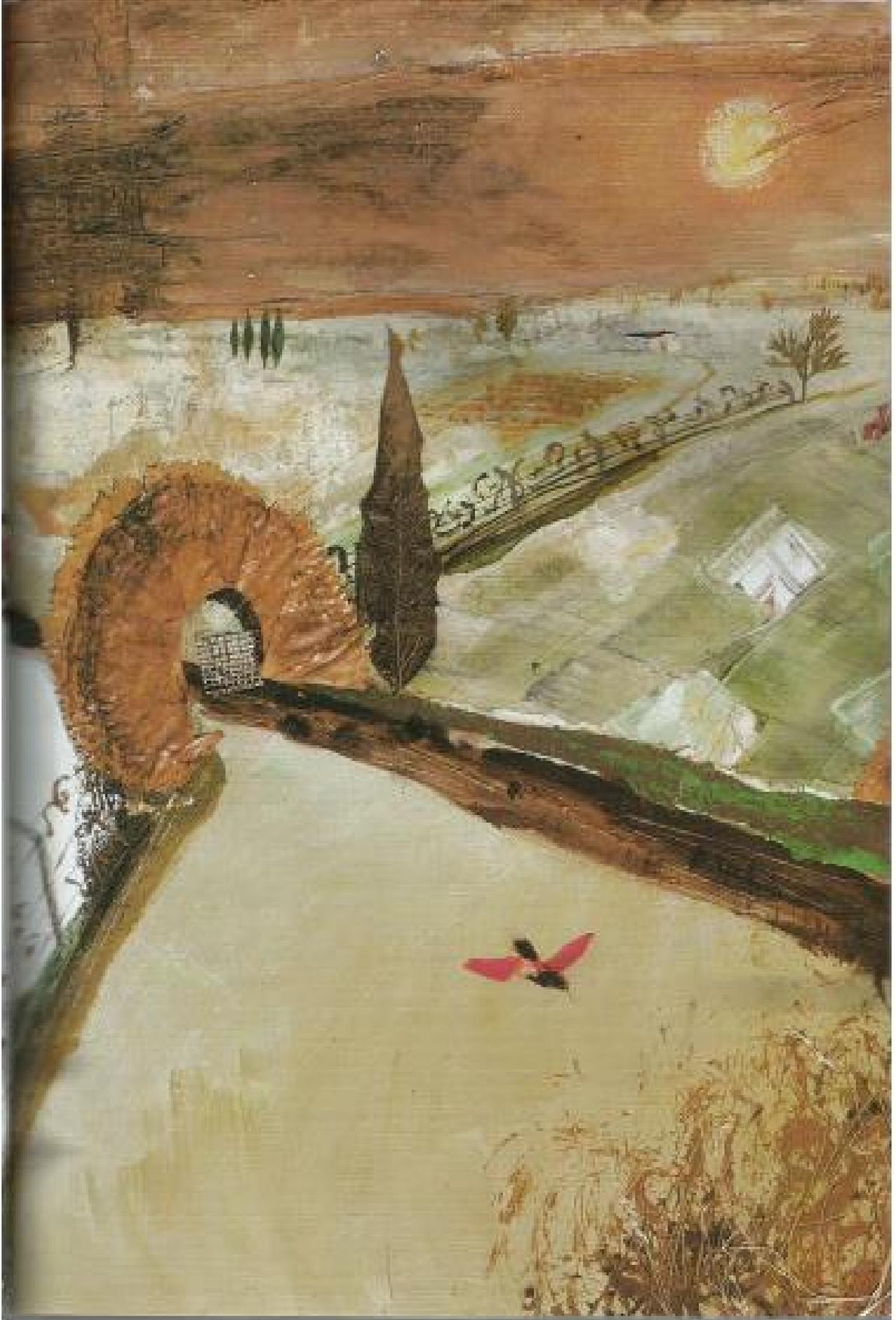


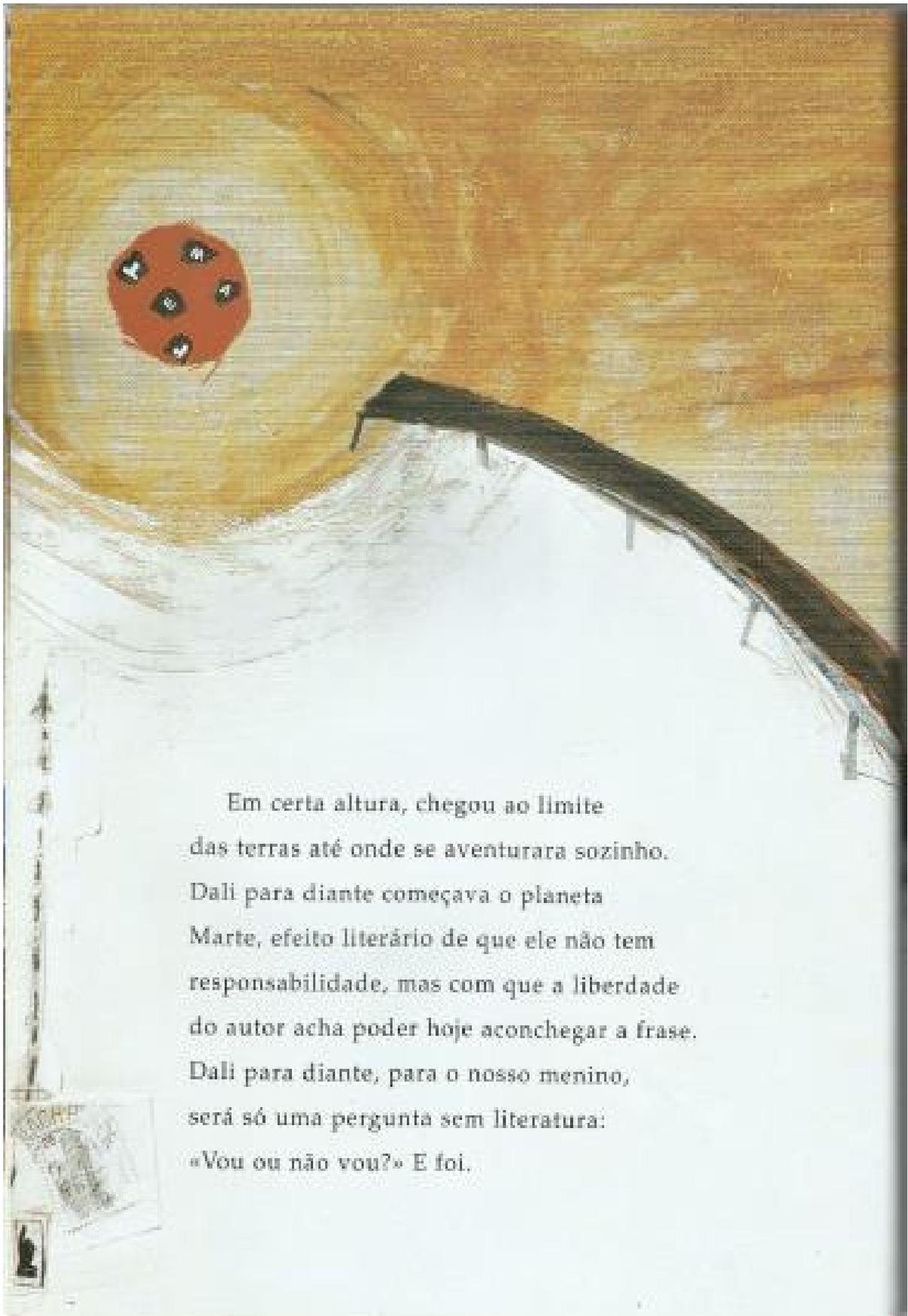
Não se temam, porém, aqueles que fora das cidades não concebem histórias nem sequer infantis: o meu herói menino tem as suas aventuras aprazadas fora da sossegada terra onde vivem os pais, suponho que uma irmã, talvez um resto de avós, e uma parentela misturada de que não há notícia.



