



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ
Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



LUENA MONTEIRO OLIVEIRA

**A NARRATIVA DO FANTÁSTICO NA FORMAÇÃO DO
LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE
LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Cornélio Procópio
2023

LUENA MONTEIRO OLIVEIRA

**A NARRATIVA DO FANTÁSTICO NA FORMAÇÃO DO
LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE
LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), como requisito parcial à obtenção do Título de Mestra em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Nerynei Meira Carneiro Bellini

Cornélio Procópio
2023

Ficha catalográfica elaborada pelo autor, através do
Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

MO48an Monteiro Oliveira, Luena
A NARRATIVA DO FANTÁSTICO NA FORMAÇÃO DO LEITOR:
UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO
ENSINO FUNDAMENTAL II / Luena Monteiro Oliveira;
orientadora Nerynei Meira Carneiro Bellini -
Cornélio Procópio, 2022.
215 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) -
Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de
Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação
em Letras, 2022.

1. Círculos de leitura. 2. Narrativas do
fantástico. 3. Letramento Literário. 4.
Microrrelatos. 5. Patricia Estebán Erlés. I. Meira
Carneiro Bellini, Nerynei , orient. II. Título.

LUENA MONTEIRO OLIVEIRA

**A NARRATIVA DO FANTÁSTICO NA FORMAÇÃO DO
LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE
LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Nerynei Meira Carneiro Bellini - Universidade Estadual do
Norte do Paraná – UENP Orientadora

Prof. Dr. Thiago Alves Valente - Universidade Estadual do Norte do
Paraná – UENP Examinador Interno

Prof.^a Dr.^a Kátia Rodrigues Mello Miranda - Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) – Assis, SP
Examinadora Externa

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR, 27 de fevereiro de 2023.

Dedico este trabalho à Pró Ivone Luna (*in memoriam*), que por sua paciência e afeto, tornou-se, minha primeira mestra inesquecível.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus do Universo por ser luz guia e proteção da minha vida em todos os momentos.

À minha orientadora e querida mestra Dr.^a Nerynei Meira Carneiro Bellini por me ensinar que rigor acadêmico e afeto podem andar lado a lado, por ser bússola cuidadosa ao apontar ideias, por me proporcionar autonomia necessária incentivando-me à pesquisa, a minha admiração e gratidão.

Aos meus pais Luiz e Edna e irmãos Fabrício e Ricardo que, ao longo da minha vida, estiveram ao meu lado dando-me o apoio necessário, a fortaleza e o acolhimento para superar todas as dificuldades.

Ao meu companheiro Gabriel Cavalcante, que compartilha comigo a vida, os sonhos, as etapas vencidas e muitas conversas sobre literatura...

Aos professores Dr.^a Kátia Rodrigues Mello Miranda e Dr. Thiago Alves Valente, membros das bancas examinadoras - qualificação e defesa - por toda atenção e contribuições para melhoria do meu trabalho.

A todos os mestres do PROFLETRAS/UENP pelo ensino de excelência, pelo compromisso com a educação de qualidade que transformaram o mestrado em uma experiência revolucionária em minha vida.

Aos colegas da turma 7 do PROFLETRAS/UENP pelas discussões profícuas e afetos partilhados.

A equipe gestora do Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana que abriu suas portas contribuindo com a nossa pesquisa.

A todos os meus alunos que, em vinte e três anos de sala de aula, me ensinaram muito mais do que eu a eles e me fizeram muito feliz.

“Mis libros (que no saben que yo existo) son tan parte de mí como este rostro de sienes grises y de grises ojos que vanamente busco en los cristales y que recorro con la mano cóncava. No sin alguna lógica amargura pienso que las palabras esenciales que me expresan están en esas hojas que no saben quién soy, no en las que he escrito. Mejor así. Las voces de los muertos me dirán para siempre”.

(Jorge Luis Borges, *La rosa profunda*)

OLIVEIRA, Monteiro Luena. **A NARRATIVA DO FANTÁSTICO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2023.

RESUMO

Resumo: Buscar meios para formar leitores fruidores, críticos e atuantes na sociedade em que vivem é um desafio constante dos professores de Língua Portuguesa. Muitos são os fatores que contribuem negativamente para que os alunos não alcancem a proficiência leitora esperada ao final do Ensino Fundamental II. Contudo, entendendo que a prática pedagógica é elemento crucial para o resultado de excelência na formação desses leitores, buscamos desenvolver esta proposta de intervenção a fim de mudar esta realidade de adolescentes desmotivados com a leitura. O presente trabalho visa aprimorar a formação de leitores literários por meio da concepção metodológica Círculos de Leitura proposta por Rildo Cosson (2021). O objetivo foi identificar de que forma essa prática possibilita a formação de leitores literários inseridos em uma comunidade leitora na qual a leitura, discussão e análise do texto literário, especialmente do fantástico, desenvolvem-se sob a mediação da professora a partir da socialização de impressões, percepções, conexões com outros textos e com a vida. Utilizamos para os círculos de leitura os contos fantásticos, por acreditar ser bastante instigante ao imaginário dos adolescentes, pois trazem a confrontação do sobrenatural e do real, a hesitação, o mistério e a incerteza da realidade. Para tal, apoiamos-nos nos seguintes conceitos teóricos: Narrativa fantástica Todorov (1992) e David Roas (2014, 2016), Círculos de Leitura Rildo Cosson (2021), Formação do Leitor Colomer (2007), Compreensão de Leitura Subjetiva nas perspectivas de Jouve (2013) e Rouxel (2013), concepções e procedimentos metodológicos de leitura literária propostos por Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (1993, 2004), Regina Zilberman (1988). Nossa pesquisa também se respaldou em documentos oficiais, como: *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)* (BRASIL, 2017) e nas *Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos – Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica do Estado da Bahia* (2013). Tratou-se de uma pesquisa de caráter interventivo e pautada em alguns princípios da pesquisa-ação TRIPP (2005), de natureza qualitativa, descritiva e intervencionista. A coleta de dados ocorreu a partir da análise das práticas leitoras no Círculo de Leitura, além de questionários aplicados como avaliação preliminar e exploratória. Parte integrante do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), a pesquisa e o projeto foram implementados no Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana, no município de Feira de Santana- Bahia, com adolescentes do 9ºano do Ensino Fundamental II. Com base nas teorias escolhidas para fundamentar a pesquisa, observamos que os estudantes desenvolveram habilidades para pensar os sentidos dos textos a partir de suas próprias experiências de vida, desenvolvam atitudes de politização e sensibilização necessárias à construção de ações de transformação coletiva e desenvolvam o hábito da leitura significativa e prazerosa.

Palavras-chave: texto literário, narrativas do fantástico, círculos de leitura, Ensino Fundamental.

OLIVEIRA, Monteiro Luena. **THE NARRATIVE OF THE FANTASTIC IN THE READER'S EDUCATION: AN EXPERIENCE BASED ON READING CIRCLES IN ELEMENTARY EDUCATION II.** Dissertation (Professional Master in Letters - PROFLETRAS) - State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio /PR, 2023.

ABSTRACT

Abstract: Seeking ways to form readers who enjoy, criticize and act in the society in which they live is a constant challenge for Portuguese Language teachers. There are many factors that negatively contribute to students not reaching the expected reading proficiency at the end of Elementary School II. However, understanding that the pedagogical practice is a crucial element for the result of excellence in the formation of these readers, we seek to develop this intervention proposal in order to change this reality of adolescents who are unmotivated with reading. The present work aims to improve the formation of literary readers through the methodological concept of Reading Circles proposed by Rildo Cosson (2021). The objective was to identify how this practice enables the formation of literary readers inserted in a reading community in which the reading, discussion and analysis of the literary text, especially the fantastic, are developed under the mediation of the teacher from the socialization of impressions, perceptions, connections with other texts and with life. We used fantastic tales for the reading circles, as we believe they are quite provocative for the imagination of teenagers, as they bring the supernatural and the real together, hesitation, mystery and the uncertainty of reality. For this, we rely on the following theoretical concepts: Fantastic narrative Todorov (1992) and David Roas (2014, 2016), Rildo Cosson Reading Circles (2021), Colomer Reader Formation (2007), Subjective Reading Comprehension in the perspectives of Jouve (2013) and Rouxel (2013), conceptions and methodological procedures of literary reading proposed by Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (1993, 2004), Regina Zilberman (1988). Our research was also supported by official documents, such as: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) and in the Curricular Guidelines and didactic subsidies for the organization of pedagogical work in nine-year elementary education - Superintendence for the Development of Basic Education of the State of Bahia (2013). It was an interventional research based on some principles of TRIPP action research (2005), of a qualitative, descriptive and interventionist nature. Data collection took place from the analysis of reading practices in the Reading Circle, in addition to questionnaires applied as a preliminary and exploratory assessment. An integral part of the Professional Master's Degree in Letters (PROFLETRAS) at the State University of Northern Paraná (UENP), the research and project were implemented at the Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana, in the municipality of Feira de Santana-Bahia, with teenagers from the 9th grade of Elementary School II. Based on the theories chosen to base the research, we observed that the students developed skills to think about the meanings of the texts from their own life experiences, develop attitudes of politicization and awareness necessary for the construction of actions of collective transformation and develop the habit of Meaningful and enjoyable reading.