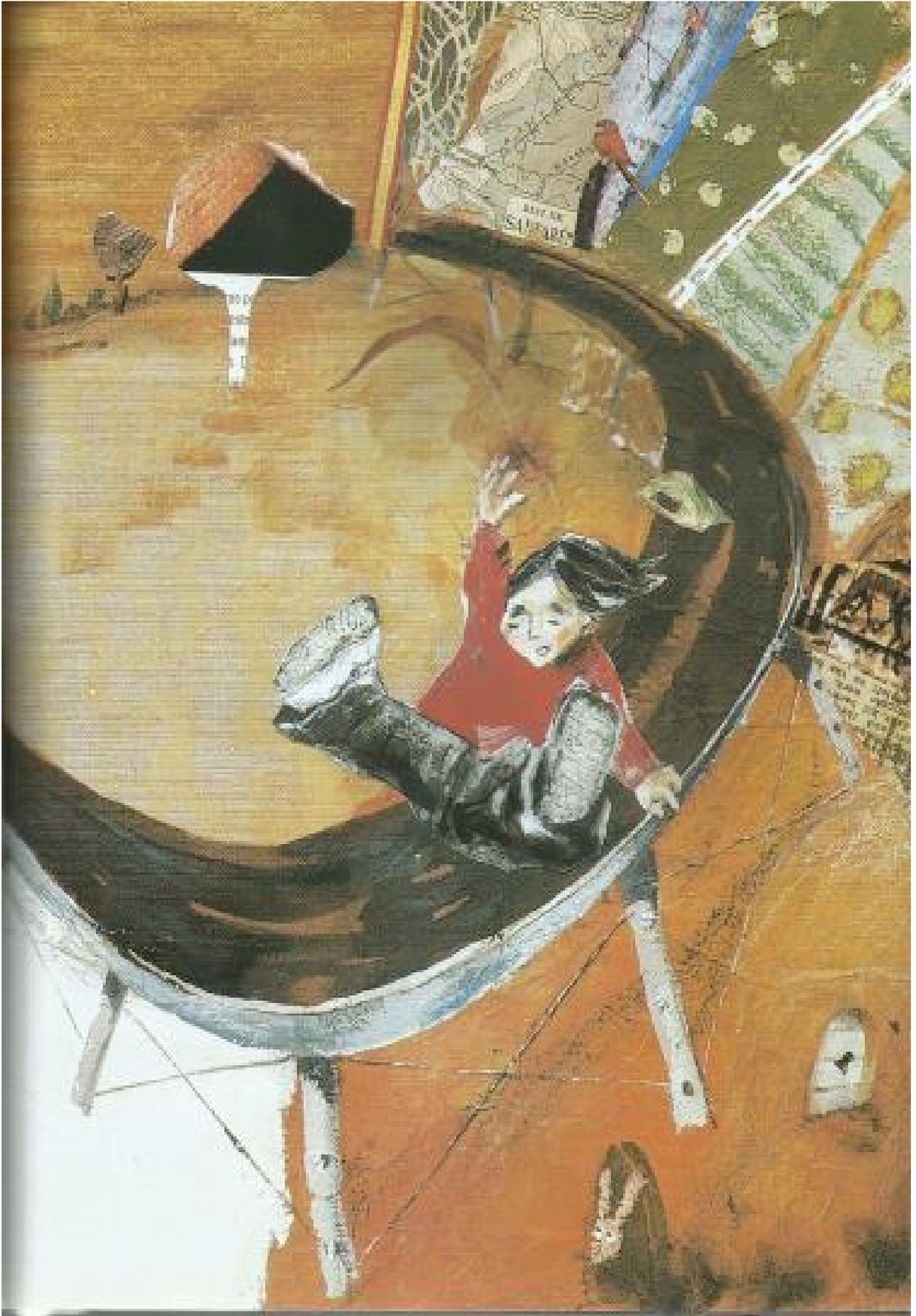


Logo na primeira página, sai o menino pelos fundos do quintal, e, de árvore em árvore, como um pintassilgo, desce ao rio e depois por ele abaixo, naquela vagarosa brincadeira que o tempo alto, largo e profundo da infância a todos nós permitiu...