Keywords: literary text, fantastic narratives, reading circles, Elementary School.

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

TABELAS DE FIGURAS, QUADROS E GRÁFICOS		
RELAÇÃO DE FIGURAS		
	TÍTULO DA FIGURA	Nº da página
Figura 01	Placa de divulgação obra do colégio	53
Figura 02	Patricia Esteban Erlés e seu cortejo fúnebre	58
Figura 03	“Casa de Muñeca” corte transversal	63
Figura 04	Tela do vídeo O gato preto	85
Figura 05	Tela do vídeo Animais Fantásticos: Os Crimes de Grindelwald	86
Figura 06	Capa e contracapa do livro	87
Figura 07	Elementos paratextuais	88
Figura 08	Passar por baixo da escada	92
Figura 09	Sexta-feira 13	92
Figura 10	Gato preto	92
Figura 11	Tela do vídeo <i>Adesivos Dove: Beleza é um estado da mente</i>	99
Figura 12	Tela do vídeo <i>Vulnerável (Videoclipe oficial)</i>	100
Figura 13	Produção textual 1ª oficina	108
Figura 14	Produção textual 1ª oficina	110
Figura 15	Produção textual 1ª oficina	112
Figura 16	Produção textual 1ª oficina	113
Figura 17	Tela do vídeo <i>Máscara/ Curta Metragem sobre Depressão</i>	115
Figura 18	Tela do vídeo <i>Balada do louco (Ao Vivo)</i>	116
Figura 19	Produção textual 2ª oficina	122
Figura 20	Anotações diário de leitura – 3ª Oficina	133
Figura 21	Produção textual 3ª oficina	134
Figura 22	Tela do vídeo <i>A Maldição da Mansão Bly</i>	139
Figura 23	Tela do vídeo <i>A Maldição da Residência Hill</i>	139
Figura 24	Preferências das/dos estudantes	144
RELAÇÃO DE QUADROS		
	TÍTULO DO QUADRO	Nº da página
Quadro 01	Etapas da modelagem	80
Quadro 02	Estrutura básica do desenvolvimento das oficinas	81
Quadro 03	Superstição e seus significados	93
Quadro 04	Sugestão de modelo para autoavaliação	96
Quadro 05	Estrutura das oficinas em 4 passos	103
Quadro 06	Reflexões e aprendizagens acerca do universo do fantástico.	150
Quadro 07	Reflexões e aprendizagens acerca do universo do fantástico-2	151
Quadro 08	Reflexões sobre aprendizagem durante as oficinas do Círculo de leitura.	152
Quadro 09	Nuvem de palavras sobre o universo feminino em <i>Casa de Muñecas</i> .	153

RELAÇÃO DE GRÁFICOS		
	TÍTULO DO GRÁFICO	Nº da página
Gráfico 01	Idade das/dos estudantes do 9º ANO B	168
Gráfico 02	Que tipo de texto costuma ler com mais frequência?	168
Gráfico 03	Com quais gêneros literários costuma ter contato?	169
Gráfico 04	Frequência de leitura/gênero	170
Gráfico 05	Tempo dedicado à leitura	171
Gráfico 06	Barreiras encontradas para dedicar-se à leitura	171
Gráfico 07	Qual o grau de importância da leitura para sua vida.	172
Gráfico 08	Qual o seu sentimento ao ler um texto literário?	172

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVE- Artes Visuais Estudantis
BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
EF – Ensino Fundamental
EJA- Educação de Jovens e Adultos
FACE- Festival Anual da Canção Estudantil
FAT- Faculdade Anísio Teixeira
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP – Língua Portuguesa
MEC – Ministério da Educação e Cultura
NEM- Novo Ensino Médio
PCE – Programa Ciência na Escola
PCE- Programa Ciência na Escola
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID- Programa Institucional de Iniciação à Docência
PISA – Programa de Avaliação Internacional da Educação Básica
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola
PPP – Projeto Político Pedagógico
SB – Sequência Básica
SEC-BA- Secretaria de Educação do Estado da Bahia
TAL- Tempos de Arte Literária
TALE - Termo de Assentimento
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEFS- Universidade Estadual de Feira de Santana
UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
1.1. Conceitos e funções da literatura.....	21
1.2. A realidade da leitura literária no contexto da escola.....	30
1.3. A leitura literária nos documentos oficiais.....	38
1.4. O papel do professor como mediador da leitura.....	42
1.5. Literatura do fantástico	46
2. METODOLOGIA DA PESQUISA	48
2.1 Abordagem metodológica.....	49
2.2. O local da pesquisa: O Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana.....	51
2.3. No meio do caminho tinha uma “ <i>reforma</i> ”.....	52
2.4. Uma pesquisa com os/as estudantes do Polivalente.....	54
2.5. A professora-pesquisadora	55
2.6. Coleta inicial de dados.....	56
3. O FANTÁSTICO EM PATRICIA ESTEBAN ERLÉS E A FORMAÇÃO DO LEITOR POR MEIO DO CÍRCULO DE LEITURA	57
3.1. Patricia Esteban Erlés. De escritora excêntrica e hipermidiática à dama da Literatura do fantástico contemporâneo.	57
3.2. Círculo de leitura: uma proposta de letramento literário para formar em comunidade, reforçar identidade e solidariedade na escola.....	74
3.3. Apresentação da proposta de intervenção.....	75
3.3.1 Etapas das atividades sequenciais.....	82
3.3.2 Oficinas implementadas.....	97
3.3.2.1 Oficina 1- Frida Kahlo.....	97
3.3.2.2 Oficina 2- Nise da Silveira.....	113

3.3.2.3 Oficina 3- Silvana Ocampo.....	127
3.3.2.4 Oficina 4- Elza Soares.....	138
3.4 Celebrando em círculo.....	143
3.5 Análise final dos resultados alcançados.....	145
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	154
REFERÊNCIAS.....	158
APÊNDICES.....	162
APÊNDICE I- Questionário I- Perfil de experiência de leitura.....	163
APÊNDICE II- Questionário II- O contato com a obra <i>Casa de Muñecas</i>	165
APÊNDICE III- Gráficos e respostas ao questionário I- Perfil de experiência leitora.....	168
APÊNDICE IV - Atividade de intervalo de leitura- Mala de leitura -Controle dos empréstimos dos livros.....	173
APÊNDICE V- Capas dos diários de leitura.....	173
APÊNDICE VI- Orientações para escrita do diário de leitura.....	176
APÊNDICE VII - Atividade de intervalo de leitura- Cartazes do “Cine Poli”.....	177
ANEXOS.....	178
ANEXO A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	179
ANEXO B- Termo de Assentimento.....	181
ANEXO C - Declaração de anuência da instituição.....	183
ANEXO D- Parecer Consubstanciado do CEP.....	184
ANEXO E– Contos trabalhados nas oficinas.....	188

INTRODUÇÃO

“A literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo.”

(COSSON, 2016, p. 16).

“É por possuir essa função maior de tornar o mundo compreensível, transformando sua materialidade em palavras e cores, odores, saberes e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial na escola.”

(COSSON, 2016, p. 17).

O trabalho que ora apresento tem como motivação desenvolver estratégias que possibilitem ao adolescente a leitura do texto literário em sala de aula. Mas não simplesmente levar o texto para a sala de aula. Meu grande desafio agora - enquanto professora e mestrandanda do Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS)- é incorporar nova abordagem literária que coloque o estudante/leitor como elemento central do texto literário, capaz de afetar e ser afetado pelas histórias que leu, além de desenvolver potencialidades que o permitam ser mais competente para a leitura de outros gêneros textuais.

Para efetivar práticas significativas que promovam melhorias no ensino da literatura, são necessárias muitas mudanças na escola. Mudanças que precisam “nascer” pequenas e persistentes dentro da consciência de professoras/es antes mesmo que as bibliotecas sejam reformadas, novos acervos sejam criteriosamente selecionados, materiais multimídia sejam instalados. Quando forte o suficiente, a mudança deve partir de nós professoras/es e contaminar direção escolar, estudantes e família, para um esforço coletivo, romper com a concepção de literatura escolarizada apenas como fenômeno decorativo e elitista. Para inserção do texto literário em sala de aula e para que dele se extraia toda sua plurissignificação, é necessário atentar para “o que texto diz?”, entender “de que forma o texto diz?”, e identificar qual a intencionalidade em se dizer?

Logo, faz-se necessário um comprometimento especial do docente para que a leitura do texto literário em sala de aula não seja apenas um pretexto para realização do estudo das estruturas linguísticas e gramaticais. Para a atribuição de sentidos do texto literário é preciso alterar o foco das aulas, ou seja, retirar do centro o conteúdo mecanizado (delimitado pelos livros didáticos) e colocar como elemento

principal do processo de leitura o aluno/leitor em toda sua compreensão de sentidos. Nós, professoras/res de literatura, precisamos atuar como mediadores do conhecimento, ainda que para isso os planos de aula sejam reformulados, respostas e gabaritos nos livros didáticos não sejam a única hipótese de interpretação do texto, porque o leitor deve ser a peça fundamental de uma leitura crítica e revitalizada.

Trata-se, pois, de uma mudança de abordagem literária que passa a levar em conta as experiências subjetivas de crianças e adolescentes leitores em sala de aula. Dessa forma, o espaço e o enfoque dedicados ao texto literário em sala de aula dependem da abordagem que cada docente adota sobre o ensino da Língua Portuguesa. O despertar da consciência desse profissional de ensino quanto ao papel humanizador da literatura e sua responsabilidade em garantir esse direito tem se mostrado, na prática, um processo muito desafiador, porque revela muitas fragilidades na formação acadêmica dessas professoras/res, exige rupturas de crenças antigas no que tange às relações-lugar de poder e exige cooperação de toda a comunidade escolar.

Em favor do processo de conscientização das/dos docentes, entendo como essenciais todas as leituras, experiências e debates promovidos durante as aulas e espaços acadêmicos do curso de Mestrado Profissional em Letras em rede (PROFLETRAS), pois o programa tem operado como agente impulsionador de mudanças da Educação Básica no Brasil e, especialmente, no que tange à minha nova perspectiva enquanto professora da rede pública. O conhecimento de novas abordagens literárias, a ampla discussão e a implementação de novas perspectivas metodológicas a fim de mudar os rumos da escolarização da literatura na comunidade onde atuamos é uma tônica do Programa de Pós-graduação *stricto sensu*, que busca resgatar caminhos mais eficazes para a formação do leitor fruidor.

Quando as autoras Aguiar e Bordini (1993, p. 34) afirmaram que “o esvaziamento do ensino da literatura se acentua não só pelo pequeno domínio do conhecimento literário do professor, mas também pela falta de uma proposta metodológica que o embase”, elas trouxeram luz para “o mal” do despreparo metodológico do qual padecem muitos professores de língua portuguesa no Brasil, ainda nos dias de hoje. Com baixo domínio de leitura e um parco repertório

metodológico, fruto de uma formação acadêmica defeituosa e, muitas vezes, distante no tempo em que atuam, esses professores continuam reproduzindo práticas pedagógicas que quase nunca colocam a criança e o adolescente como protagonistas do processo de aprendizagem. Ao invés disso, muitas vezes, por falta de oportunidade de aprimorar-se em formação continuada, docentes seguem perpetuando uma escola que limita as possibilidades de construção de sentidos do texto literário ao que está posto no livro didático, colocando o aluno como um ser passivo retirando dele a oportunidade de, ao participar ativamente do processo literário, desenvolver o senso crítico, de estabelecer conexões com a sua vida e finalmente interferir em sua realidade social. Sobre isso, Rouxel (2013, p. 20) destaca:

Pensar o ensino de literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra.

Em se tratando da escolarização da literatura, é preciso ter em vista objetivos, que vão além do gosto pela leitura, fruição, socialização, senso de pertencimento e prática da oralidade. Para tal, é importante definir um caminho metodológico eficiente que leve em conta o contexto e a realidade de cada turma, além de objetivos específicos a serem alcançados com a leitura da obra literária. É preciso selecionar obras literárias adequadas à faixa etária e que ao mesmo tempo sejam atraentes ao leitor, ressignificar as provas e atividades avaliativas da disciplina, promover transições intersemióticas e transdisciplinares a partir do texto literário, estabelecer comparativos para a leitura literária no espaço virtual à leitura no livro impresso, dentre outras boas práticas.

Quanto às ações de ensino e as possibilidades do trabalho com a literatura em sala de aula, que está atrelado ao “campo artístico-literário” e é abordado como extensão do ensino da Língua Portuguesa, a *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017) traz que

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. Para tanto, as habilidades, no que tange à formação literária, envolvem conhecimentos de gêneros narrativos e poéticos que podem ser desenvolvidos em função dessa apreciação e que dizem respeito, no caso da narrativa literária, a seus elementos (espaço, tempo, personagens); às escolhas que constituem o estilo nos textos, na configuração do tempo e do espaço e na construção dos personagens; aos diferentes modos de se contar uma história (em primeira ou terceira pessoa, por meio de um narrador personagem, com pleno ou parcial domínio dos acontecimentos); à polifonia própria das narrativas, que oferecem níveis de complexidade a serem explorados em cada ano da escolaridade; ao fôlego dos textos. No caso da poesia, destacam-se, inicialmente, os efeitos de sentido produzidos por recursos de diferentes naturezas, para depois se alcançar a dimensão imagética, constituída de processos metafóricos e metonímicos muito presentes na linguagem poética. (BRASIL, 2017, p 138).

A partir desse entendimento e após observações sobre as atividades diagnósticas em minhas turmas dos 9º, constatei o quanto o fechamento das escolas e a experiência de aulas *online*, devido à Pandemia nos dois últimos anos (2020-2021), contribuíram para o agravamento de uma crise da leitura. Tenho verificado que a maioria dos alunos não apresenta as competências leitoras esperadas para o 9º ano, apesar de todos os alunos contarem com a idade de 13 a 15 anos.

Dessa forma, entendemos como urgente a necessidade de desenvolver um estudo que tenha como enfoque a formação do leitor fruidor nas turmas dos 9º anos do Ensino Fundamental II, no Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana-BA. Ambicionamos com a pesquisa contribuir para o desenvolvimento do gosto pela leitura a partir de uma nova abordagem do ensino que priorize a leitura das obras literárias e o prazer que essa leitura pode proporcionar a quem lê. A metodologia de pesquisa utilizada caracteriza-se como pesquisa-ação, haja vista o envolvimento da pesquisadora e o caráter interventivo no contexto de atuação tendo como abordagem qualitativa e bibliográfica dos documentos oficiais, nacionais e estaduais que orientam os conteúdos e as habilidades a serem trabalhadas pela

professora-pesquisadora por meio das atividades pedagógicas, a saber; a *BNCC* (BRASIL, 2017) e *Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos do Estado da Bahia* (2013).

A escolha da modalidade do fantástico justifica-se pela necessidade de despertar o aluno para o ato de ler, não a leitura apenas como decodificação mecanizada, mas como letramento literário. Imaginamos que a hesitação, o mistério e a incerteza da realidade, que são sugeridos pelo teor do sobrenatural, possam servir como elementos atrativos e motivadores para a criatividade e para a socialização das experiências subjetivas desses leitores. O conto, por ser uma narrativa concisa, com poucos personagens, desafia a decifrar o que está velado nos seus implícitos e subentendidos, tendo em vista que aquilo que é subtraído, em detrimento de sua reduzida extensão, requer uma leitura mais apurada, projetando uma interpretação que exige, como em um jogo, coparticipação de quem lê.

Para tanto, tomaremos como *corpus* da pesquisa os seguintes contos contidos no livro *Casa de Muñecas* (2012), da escritora espanhola Patricia Esteban Erlés (1972): “A gêmea feia”; “Assassina de Barbies”; “A traidora; Isobel”; “Matando a Alodia”; “O homem equivocado”; “Primeiras mestras” e “Três gatos pretos”.

Por que escrever sobre uma obra da literatura estrangeira? Por que escolher dentre tantos escritores da narrativa do fantástico justamente uma autoria feminina? Tudo inicia com o conto “Matando a Alodia”, que a mim foi apresentado, durante uma aula da disciplina *Leitura do texto literário*¹ do PROFLETRAS/UENP. A partir de então, o universo da mulher como objeto, sujeito e autora da literatura fantástica foi se revelando como um objeto das minhas pesquisas. As respostas encontram, a princípio, motivação na afetividade acionada pela escuta de “palavras mágicas” proferidas por uma mestra que lê textos literários para seus alunos. No entanto, a escolha da obra *Casa de Muñecas* (2012) ganha respaldo a partir da leitura integral

¹ A disciplina *Leitura do texto literário* foi oferecida no PROFLETRAS/UENP, no ano de 2021, pela profa. Dr.ª Nerynei Meira Carneiro Bellini com base na seguinte ementa: Conceitos atuais de leitura aplicados à formação de leitores literários no Ensino Fundamental. A formação do leitor literário e os passos essenciais no Ensino Fundamental: o gosto, o hábito e a fruição. As (re)interpretações de obras literárias e sua leitura em sala de aula. As relações obra/leitor/autor/contexto em leituras mediadas pelo professor do Ensino Fundamental. Leitura individual e leituras coletivas: os jogos simbólicos do texto literário. As estratégias e os recursos escriturais contemporâneos da literatura para jovens leitores. Proposições metodológicas para elaboração de material e de projetos voltados à leitura do texto literário na escola.

da obra e minha percepção da linguagem elaborada e apuro estético realizado. Entendo, ainda, que Patrícia Esteban Erlés, para além do rigor formal, é uma escritora do fantástico com grande representatividade na literatura de autoria feminina. Além disso, a autora acumula prêmios importantes na Espanha e têm livros de contos publicados em vários países do mundo.