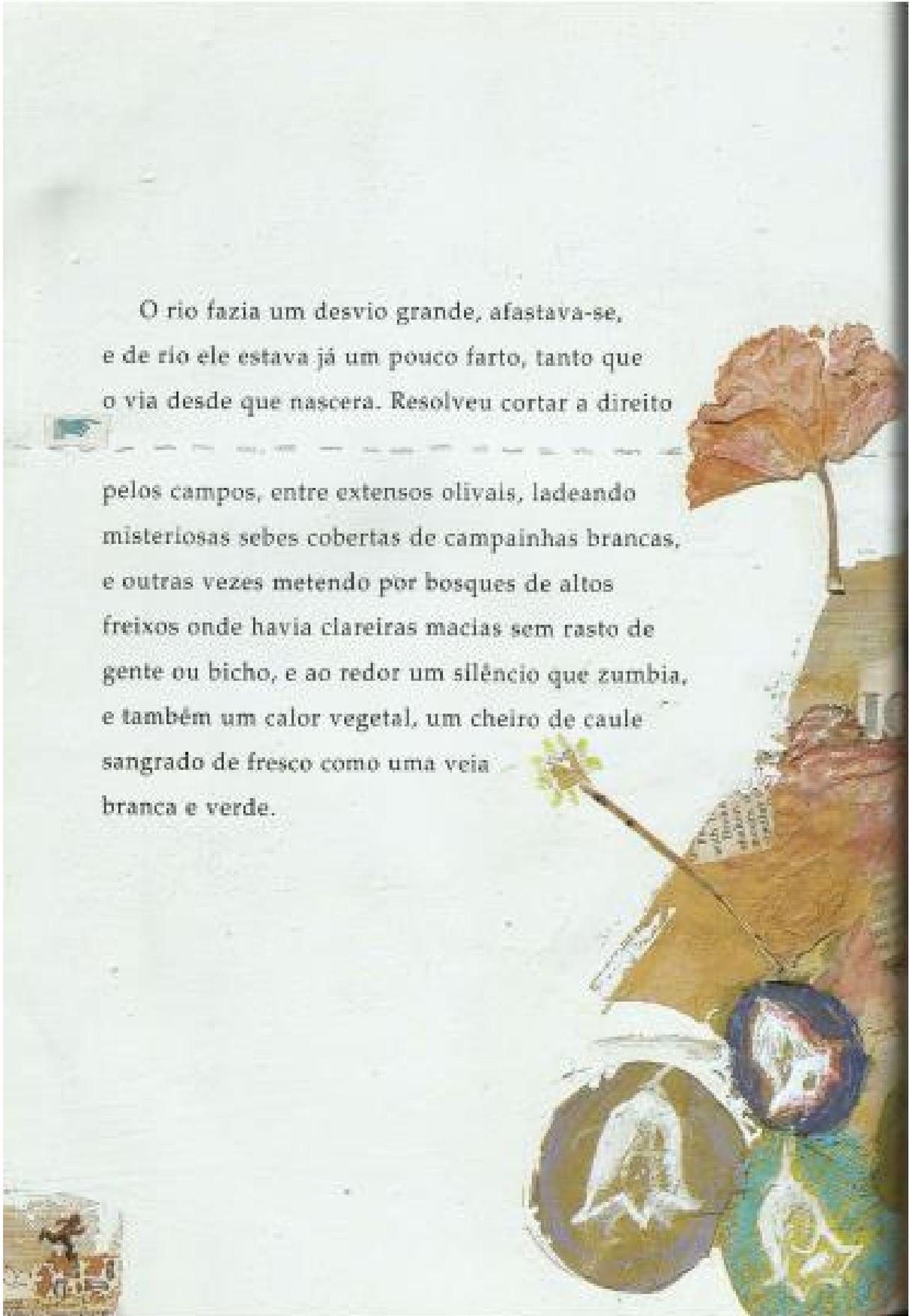


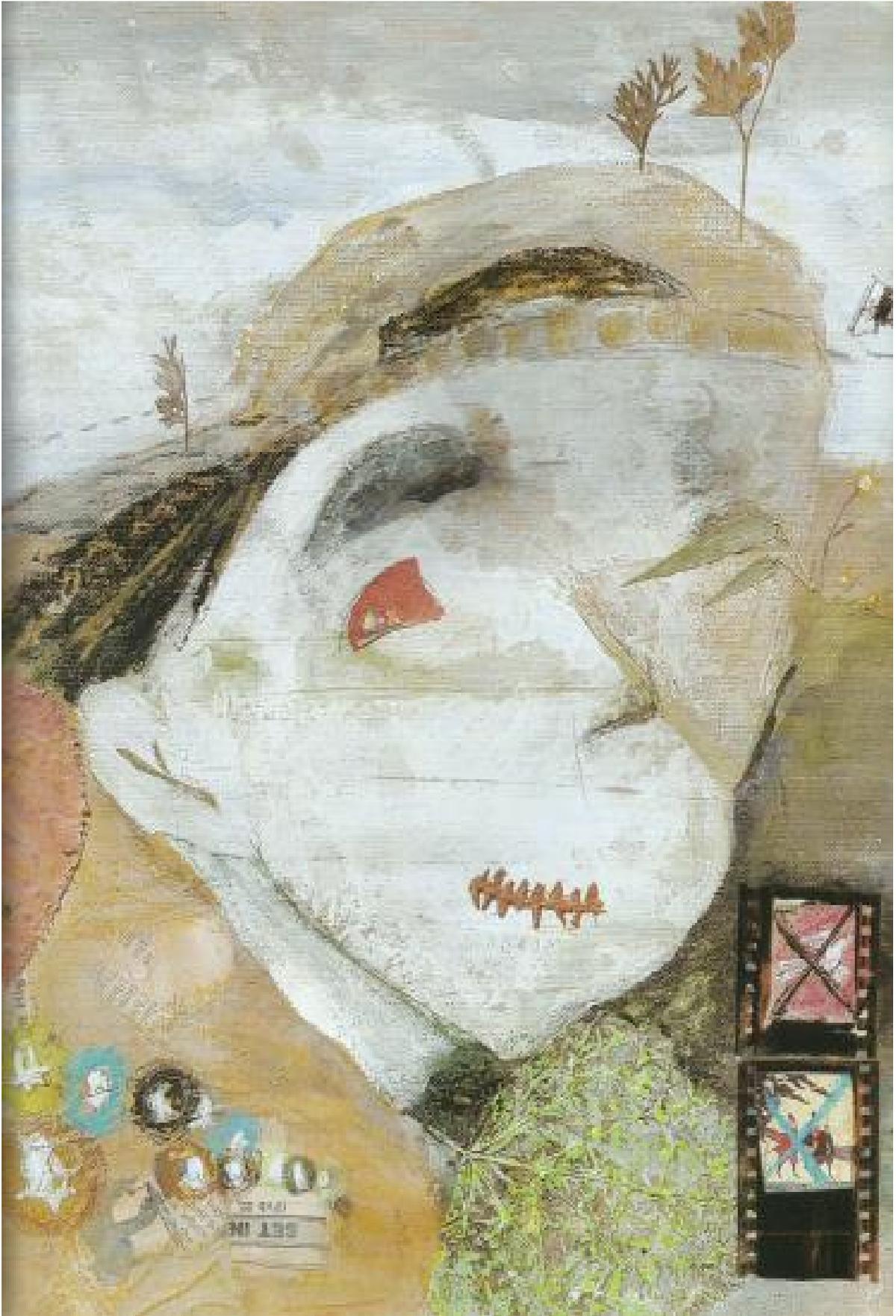
Em certa altura, chegou ao limite
das terras até onde se aventurara sozinho.
Dali para diante começava o planeta
Marte, efeito literário de que ele não tem
responsabilidade, mas com que a liberdade
do autor acha poder hoje aconchegar a frase.
Dali para diante, para o nosso menino,
será só uma pergunta sem literatura:
«Vou ou não vou?» E foi.