Quanto à temática da obra, o livro *Casa de Muñecas* (2012) retrata personagens do universo feminino. Trabalhar essa obra e tema corrobora nossa intenção de proporcionar espaço favorável, no ambiente escolar, para discussões em torno dos papéis sociais da mulher, contribuir para as reflexões do leitor quanto às relações interpessoais, estimular mudanças efetivas nas relações sociais postas e favorecer o abrandamento de desigualdades. Cosson (2014, p. 16) ressalta esse importante papel da literatura para sociedade ao afirmar que: “É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um mundo próprio de se fazer da linguagem, que sendo minha, é também de todos” (COSSON, 2014, p. 16).

Sobre tais aspectos, as competências gerais preconizadas pela BNCC, ressaltam a importância de

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 9,10).

Corroborando com o previsto no *Decreto nº 7.037/2009, Parecer CNE/CP nº 8/2012 e Resolução CNE/CP nº 1/201221*, essa pesquisa visa atender diretrizes indicadas pela legislação, a qual aponta que:

Art. 1º A presente Resolução estabelece as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (EDH) a serem observadas pelos sistemas de ensino e suas instituições.

Art. 2º A Educação em Direitos Humanos, um dos eixos fundamentais do direito à educação, refere-se ao uso de concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

§ 1º Os Direitos Humanos, internacionalmente reconhecidos como um conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos, transindividuais ou difusos, referem-se à necessidade de igualdade e de defesa da dignidade humana.

§ 2º Aos sistemas de ensino e suas instituições cabe a efetivação da Educação em Direitos Humanos, implicando a adoção sistemática dessas diretrizes por todos (as) os (as) envolvidos (as) nos processos educacionais.

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- I -dignidade humana;
- II -igualdade de direitos;
- III-reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;

Sabemos que o sucesso de um projeto de leitura, com todos os seus ganhos para o aluno e para a cultura literária que se forma na escola, não está unicamente relacionado a uma perfeita seleção de obra literária de grande potencial estético. Muitos são os fatores que concorrem para o bem do projeto e o efetivo aprendizado em literatura tão esperado. Dentre eles, podemos citar como o mais importante o caminho metodológico que o professor de literatura precisa escolher para nortear os procedimentos e as etapas que implicam essa leitura. Sobre o papel do professor no direcionamento do processo de aprendizado, Cosson (2021a, p. 46) afirma:

[...] o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura, ou seja, conferir se o aluno leu efetivamente o texto. Depois, ele busca ampliar essa primeira leitura para outras abordagens que envolvam a crítica literária e outras relações entre o texto, o aluno e a sociedade. Esses dois movimentos estão instintivamente corretos, mas precisam ser organizados. É necessário que sejam sistematizados e um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos.

Partindo desse pressuposto do quão importante é a adequação e sistematização da leitura e o envolvimento do professor na orientação desse processo, é que escolhemos como lastro da implementação do projeto de leitura na escola o Círculo de leitura, que é proposto por Cosson (2021a). A partir dessa orientação metodológica, pretendemos promover a apreciação do texto literário durante as aulas, e assim, aproximar o adolescente do universo de encantamento proporcionado pela leitura.

A base teórica sobre a qual se conduziu o estudo em foco, ancora-se em pressupostos teóricos de Antonio Candido, Antonie Compagnon, Terry Eagleton, Tzvetan Todorov, Davi Roas, Rildo Cosson, dentre outros. A perspectiva da fundamentação teórica será a de: 1) abordagem crítica dos conceitos de literatura e da função da literatura na realidade social, que são defendidos por Candido, Compagnon e Eagleton; 2) discussão das conceituações sobre o que vem a ser literatura fantástica, com foco em considerações de Todorov (1992) e Roas (2014, 2016); 3) definição de Círculos de leitura enquanto metodologia de aprendizado, na perspectiva de Cosson (2021a). Dessa maneira, a teoria guarda instrumentalidade para reconhecimento do objeto e desenvolvimento do estudo em análise.

Com o objetivo de conhecer as pesquisas já produzidas com temáticas relacionadas à proposta que desenvolvo nesta dissertação, realizei uma busca no banco de dissertações do PROFLETRAS Nacional. Optei por me deter apenas a esse banco de dados, por entender que as pesquisas no âmbito dos mestrados profissionais são mais próximas metodologicamente, e em termos de intencionalidade, aos meus objetivos de pesquisa, focados nos processos de ensino e aprendizagem de literatura no espaço escolar. Uma primeira versão desta busca foi feita no primeiro semestre do ano de 2022, e para produção desta versão em outubro de 2022 realizei uma atualização, uma vez que a produção de conhecimento é constante.

Utilizando as palavras chave: círculo de leitura encontrei 10 trabalhos, já com os verbetes literatura/narrativa do fantástico encontrei 25 trabalhos, com o termo Patrícia Esteban Erlés não foi encontrado trabalho algum no catálogo de dissertações do PROFLETRAS nacional, assim como também não foi obtido resultado para busca com o termo Casa de Muñecas, com os verbetes educação literária encontrei 20 trabalhos, totalizando 55 dissertações, as quais li os resumos

disponibilizados no acervo. Em seguida, selecionei as dissertações que mais dialogam com as linhas da nossa pesquisa que pretende refletir e propor práticas inovadoras de ensino de literatura que estimule o gosto pela leitura, estabeleça identificação da obra literária com a comunidade leitora, além de possibilitar que a/o estudante construa saberes em solidariedade e para toda coletividade sempre de forma crítica e humanizada.

O primeiro trabalho aqui mencionado será a dissertação do professor Laio Henrique de Oliveira (2021), intitulada: *Narrativas Fantásticas e Letramento Literário: A Formação do Jovem Leitor*. Este trabalho foi realizado em uma turma do sétimo ano em uma cidade no interior de Minas Gerais. O professor-pesquisador buscou compreender de que forma se instaurava a recepção de textos fantásticos pelos alunos. Para averiguar de que forma isso procedia, o pesquisador elaborou instrumento diagnóstico de leitura por meio de atividade com o curta metragem “*Tuck me in*”, o que foi fundamental para a interação dos alunos com o universo ficcional do fantástico, bem como propiciar um levantamento de aspectos neste universo que necessitavam ser melhor desenvolvidos em sala de aula. Infelizmente esta pesquisa não foi implementada por seu período coincidir com o fechamento das escolas devido à Pandemia da COVID-19.

A segunda pesquisa, *Círculo de leitura no Ensino Médio: Uma análise a partir da estética da recepção*, de Elza Sueli Lima da Silva (2019), propõe a implantação do círculo de leitura literária livre como “porta de entrada” para outras vivências leitoras de maior complexidade. Para tanto, a professora-pesquisadora embasou-se nos pressupostos metodológicos Chartier (1996, 1998, 1999) e Jauss (1979, 1994) para os estudos da História da leitura e da Estética da Recepção. Além de Cosson (2016, 2017) e Yunes (1995, 1999, 2002, 2014) para os embasamentos metodológicos acerca dos círculos de leitura. Utilizou-se de oficinas de leitura, entrevistas narrativas, diários de campo. A professora-pesquisadora salientou que todos as/os estudantes realizavam as leituras sempre no *locus da pesquisa* (um colégio estadual da rede pública de ensino da cidade de Feira de Santana-BA) quando estavam desobrigados da rotina escolar. Este trabalho foi muito profícuo dentro da unidade escolar, seus méritos por trabalhar com uma metodologia inovadora (Círculos de leitura) até o momento da implantação (2019), renderam-lhe importantes convites para apresentações do trabalho junto à SEC-BA. Além de

proporcionar publicação do livro.²

A terceira pesquisa, *Educação Literária: desvendando o texto literário no 7º ano do ensino fundamental a partir do círculo de leitura em comunidade de leitores*, de Andrea Farias Sousa (2018), discute a formação de leitores através da experiência literária em Círculos de leitura com alunos da escola municipal de São Luís do Maranhão, por meio de uma proposta pedagógica. Como aporte teórico na perspectiva de Comunidade de Leitores utilizou-se Stanley Fish (1995), Roger Chartier (1999) e de Círculos de Leitura proposta por Eliana Yunes (1999) e Rildo Cosson (2014). Neste trabalho a professora-pesquisadora conduz o projeto de educação literária de uma forma bastante interessante a mim. A todo momento, ela busca provocar atitudes de politização e sensibilização tão necessárias às ações coletivas. A professora-pesquisadora propõe discussões sobre fatos da vida real das/dos estudantes tais como: violência, amizade, fidelidade, ganância, partindo do texto literário, que no caso da pesquisa citada, tem como corpus *Os Assassinos da Rua Morgue*, de Edgar Allan Poe.

Outro trabalho importante a ser mencionado nesta revisão é a dissertação da professora Sandra de Oliveira Machado Vilela (2019) apresentada ao ProfLetras da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, intitulada *O conto fantástico na formação do leitor*. Em seu estudo, a professora-pesquisadora aposta nas narrativas de aventura e terror como elemento fascinante que pode despertar a curiosidade e vontade de ler. A relevância da pesquisa está na utilização das narrativas do fantástico como elemento desencadeador e eficiente para atração dos adolescentes. Para analisar os textos literários e estabelecer essa confrontação do sobrenatural e do real, características do fantástico, a pesquisadora dialoga com o teórico espanhol Davi Roas (2014).

Por final, analisei a dissertação produzida por Renata Targino de Figueiredo (2020), intitulada *Meninas e meninos de papel: pedagogia feminista e letramento crítico na promoção da igualdade de gênero na escola*, caminha por meio de pesquisa que busca analisar como se expressa a desigualdade de gênero no âmbito escolar e como o letramento crítico pode desenvolver o engajamento em torno da luta feminista. A base teórica utilizada pela autora baseia-se na obra de

²<https://www.amazon.com.br/C%C3%ADrculo-Leitura-EnsinoM%C3%A9dioViv%C3%A4ncias/dp/6555232641>

Heleieth Saffioti (2015), Margareth Rago (2015) e Lélia Gonzalez (2019), no que se refere à epistemologia feminista; Paulo Freire (2018) e bell hooks (2018) no que se relaciona à pedagogia crítica que buscam a conscientização e o engajamento. A pesquisadora, no entanto, trabalha não só a partir da categoria gênero, mas também a partir das categorias raça e classe. A pesquisa tem como base empírica para análise, turmas de 9º ano da rede pública estadual do Rio de Janeiro, no município de São Gonçalo. A metodologia empregada para o estudo foi a pesquisa-ação, em um enfoque qualitativo para a análise da realidade observada.

Tendo concluído este mapeamento no banco de dissertações defendidas do PROFLETRAS Rede Nacional, destaco a relevância de todas essas pesquisas para o aprimoramento da prática dos professores de Língua Portuguesa que atuam nas séries finais do Ensino Fundamental. Contudo, acredito que a pesquisa aqui apresentada poderá contribuir também a partir de uma perspectiva inédita para o conhecimento de professores da rede pública que buscam novas estratégias para formar leitores literários nas séries finais do Ensino Fundamental, fazendo uso da metodologia de ensino da literatura- Círculo de leitura (Cosson) 2021. Feito um levantamento de estudos da temática literatura do fantástico de autoria feminina e outro levantamento mais específico com a escritora Patricia Esteban Erlés em todo o banco de dissertações defendidas no PROFLETRAS – Rede Nacional, não foi encontrado nenhum estudo que abordasse a temática levantada por este trabalho direcionado ao Ensino Fundamental II, como sugere a proposta de implementação desenvolvida nesta pesquisa. Isso confirma o ineditismo desse trabalho e a necessidade de falar sobre esse tema, direcionando-o aos professores que atuam nesse nível de ensino e carecem de materiais que lhes sirvam de suporte para a execução dos círculos de leitura, que envolvam as narrativas do fantástico de autoria feminina e a obra “Casa de Muñecas” da escritora Patricia Esteban Erlés nas aulas de Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, o trabalho aqui delineado se assenta sobre três eixos básicos aqui distribuídos em três seções. Na seção 1, denominada “Fundamentação teórica”, apresentaremos as bases conceituais que orientam a pesquisa. A primeira seção contará com seis tópicos. No primeiro tópico, intitulado “Conceitos e funções da literatura”, discutiremos, à luz das concepções teóricas defendidas por Antonio Candido (1995), Umberto Eco (2001), Terry Eagleton (1994)

e Antonie Compagnon (2009), acerca do que representa a Literatura para a sociedade. No segundo, “A realidade da leitura literária no contexto da escola”, buscaremos refletir sobre a abordagem do literário no ensino de literatura formalizado hoje na escola, a partir das orientações teóricas propostas por Rildo Cosson (2021), Regina Zilberman (1988), Teresa Colomer (2007), Marisa Lajolo (2004). No terceiro tópico, de título “A leitura literária nos documentos oficiais” buscaremos analisar como se inserem as determinações a respeito da literatura nos documentos governamentais oficiais. No que se refere ao quarto tópico, discutiremos o papel do professor como mediador da leitura literária, onde utilizamos como base teórica as elaborações de Rildo Cosson (2021). Por último, no quinto tópico, discutiremos “A Literatura do Fantástico” em que buscaremos apresentar alguns conceitos sobre a literatura fantástica, analisando esse tipo de literatura na perspectiva do gênero e discutiremos sobre algumas definições acerca das narrativas do insólito a partir dos teóricos Todorov (1992) e David Roas (2014, 2016).

Na seção 2, denominada “Metodologia da Pesquisa”, buscou-se apresentar de forma minuciosa os sujeitos da pesquisa, elaborando-se a respeito dos instrumentos empregadas para a captação da realidade investigada, bem como sobre a pesquisadora. Essa seção contará com 6 tópicos. No primeiro, denominada “Abordagem metodológica”, utilizaremos a formulação teórica de Flick e Thiollent para delinear o processo investigativo enquanto uma pesquisa-ação, com enfoque qualitativo, de base bibliográfica e documental. No segundo tópico, descrevemos o local a pesquisa, o Colégio Polivalente, localizado no município de Feira de Santana, tanto em sua perspectiva física quanto em torno dos membros participantes de sua comunidade. No quarto tópico tratamos especificamente dos estudantes que integram a comunidade escolar do Polivalente. No quinto tópico apresentamos a professora-pesquisadora. Por fim, descrevamos o processo de coleta dos dados a serem utilizados como base para a produção das oficinas que dão base à dissertação.

A seção 3, de nome “Apresentação da proposta de intervenção”, é dividida em quatro partes: na primeira buscamos desenvolver o perfil da autora literária que escolhemos como base para a pesquisa, Patricia Esteban Erlés, a qual se consagrou a partir da produção de contos fantásticos que tem como premissa

central a narrativa em torno de personagens femininas; na segunda parte apresentamos reflexão a respeito do Círculo de Leitura enquanto prática pedagógica de ensino literário; nos tópicos seguintes, descrevemos o processo de encontro a partir do qual desenvolveram-se as atividades didáticas, inclusive, as oficinas de Círculos de leitura, como se deu o encerramento dos encontros com um momento de confraternização e, por fim, ainda na seção 3, faremos uma análise dos resultados obtidos com a implementação.

Justifica-se o caminho escolhido em razão de que estabelece um processo contínuo que vai do geral para o específico e do abstrato para o concreto. A discussão a respeito do olhar que se tem sobre a literatura faz referência a um termo mais amplo que abrange entendimentos ideológicos diversos e construções teóricas plurais, a orientação que se desdobra na especificidade da literatura fantástica restringe o objeto, o que se estabelece também quando avançamos para o local da mulher em meio a esse gênero literário e quando focamos na apresentação da obra da autora em análise. A documentação relacionada à política pública educacional brasileira e baiana traz um aporte ao estudo desenvolvido, nesta pesquisa, dos documentos oficiais que norteiam as ações de ensino-aprendizagem da leitura na realidade concreta da escola.

Para tanto, há um enfoque gradativo que se inicia com documentos federais, de maior abrangência, chegando até os estaduais, mais específicos. A discussão sobre o papel do professor na mediação do processo de leitura trata sobre a realidade cotidiana vivida nas salas de aula, o que insere dinâmicas mais concretas do real. Por fim, a apresentação dos resultados concretos apreendidos pela pesquisadora expressa a vivência da realidade, com seus sujeitos, contextos, vozes e problemáticas.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Conceitos e funções da literatura

A literatura faz parte do mundo social humano. A produção literária ocupa um espaço entre inúmeras relações que conformam a sociedade humana. Há então

uma rede de ações que se orientam no sentido de produzir a literatura. Essa rede de ações próprias da literatura e o restante do tecido social estabelecem entre si inúmeras relações complexas. Qual é então o espaço ocupado pela literatura na sociedade? Qual é o entendimento existente sobre o que vem a ser literatura? Para desenvolver o presente capítulo abordaremos duas problemáticas em torno da questão literária, de modo que, ao final da argumentação, traremos considerações conclusivas sobre qual é a função social da literatura e o que vem a ser literatura. Utilizaremos por base teórica as formulações de Eagleton e Compagnon. Em primeira linha abordaremos a função da literatura perante a realidade social a partir do local ocupado por esta no tempo e no espaço; por outra via quais os apontamentos teóricos a respeito do fenômeno literário que delineiam o seu conceito.

Para tratar sobre o local ocupado pela literatura é necessário analisar a particularidade de sua relação com o restante da totalidade social, bem como analisar sua relação com a temporalidade. A existência da literatura não pode ser considerada como um fim em si mesmo, mas em perspectiva relacional com o restante da sociabilidade humana. Nesse sentido, há uma orientação, para Eagleton (1978, p.11), de analisar a literatura como espaço de reprodução da ideologia vigente em determinada sociedade:

A crítica marxista faz parte de um corpo mais amplo de análise teórica que tem por objetivo a compreensão das ideologias – as ideias, valores e sentimentos humanos através dos quais os homens tomam consciência, em diversas épocas, da sociedade em que vivem. E algumas dessas ideias, valores e sentimentos só nos são acessíveis na literatura. Compreender as ideologias é compreender tanto o passado como o presente com mais profundidade; e essa compreensão contribui para a nossa libertação.