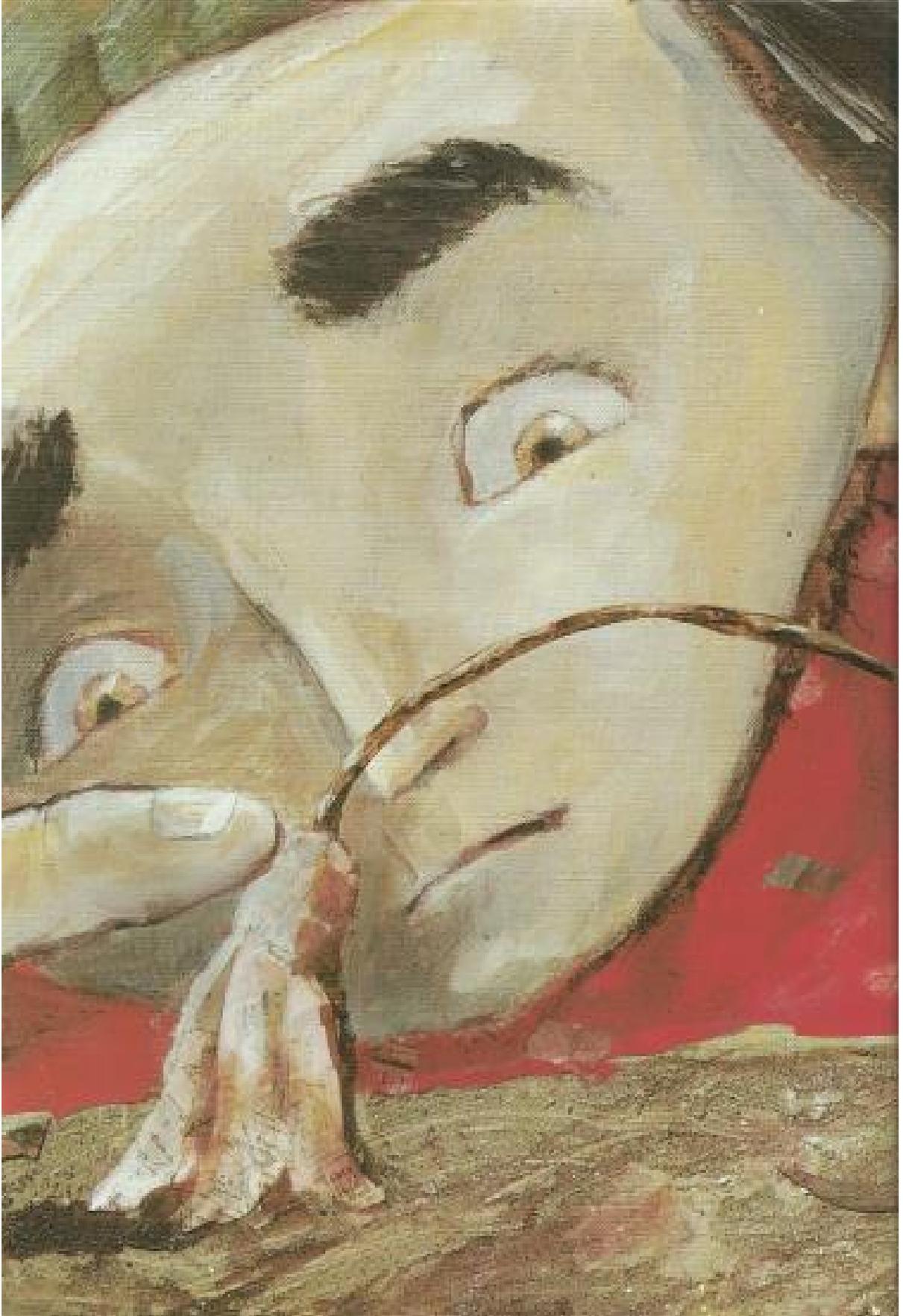


O rio fazia um desvio grande, afastava-se,
e de rio ele estava já um pouco farto, tanto que
o via desde que nascera. Resolveu cortar a direito

pelos campos, entre extensos olivais, ladeando
misteriosas sebes cobertas de campainhas brancas,
e outras vezes metendo por bosques de altos
freixos onde havia clareiras macias sem rasto de
gente ou bicho, e ao redor um silêncio que zumbia,
e também um calor vegetal, um cheiro de caule
sangrado de fresco como uma veia
branca e verde.