Na construção teórica que o autor desenvolve, a partir de sua leitura a respeito do marxismo, a estrutura econômica forma a base da sociedade. É a partir da base econômica, ou infraestrutura, que se formam certas formas sociais, jurídicas, políticas, um certo tipo de Estado, denominadas superestruturas. Para Eagleton (1978, p.18), convivem, na superestrutura da sociedade, também, formas definidas de consciência social que servem à legitimação do poder de classe:

Para o marxismo, a arte faz, portanto, parte da 'superestrutura' da sociedade. É (com reservas que faremos mais tarde) parte da ideologia

de uma sociedade – um elemento da complexa estrutura de percepção social que assegura que a situação em que uma classe social tem poder sobre as outras seja vista pela maioria dos membros da sociedade como natural, ou nem mesmo seja vista. Compreender a literatura significa, pois, compreender a totalidade do processo social de que ela faz parte.

Por esse caminho, conceituar literatura passa por compreender o papel que ela desempenha na sociedade. Dessa maneira, a literatura sustenta um poder de classe definido, mas não é um simples reflexo das ideias da classe dominante, reproduzindo-se como um fenômeno complexo que incorpora visões de mundo divergentes e até contraditórias. Assim, não há, na abordagem de Eagleton (1978, p. 27), um enlace mecanicista entre estrutura econômica, poder de classe e literatura enquanto espaço ideológico:

Cada elemento da superestrutura de uma sociedade – arte, direito, política, religião – tem o seu ritmo próprio de desenvolvimento, a sua própria evolução interna, que não é redutível a uma simples expressão da luta de classes ou da situação da economia. A arte, como comenta Trotski, tem 'um grau muito elevado de autonomia', não está amarrada de qualquer forma unívoca ao modo de produção. E, no entanto, o marxismo afirma também que, em última análise, a arte é determinada por esse modo de produção.

Embora haja certa autonomia na produção artística (inclui-se a literária), não obstante há um condicionamento, em última instância, da produção artística pelo substrato econômico. Aqui é necessário destacar a premissa de que os homens precisam estar vivos para fazerem a história. A vida humana se reproduz na materialidade, em primeira linha, a partir das necessidades físicas e biológicas que os seres humanos requerem. Tais necessidades são supridas, no capitalismo, a partir de uma base econômica. O artista precisa estar vivo para produzir a literatura, e sua existência precede a consciência que tem do mundo à sua volta e de como será refletida, em sua obra, essa percepção.

A relação complexa entre literalidade e ideologia também é destacada por Compagnon (1999, p. 37) da seguinte maneira:

Mas, se a literatura pode ser vista como contribuição à ideologia dominante, "aparelho ideológico do Estado", ou mesmo propaganda, pode-se, ao contrário, acentuar sua função subversiva, sobretudo depois da metade do século XIX e da voga da figura do artista maldito. É difícil identificar Baudelaire, Rimbaud ou Lautréamont com os cúmplices da ordem estabelecida. A literatura confirma um consenso, mas produz

também a dissensão, o novo, a ruptura. Segundo o modelo militar da vanguarda, ela precede o movimento, esclarece o povo. Trata-se do par imitação e inovação, dos antigos e dos modernos, ao qual voltaremos. A literatura precederia também outros saberes e práticas: os grandes escritores (os visionários) viram, antes dos demais, particularmente antes dos filósofos, para onde caminhava o mundo: "O mundo vai acabar" – anunciava Baudelaire em *Fusées* [Lampejos], no início da idade do progresso - e, realmente, o mundo não cessou de acabar. A imagem do visionário foi revalorizada no século XX, num sentido político, atribuindo-se à literatura uma perspicácia política e social que faltaria a todas as outras práticas.

Encontra-se, na perspectiva de Compagnon, uma relação antagônica na literatura em que tanto o reforço da ordem dominante, quanto o impulso confrontador, podem ser expressos nela. Em outras palavras, o mundo é visto pelo autor como processualidade em movimento, de maneira que a literatura “pode estar de acordo com a sociedade, mas também em desacordo; pode acompanhar o movimento, mas também precedê-lo” (COMPAGNON, 1999, p. 37). Dessa forma, não somente a questão da defesa e da contestação da ordem estão implícitas na literatura, mas também a antecipação de “para onde caminha o mundo”.

Segundo Eagleton, a ideologia não deve ser encarada como um conjunto de doutrinas, mas sim como “o modo como os homens vivem até o fim os seus papéis na sociedade de classes, os valores, ideias e imagens que os ligam às suas funções sociais e os impedem, assim de conhecer verdadeiramente a sociedade no seu conjunto” (EAGLETON, 1976, p. 30). A contribuição da literatura para tal orientação da posição ideológica dos homens evidencia-se, por exemplo, na reprodução (dentro da narrativa literária) dos papéis desempenhados pelos homens no mundo real.

Para o autor inglês poderiam existir, portanto, dois posicionamentos distintos. O primeiro de que a arte é aprisionada pela ideologia, o segundo de que a autêntica arte transcende os limites ideológicos. Todavia, com base em Althusser, Eagleton (2006, p. 30) escapa dessa dicotomia, a partir da seguinte reflexão:

A ideologia significa as formas imaginárias sob o que os homens experimentam o mundo real, o que é, evidentemente, o tipo de experiência que a literatura também nos proporciona – qual é a sensação de viver em determinadas condições, e não uma análise conceptual dessas condições. No entanto, a arte não se limita a refletir passivamente essa experiência. Está contida na ideologia, mas consegue também distanciar-se dela a um ponto em que nos permite ‘sentir’ e ‘apreender’ a ideologia de que nasceu. Ao fazê-lo, a arte não nos permite conhecer a verdade que a ideologia esconde, já que, para Althusser, ‘conhecimento’ no sentido

restrito significa conhecimento científico – o tipo de conhecimento, por exemplo, do capitalismo que nos é dado pel' O Capital de Marx e não por Hard Times de Dickens.

Por essa aproximação entre a literatura e a ideologia Eagleton (2006, p. 24) chega a própria proposição de que a literatura em si não pode ser caracterizada objetivamente:

Se não é possível ver a literatura como uma categoria "objetiva", descritiva, também não é possível dizer que a literatura é apenas aquilo que, caprichosamente, queremos chamar de literatura. Isso porque não há nada de caprichoso nesses tipos de juízos de valor: eles têm suas raízes em estruturas mais profundas de crenças, tão evidentes e inabaláveis quanto o edifício do Empire State. Portanto, o que descobrimos até agora não é apenas que a literatura não existe da mesma maneira que os insetos, e que os juízos de valor que a constituem são historicamente variáveis, mas que esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais. Eles se referem, em última análise, não apenas ao gosto particular, mas aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre outros.

A relação existente entre as crenças mais arraigadas dos homens e a reprodução daquilo que vem a ser (ou não ser) o literário é o mote central do argumento de descaracterização da teoria literária afirmado pelo autor. A afirmação da arte pelo homem (e a literatura nela) envolve, assim, questões do imaginário individual e coletivo, sendo um ato repostado historicamente.

Portanto, para o autor inglês, e aquilo que ele considera como crítica marxista, a literatura deve ser analisada em termos de suas condições históricas, bem como a própria crítica marxista precisa ter consciência de sua própria condição histórica (EAGLETON, 1976, p. 10). Por essa perspectiva existem fatores históricos que fazem surgir determinadas produções literárias. Como produto da ação humana, cada produção literária é fruto de seu tempo. O próprio surgimento da escrita é um ato histórico em específico, bem como o surgimento da prensa criada por Gutemberg. Sem a escrita e sem a possibilidade de reprodução ampla do produto escrito, não haveria como a literatura se tornar um fenômeno de massas. Nesse complexo de relações o ato de escrever se complementa com o ato de leitura intermediado, por exemplo, pelo livro, enquanto objeto físico que concentra em si a produção literária. A perspectiva do fator histórico se desenvolve como uma reprodução constante da obra em relação aos seus leitores, mesmo quando entre autor e leitor existem séculos de distância:

O fato de sempre interpretarmos as obras literárias, até certo ponto, à luz de nossos próprios interesses - e o fato de, na verdade, sermos incapazes de, num certo sentido, interpretá-las de outra maneira - poderia ser uma das razões pelas quais certas obras literárias parecem conservar seu valor através dos séculos. Pode acontecer, é claro, que ainda conservemos muitas das preocupações inerentes à da própria obra, mas pode ocorrer também que não estejamos valorizando exatamente a "mesma" obra, embora assim nos pareça. O "nosso" Homero não é igual ao Homero da Idade Média, nem o "nosso" Shakespeare é igual ao dos contemporâneos desse autor. Diferentes períodos históricos construíram um Homero e um Shakespeare "diferentes", de acordo com seus interesses e preocupações próprios, encontrando em seus textos elementos a serem valorizados ou desvalorizados, embora não necessariamente os mesmos. Todas as obras literárias, em outras palavras, são "reescritas", mesmo que inconscientemente, pelas sociedades que as leem; na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma "reescritura". Nenhuma obra, e nenhuma avaliação atual dela, pode ser simplesmente estendida a novos grupos de pessoas sem que, nesse processo, sofra modificações, talvez quase imperceptíveis. E essa é uma das razões pelas quais o ato de classificar algo como literatura é extremamente instável". (EAGLETON, 2006, p. 19).

Compagnon, por outro lado, traz à compreensão de que o sentido mais amplo de literatura abarca tudo aquilo que pode ser impresso. Dessa maneira "essa acepção corresponde à noção clássica de 'belas-letas' as quais compreendiam tudo o que a retórica e a poética podiam produzir, não somente a ficção, mas também a história, a filosofia e a ciência, e, ainda, toda a eloquência" (COMPAGNON, 1999, p. 31). Por outro lado, ao destacar o sentido mais estrito do termo, aponta que a fronteira entre o literário e o não literário "varia consideravelmente segundo as épocas e as culturas" (COMPAGNON, 1999, p. 32). Assim, o autor expressa por outras vias, por um lado a enorme abrangência da literalidade e, por outro lado, a conexão histórica inerente ao literário. Nesse sentido, a temporalidade promove, em cada época histórica, um entendimento a respeito do que vem a ser o literário, bem como as próprias fronteiras entre o literário e o não literário são bastante fluidas. O espaço ocupado pelo literário é aproximado à ideologia, sem ser, no entanto, mecanicamente aprisionado pelos contornos da ideologia dominante. A temporalidade determina inclusive também os processos de reprodução ideológicos.

Segundo Umberto Eco (2011), a literatura pode oferecer inúmeras possibilidades ao receptor/leitor. A primeira delas é a de que a literatura é como um "poder imaterial" que o cerca. A partir dela, a língua é mantida em exercício contínuo como patrimônio coletivo. A língua é viva e sofre modificações de acordo

com a região, a faixa etária, as "tribos juvenis", etc. Entretanto, por mais que siga os "próprios caminhos", ela é "sensível às sugestões da literatura". Eco traz à baila o questionamento acerca do caráter utilitário da literatura. Afinal, se não possui fins práticos, para que serve a literatura? O autor responde a essa pergunta, afirmando que, sendo um "bem que se consuma *gratia sui*, não deve servir para nada" (2011). Todavia, ao se desprender desta visão "pragmática", é possível perceber as muitas funções da literatura para a vida individual e social do receptor.

Ao destacar a educação como uma das funções da literatura, o autor reflete que inúmeras crianças e jovens, que foram excluídos do universo dos livros e das discussões dele provenientes, poderiam beneficiar-se de um mundo de valores que vêm dos livros. Para Eco (2011, p 12), crianças e jovens que são privados de pão, de remédio e do direito à educação perdem a oportunidade de encontrar nos livros perspectivas para o enfrentamento de conflitos e o incentivo a superações.

Aqueles desgraçados que, reunidos em bando sem objetivos, matam jogando pedras do viaduto ou ateando fogo em uma menina, sejam eles quem for afinal, não se transformaram no que são porque foram corrompidos pelo *newspeak* do computador, mas porque restam excluídos do universo dos livros e dos lugares onde, através da educação e da discussão, poderiam chegar até eles os ecos de um mundo de valores que chega de e remete a livros. (ECO, 2011, p.12).

Ao falar da relação estabelecida entre leitor e obra, Umberto Eco traz à tona riscos de uma relação estabelecida na subjetividade que se depara com a liberdade de interpretação. No espaço de coparticipação estabelecido entre leitor e obra, faz-se necessário o reconhecimento entre os limites de preencher "espaços vazados da trama" e o respeito aos balizamentos da obra, a fim de não se cometer "heresia crítica". É desejável estabelecer limites bem definidos para que uma obra literária não seja interpretada livremente, perdendo de vista aquilo que o autor chama "intenção do texto". Estas são informações que o próprio texto assinala com soberana autoridade "aquilo que deve ser assumido como relevante e aquilo que não podemos tomar como ponto de partida para interpretações livres" (ECO, 2011, p.13).

Outra possibilidade destacada pelo autor é a de que a literatura presenteia aos seus leitores o poder de experimentar a frustração através de

uma lição “repressiva”. Na leitura de um conto, por exemplo, é necessário lidar com a tensão, ao se descobrir que as coisas aconteceram para sempre de uma maneira que vai além dos desejos do receptor. A literatura, além de ensinar os limites da vida, também nos ensina a “morrer”.

Nesse contexto, a prática leitora possibilita a diversidade das ideias, a capacidade de reflexão, a noção de flexibilidade e a tolerância para com o diferente. Para Zilberman, ela constitui atividade integralizadora e dificilmente substituível porque, além da faceta educativa, a leitura do texto literário possibilita tantas outras práticas socializantes. Sobre isso a autora afirma:

A leitura do texto literário constitui uma atividade sintetizadora, permitindo ao indivíduo penetrar o âmbito da alteridade sem perder de vista sua subjetividade e história. O leitor não esquece suas próprias dimensões, mas expande as fronteiras do conhecido, que absorve através da imaginação e decifra por meio do intelecto. Por isso, trata-se também de uma atividade bastante completa, raramente substituída por outra, mesmo as de ordem existencial. Essas têm seu sentido aumentado, quando contrapostas às vivências transmitidas pelo texto, de modo que o leitor tende a se enriquecer graças ao seu consumo.

Se esse é o ângulo individual da leitura, o ângulo social decorre dos efeitos desencadeados. O leitor tende a socializar a experiência, cotejar as conclusões com as de outros leitores, discutir preferências. A leitura estimula o diálogo, por meio do qual se trocam resultados e confrontam-se gostos. Portanto, não se trata de uma atividade egocêntrica ou narcisista, se bem que, no começo, exercida solitariamente; depois, aproxima as pessoas e coloca-as em situação de igualdade, pois todos estão capacitados a ela. (ZILBERMAN, 2008, p. 17).

Estar em contato com os livros aguça a sensibilidade do ser humano, mostra-lhe o sentido do belo, possibilita-lhe estar em inúmeros lugares e ainda vivenciar diversas culturas. Desta maneira, a leitura literária é prática fundamental, porque é no exercício de identificação com as personagens que os leitores fazem projeções do que são e do que sonham em se tornar. No campo da imaginação é que homens e mulheres vão ensaiando e ajustando como se posicionarem no mundo real. A função humanizadora da literatura é um meio de manifestação da liberdade de expressão e imaginação criativa. Conforme desenvolve Candido (2004, p. 82):

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseiam numa espécie de necessidade universal de ficção e

de fantasia, que decerto é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isto ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. A literatura propriamente dita é uma das modalidades que funcionam como resposta a essa necessidade universal, cujas formas mais humildes e espontâneas de satisfação talvez sejam coisas como a anedota, a adivinha, o trocadilho, o rifão. Em nível complexo surgem as narrativas populares, os cantos folclóricos, as lendas, os mitos.

A ideia preconceituosa e intencionalmente cristalizada na sociedade, de modo geral, de que apreciação e o fruir da literatura e da arte são para poucas pessoas, que são privilegiadas socialmente, abastadas economicamente, ainda, que são inteligentes e sensíveis ao artístico precisa ser uma prática combatida cotidianamente. Nenhum leitor deve ter sua capacidade cognitiva subestimada por sua condição social. A fruição da literatura, em todas suas modalidades, deve ser um direito inalienável e garantido a todos, pois é ferramenta essencial no processo de construção e do despertar de uma nova consciência do ser social como afirma Candido (2004, p.186):

Primeiro verifiquei que a literatura corresponde à uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a nossa humanidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Em segundo lugar, a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou a negação deles, como a miséria, a servidão, a mutilação espiritual.

Portanto, é inegável que a literatura seja um direito inalienável do ser humano, devendo ser, por isso, ser considerada um bem incompressível:

Pensar diferente disso é não aceitar para todos aquilo que exigimos para nós. Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo. (CANDIDO, 2004, p. 172).

A partir do exposto, conclui-se que o espaço ocupado pela literatura na realidade social está relacionado à ideologia. Por isso, a literatura pode reproduzir valores, ideias, conceitos e intenções da classe dominante, contudo, as manifestações literárias podem abrir espaços para a reivindicação e a ruptura contra a ordem imposta. Vinculado ao modo como as pessoas compreendem o

mundo ideologicamente constituído, o literário não tem uma definição fixa, mas sim uma fluidez de conceitos e formas que se apresentam de maneira distinta, dependendo do tempo e do lugar. Sobretudo, a leitura é ato de humanização do homem, porque, a partir dela, o indivíduo conecta-se com formas universais e artísticas de reprodução da sociedade. Esses pressupostos embasam e promovem o avanço desta pesquisa.

1.2. A realidade da leitura literária no contexto da escola

**“Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim do que falam os críticos.”
(TODOROV, 2010, p.27)**

As práticas sociais de leitura são cada vez mais importantes no contexto escolar, pois elas são a base para inserção dos estudantes no exercício pleno da sua cidadania em todas as esferas sociais. A Literatura pode ser uma ferramenta importante no aprimoramento do senso estético, na aquisição de conhecimento, indo muito além do entretenimento. A respeito deste tema, Cosson (2021, p. 30) argumenta:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem.