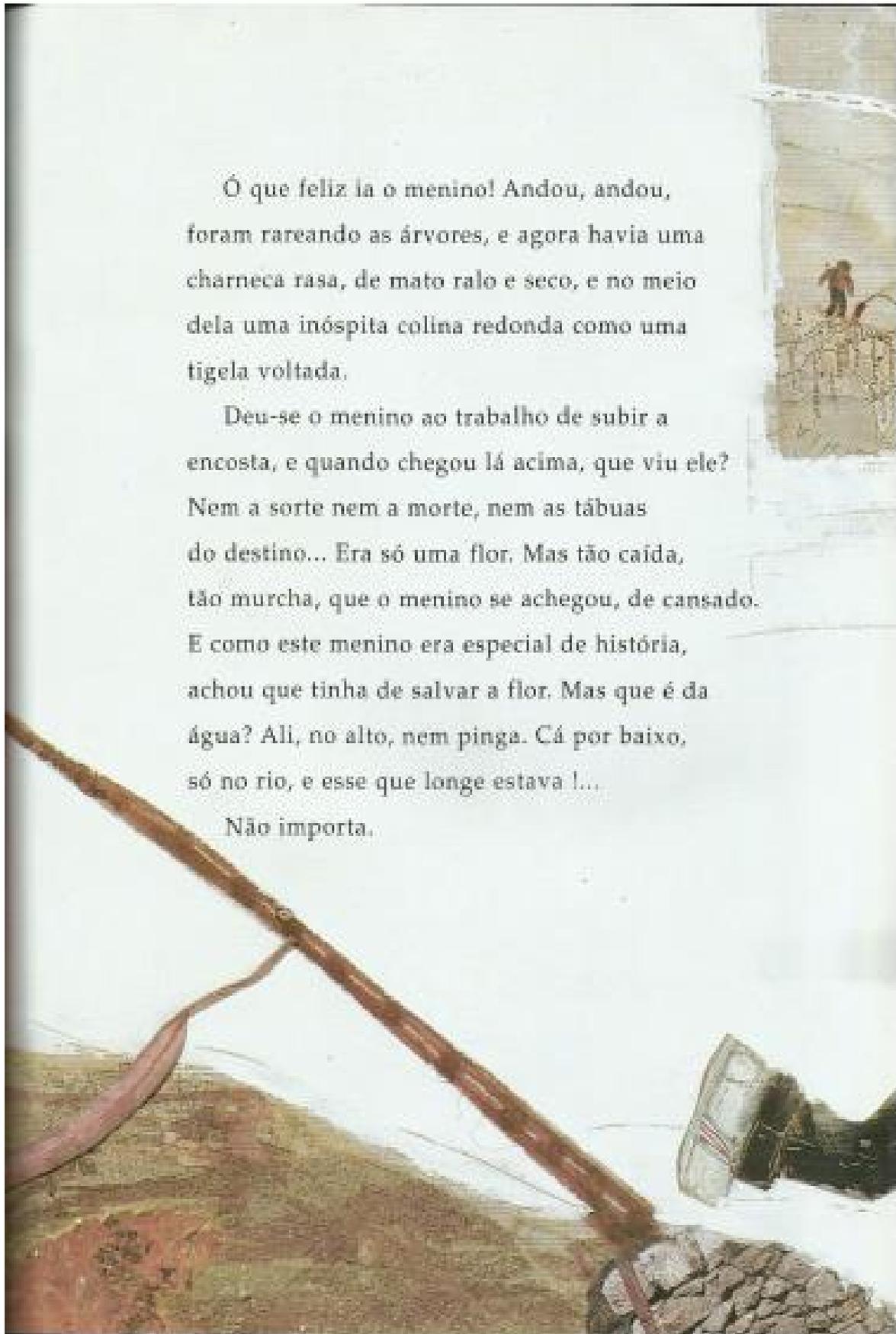


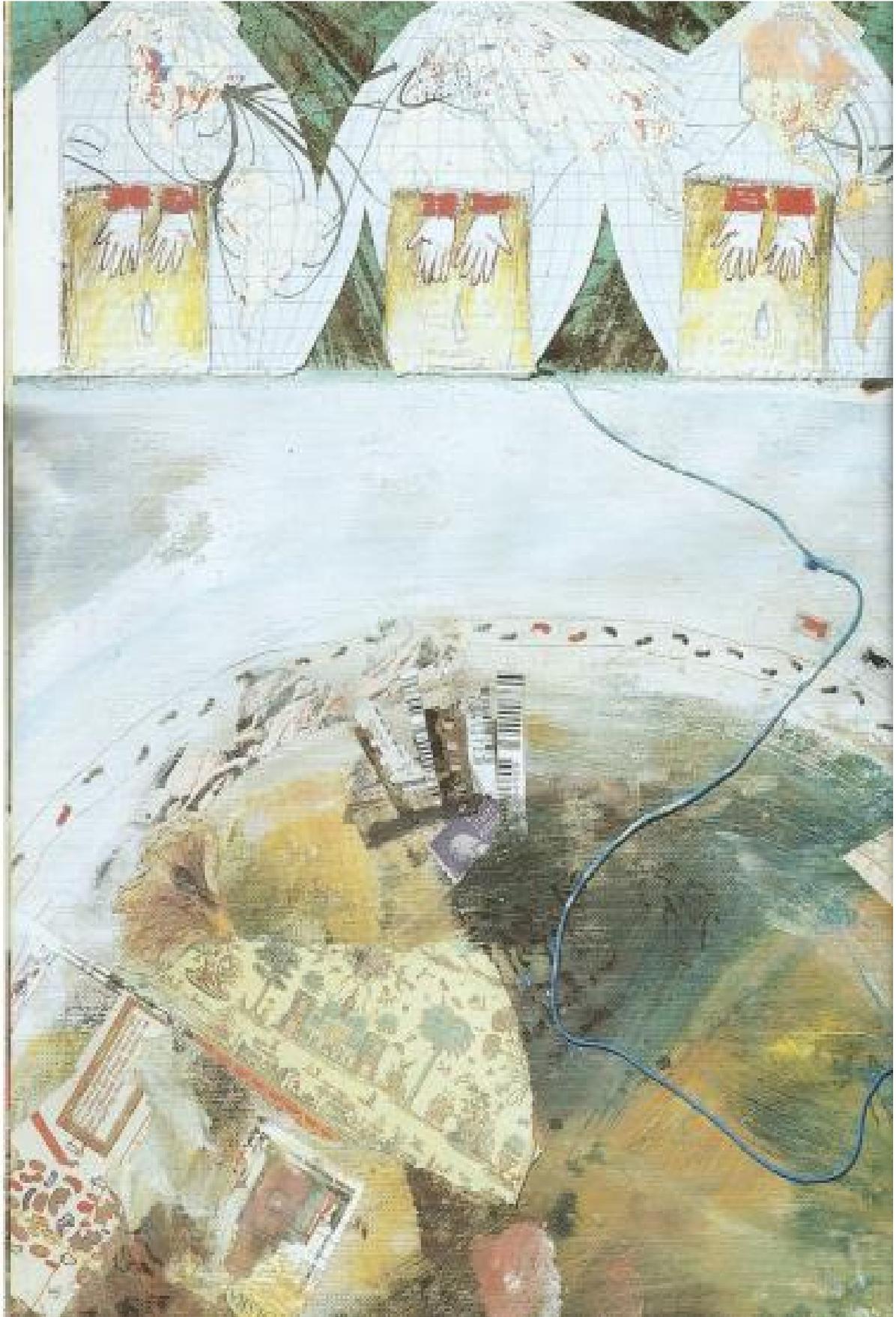


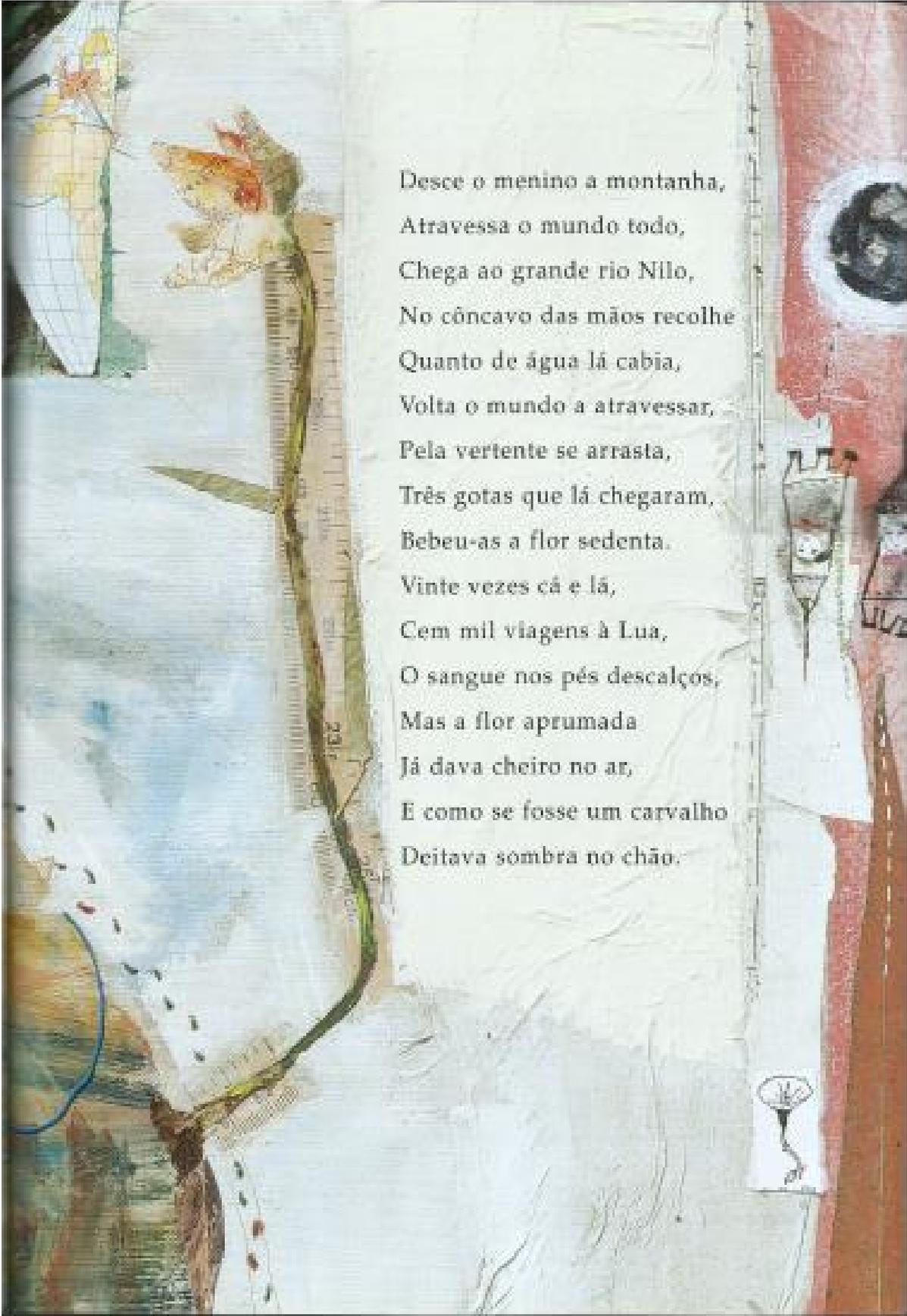
Ó que feliz ia o menino! Andou, andou, foram rareando as árvores, e agora havia uma charneca rasa, de mato ralo e seco, e no meio dela uma inóspita colina redonda como uma tigela voltada.

Deu-se o menino ao trabalho de subir a encosta, e quando chegou lá acima, que viu ele? Nem a sorte nem a morte, nem as tábuas do destino... Era só uma flor. Mas tão caída, tão murcha, que o menino se achegou, de cansado. E como este menino era especial de história, achou que tinha de salvar a flor. Mas que é da água? Ali, no alto, nem pinga. Cá por baixo, só no rio, e esse que longe estava !...

Não importa.



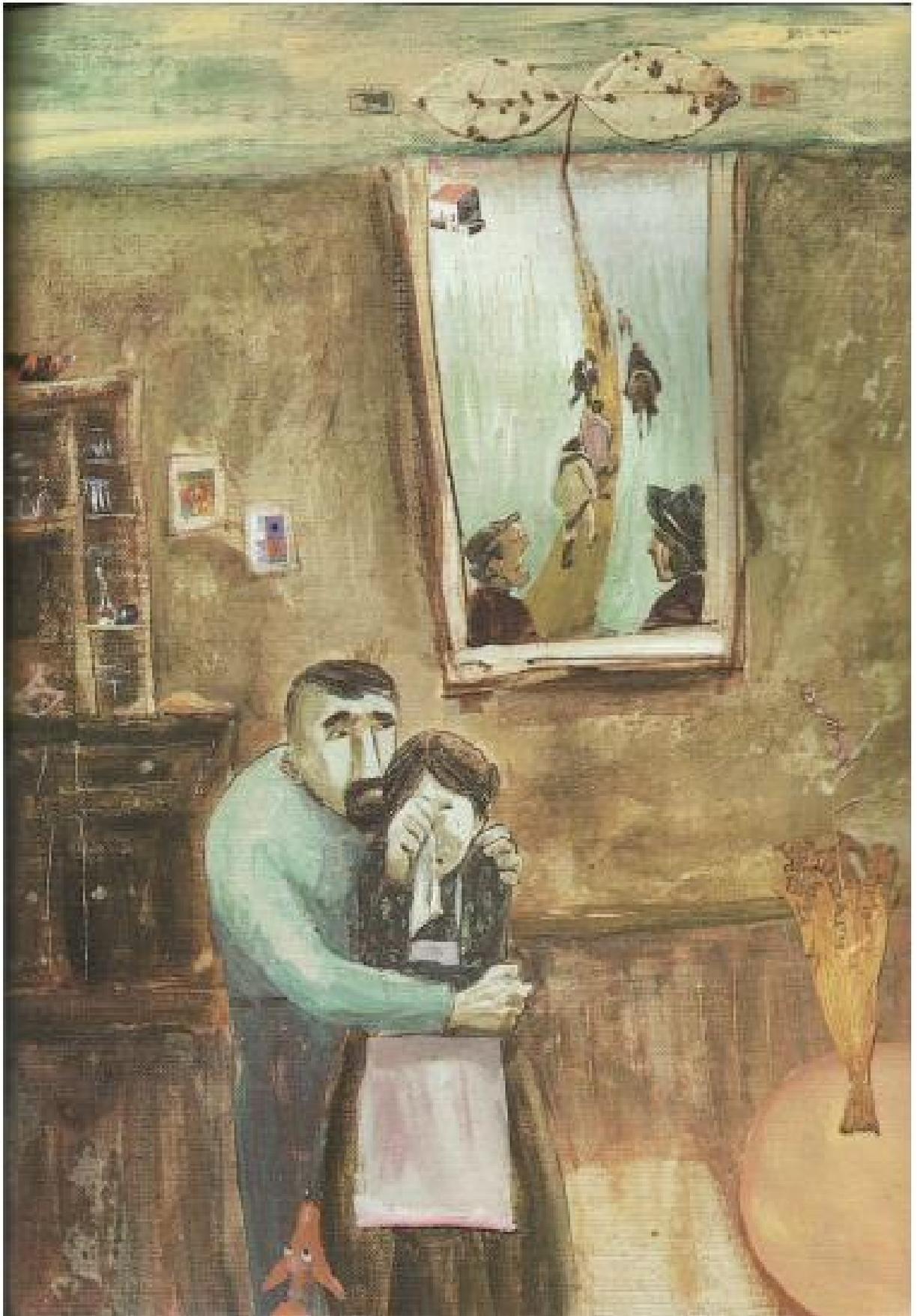




Desce o menino a montanha,
Atravessa o mundo todo,
Chega ao grande rio Nilo,
No côncavo das mãos recolhe
Quanto de água lá cabia,
Volta o mundo a atravessar,
Pela vertente se arrasta,
Três gotas que lá chegaram,
Bebeu-as a flor sedenta.
Vinte vezes cá e lá,
Cem mil viagens à Lua,
O sangue nos pés descalços,
Mas a flor aprumada
Já dava cheiro no ar,
É como se fosse um carvalho
Deitava sombra no chão.



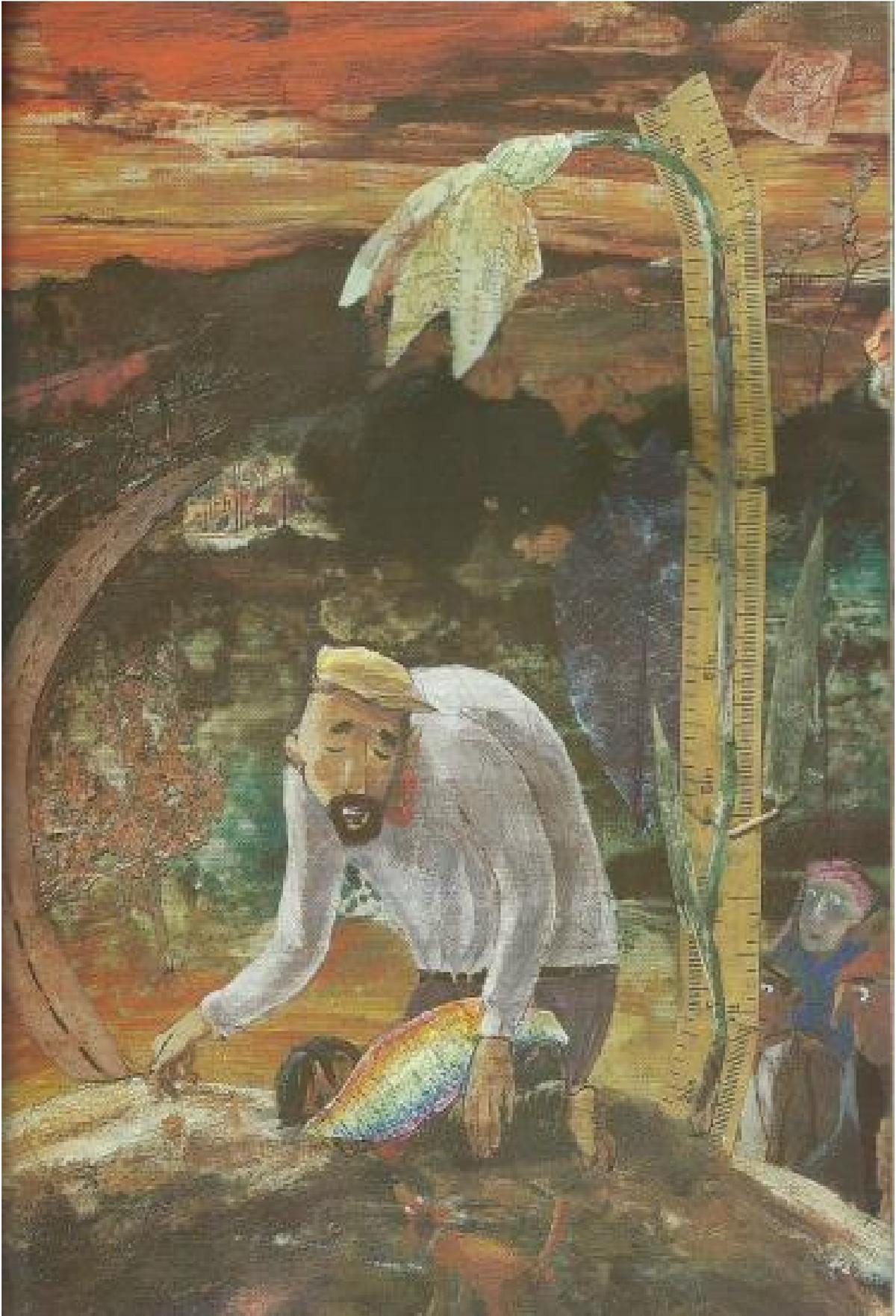
O menino adormeceu debaixo da flor.
Passaram as horas, e os pais, como é costume
nestes casos, começaram a afligir-se muito.
Saiu toda a família e mais vizinhos à busca
do menino perdido. E não o acharam.

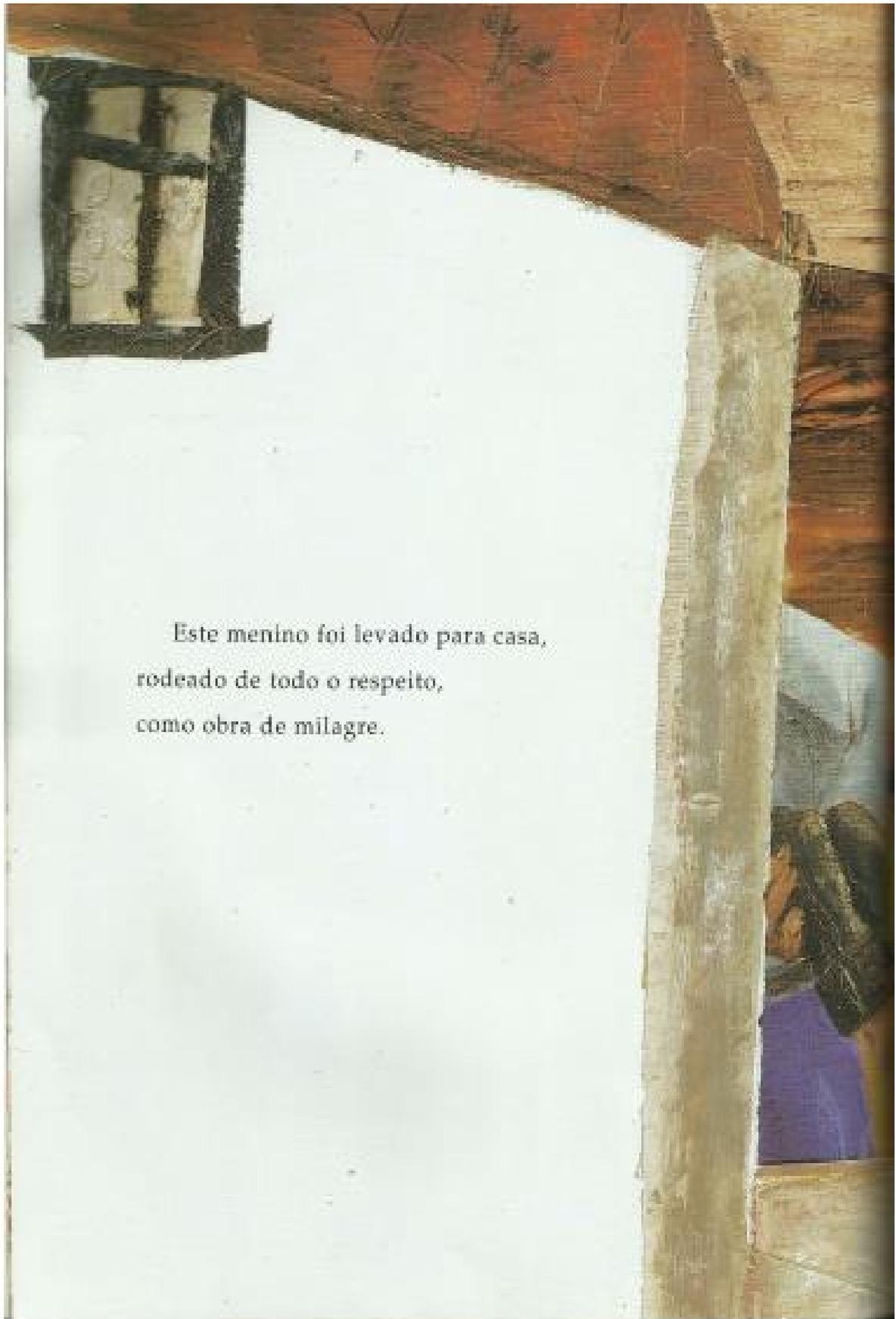




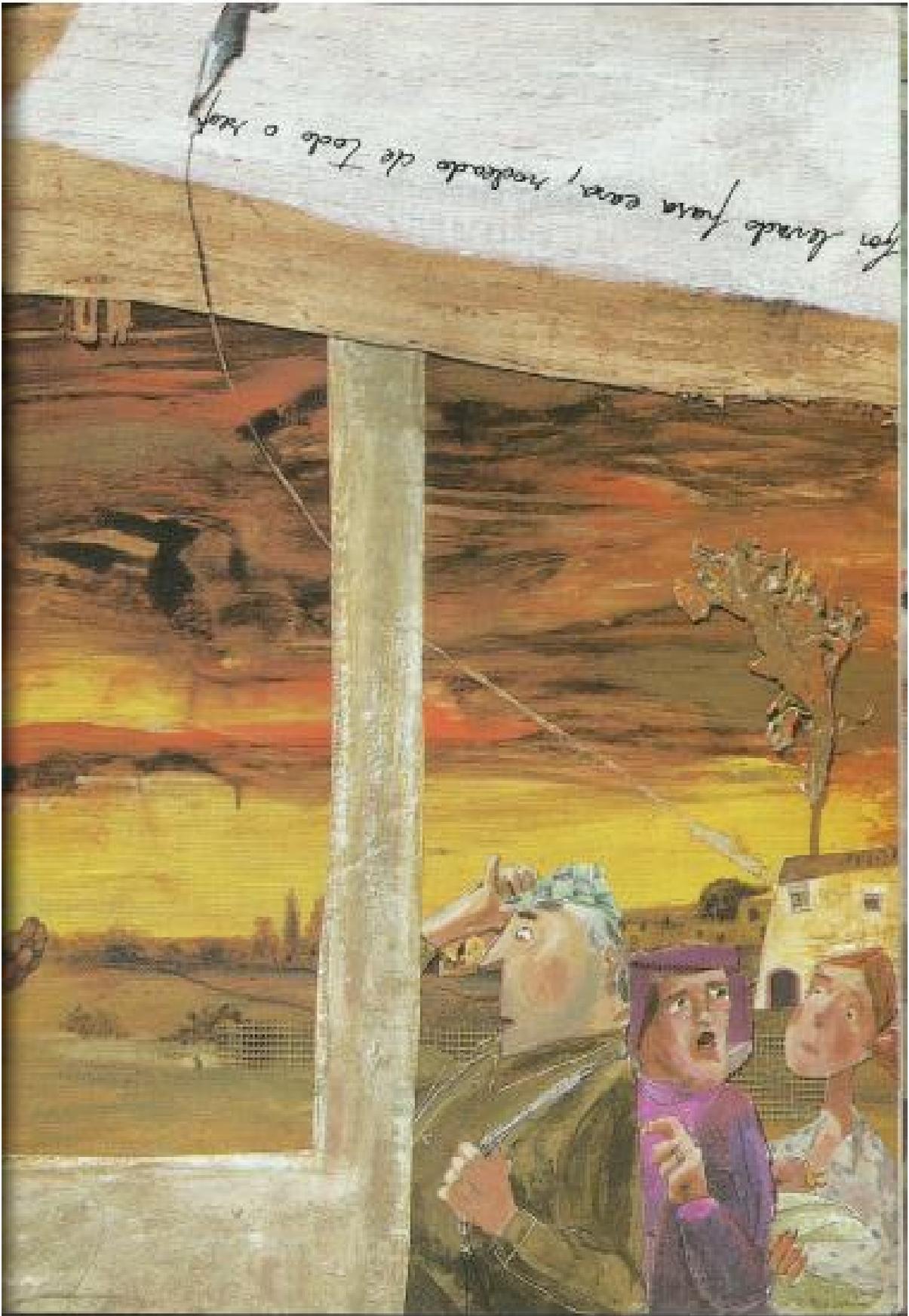
Correram tudo, já em lágrimas tantas,
e era quase sol-pôr quando levantaram os olhos
e viram ao longe uma flor enorme que ninguém
se lembrava que estivesse ali.

Foram todos de carreira, subiram a colina
e deram com o menino adormecido. Sobre ele,
resguardando-o do fresco da tarde, estava uma
grande pétala perfumada, com todas as cores
do arco-íris.





Este menino foi levado para casa,
rodeado de todo o respeito,
como obra de milagre.

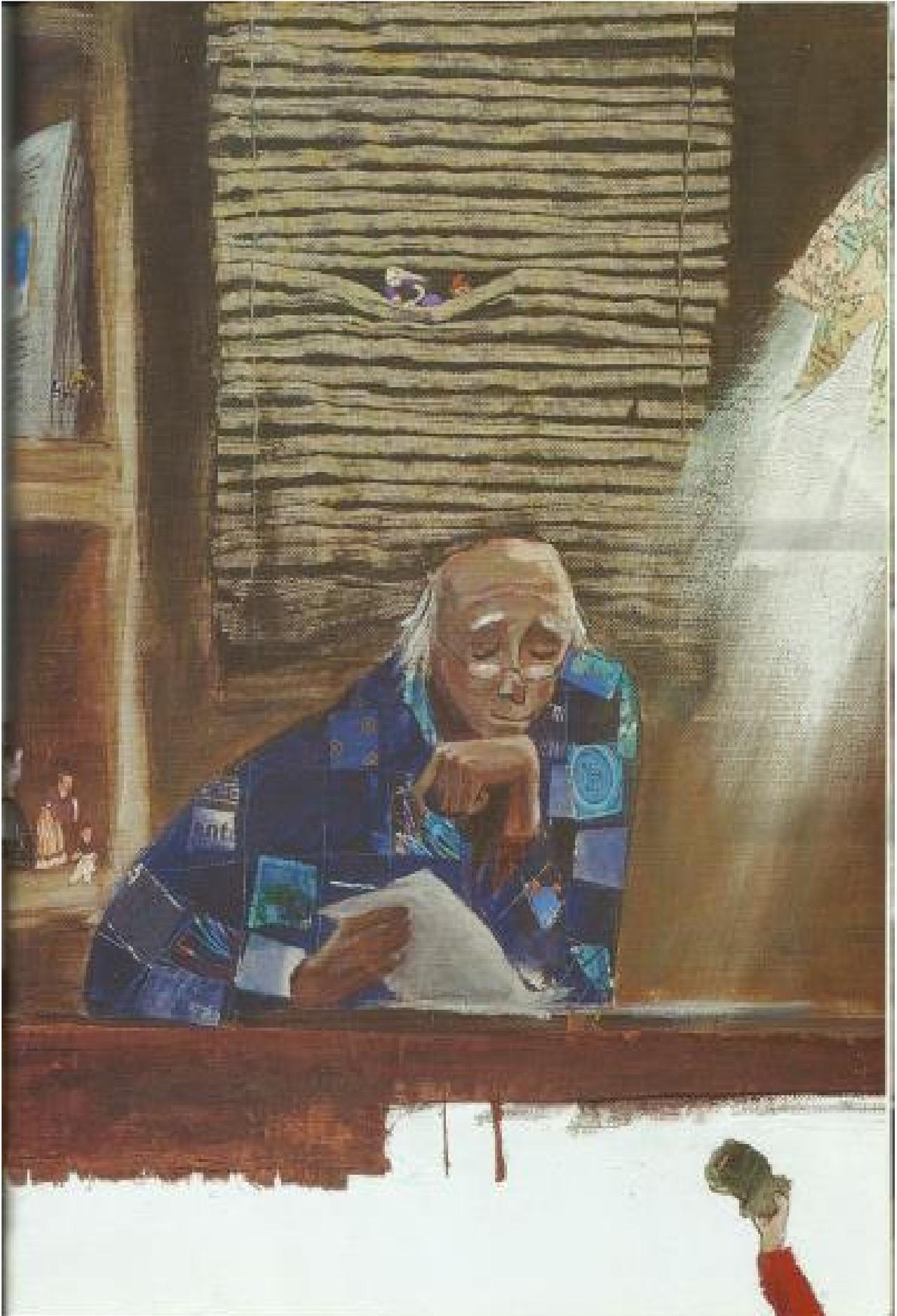


for levado para casa, morando de Lodo o Mar

Quando depois passava pelas ruas, as pessoas diziam que ele saíra da aldeia para ir fazer uma coisa que era muito maior do que o seu tamanho e do que todos os tamanhos.

E essa é a moral da história.





Este era o conto que eu queria contar. Tenho muita pena de não saber escrever histórias para crianças. Mas ao menos ficaram sabendo como a história seria, e poderão contá-la doutra maneira, com palavras mais simples do que as minhas, e talvez mais tarde venham a saber escrever histórias para as crianças...



Quem sabe se um dia virei a ler outra
vez esta história, escrita por ti que me lês,
mas muito mais bonita?...



Copyright do texto © 2001 by José Saramago e Editorial Caminho, SA, Lisboa
 Copyright das ilustrações © 2001 by João Caetano e Editorial Caminho, SA, Lisboa

Revisão
 Beatriz da Freitas Moreira

"Por desejo do autor, foi mantida a ortografia vigente em Portugal"

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
 Câmara Brasileira de Livro, sc, Brasil

Saramago, José, 1922.
 A maior dor do mundo / José Saramago ; ilustrações
 de João Caetano. — São Paulo : Companhia das Letri-
 chas, 2001.

com 52-740s-livre.

1. Literatura infantil-juvenil I. Caetano, João. II. Título.

01-0602

010-0282

Índice para catálogo sistemático:

1. Literatura infantil (C25)
2. Literatura infantil-juvenil (248)

3ª reimpressão

2005

Todos os direitos desta edição reservados à
 EDITORA SCITACSCZ LTDA,
 Rua Bandeira Paulista 702 c/ 32
 04532-002 — São Paulo — SP — Brasil
 Telefone (11) 3707-3500
 Fax (11) 3707-3501
www.companhiadasletrichas.com.br

Esta obra foi composta em Palatino, teve suas fontes grandes
 pela GraphBox* Cárcis e foi impressa pela Gráficafilas
 sobre papel Couché Reflex Arctic da Suzano Balsa Sul.