Por isso, a escola deve promover a prática da leitura com foco na recepção dos alunos, com vistas à formação do leitor. A literatura, por seu aspecto humanizador (na acepção de Candido) pode favorecer e intensificar as experiências do receptor, levando-o a reflexões importantes para suas relações interpessoais. Favorecerá, inclusive, a sensibilidade e o olhar quanto ao outro e à diversidade dos indivíduos.

Além de estimular o desenvolvimento do senso estético dos estudantes o texto literário deve primar por uma linguagem elaborada que permita aos leitores, em formação, refletir e perceber as relações entre si, entre os personagens e entre os mundos. Outro papel importante que a leitura é capaz de cumprir é o de contribuir para superação de desigualdades uma vez que a literatura trabalha com

imagens simbólicas, o que permite experiências que, muitas vezes, outras situações de aprendizagem não oferecem. Nesse sentido, Jouve (2002, p. 19) afirma que: “Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente – talvez, sobretudo – sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção”.

Dessa maneira, por ser instrumento de aprimoramento do senso estético, em inúmeros aspectos, o espaço da ficção reflete as estruturas de dominação e resistência que se desenvolvem na sociedade. Dessa forma, como ato inserido na realidade social, a escrita literária acaba por ser também reprodução da forma como se produz o modo social dominante. Assim, a escrita literária pode servir como reforço da dominação existente socialmente, ou pode servir como elemento de resistência, ao destacar uma narrativa que coloca no centro o olhar a respeito do real decorrente de setores sociais inferiorizados pela lógica dominante. A respeito da relação dialética entre dominação e resistência Scott (2013, p. 83) faz a seguinte afirmação:

As relações de dominação são, simultaneamente, relações de resistência. Uma vez estabelecida, a dominação não se autoperpetua naturalmente. Na medida em que implica o uso do poder para extrair trabalho, bens, serviços e impostos contra a vontade dos dominados, a dominação gera uma considerável fricção. Mantê-la exige, pois, um trabalho constante de consolidação, ajustamento e perpetuação. Boa parte deste trabalho de sustentação consiste na representação simbólica da dominação através de demonstrações e representações do poder. Todo o uso visível e exterior de poder – cada ordem, manifestação de respeito, hierarquização, organização cerimonial, castigo público ou uso de termos honoríficos ou derogatórios – é um gesto simbólico de dominação que serve para manifestar e consolidar uma ordem hierárquica. (SCOTT, 2013, p. 83).

As narrativas cristalizadas no espaço ficcional têm, portanto, uma relação direta com o desenvolvimento de representações simbólicas que alargam ou contestam o processo de dominação. Nesse sentido, observa-se que diversos grupos sociais são inseridos na estrutura interna da sociedade hierarquicamente inferiorizados. Assim são os negros, trabalhadores das classes mais baixas, pessoas que expressam orientação sexual divergente e também as mulheres. De maneira que, historicamente, o feminino vem entrelaçado com o masculino formando um nexo de dominação e resistência que inevitavelmente se expressa no espaço ficcional. Havendo essa relação de dominação ela se expressa a partir do

controle sobre o trabalho doméstico, de agressões verbais, físicas e psicológicas, e de representações simbólicas que se desenvolvem no plano da ficção, como espelho dos atos cotidianos de dominação. No entanto, não é somente o reforço da dominação existente entre o masculino e o feminino que se espalha pelas letras literárias, mas também o outro ponto do binômio que é a existência da resistência feminina em face da dominação masculina.

O conteúdo das discussões, neste capítulo, incluirá a abordagem de como as relações de ensino reproduzem o espaço do literário, de modo a realizar as seguintes reflexões: 1) Como se expressam, nos textos que dão base às políticas públicas curriculares brasileiras, a questão do ensino da literatura? 2) Qual o papel do professor no processo de intermediação da leitura literária? 3) Qual a história dos Círculos de leitura? 4) Qual a proposta do Círculo de leitura formulada por Rildo Cosson?

Os Círculos de leitura aparecem como forma específica direcionada para o processo de aprendizado, de maneira que a formulação desenvolvida por Cosson surge como uma dentre inúmeras propostas metodológicas de Círculos de leitura. No entanto, antes de prosseguirmos para a abordagem dos tópicos listados, é necessário delimitar quais as problemáticas que, em geral, atravessam o processo de ensino da literatura no ambiente escolar.

Sabemos que os pais, avós, tios, irmãos mais velhos podem ser incentivadores do gosto pela leitura de crianças e adolescentes. No entanto, é sobre a escola e, em especial a professora de língua portuguesa, que recai a grande responsabilidade na formação de alunos leitores. No entanto, são muitos os obstáculos encontrados pelos professores quando o assunto é promover a leitura do texto literário na escola. O fato é que apenas levar o texto para sala de aula, solicitar fichas de leituras, resumos, aplicar atividades repetitivas ou encorajar a realização de declamações em feiras literárias podem até parecer práticas cheias de atitude de um mestre comprometido, mas que, na verdade, revelam-se inócuas e ilusórias. Conforme afirma Ginzburg (2012, p. 219):

A estrutura em vigor hoje, pautada pela leitura instrumental, pelas pastas de xerox, pelo conhecimento reprodutivo, por clichês, falta de entusiasmo, trabalhos acadêmicos comprados e copiados, é uma constituição fantasmagórica. Ensino de literatura é, ou deveria ser, um espaço de debate vivo de ideias. Se o aluno não está ali para debater, quem está ali é um personagem fantasmático. Se o professor não está ali para debater,

também é um personagem fantasmático na cena. Se o livro não está, não foi lido, não está inteiro, nem chegou perto, a cena da sala de aula é o seu funeral.

Dessa forma, quando o texto literário é levado para sala de aula apenas para ser lido sem que haja uma leitura interpretativa do aluno, sem que se estabeleçam relações experienciadas, sem que se promovam debates e reflexões sobre o que foi lido, promove-se a “fantasmagoria” do ensino, no sentido de que essas ações são paliativas e não eficazes para a formação do leitor literário. Ainda que todos os atores da relação ensino-aprendizagem estejam presentes no ambiente escolar: aluno, professor e o texto literário, a efetivação do ensino de literatura não está acontecendo de fato. Por consequência, não se promove o conhecimento, devido à prática falseada da “aula de literatura”. O resultado dessa “aula fantasmagórica” é o desinteresse do estudante pela leitura, o distanciamento das aulas, a sensação de castigo ao precisar ler uma obra para fazer uma prova.

As aulas de literatura deveriam proporcionar leitura por prazer, experiências sensoriais e experiências intelectuais, mas o que vemos na prática é que o tempo reservado à fruição da leitura do texto literário tem se tornado cada vez mais diminuto, tanto no currículo quanto nos espaços escolarizados em geral. Em se tratando da educação brasileira, há de elencar como o primeiro, dentre tantos outros fatores corrosivos da boa educação, o desprestígio do livro em si. O valor que se dá ao livro em nossa sociedade é mínimo, o que leva a ser considerado oneroso, enfadonho, de difícil manuseio, não palatável ou até mesmo suporte totalmente superado. Como alternativa, o professor passa a ofertar- reiteradas vezes- para seus alunos: resumos, adaptações, filmes, séries e outros produtos culturais fragmentados e descontextualizados que quase nunca mantêm relação com o valor estético da obra original. Sobre essa relação entre contexto social e leitura literária em sala de aula Ginzburg (2012, p. 220) afirma:

[...] As aulas de literatura têm uma capacidade de absorção de complexidade e de fomento do discernimento de perspectivas – pelas especificidades de seu próprio objeto – que poderia torná-las, nas instituições de ensino, imprescindíveis como campos de formação intelectual. Em vez disso, as aulas de literatura têm-se tornado no país um exemplo nítido do mal-estar da cultura. Contextos em que a promessa de felicidade desaparece e surge a expectativa do horror, em que Eros tem de ceder diante do princípio de destruição. As aulas de literatura, com sua evocação de listas e listas de autores e obras que não levam a nada, exceto a passar em provas, são mostras de uma imagem de civilização

que não constrói nada a não ser sofrimento para si mesma. Professores angustiados, estudantes irritados, inícios de curso atormentados, finais aliviados.

A partir dessa assertiva de Ginzburg, constata-se que o espaço social da sala de aula é um reflexo da totalidade reproduzida no entorno. De fora do espaço institucional da escola, o processo de perda da importância do livro e da literatura se reflete no momento específico do processo de aprendizado. O processo de disseminação cultural de perda da importância do livro vem acompanhado de outros avanços que desestruturam o ambiente da escola, como condições precárias da estrutura de ensino, desarticulação do suporte familiar dos alunos.

O papel do professor como mediador do conhecimento é essencial em todo processo de letramento literário a fim de desenvolver competências leitoras no aluno. Ocorre que, em nossa experiência docente, ao longo dos anos, deparamo-nos com professores de Língua Portuguesa cuja formação é precária, receberam pouca ou, em algumas circunstâncias, nenhuma formação de base metodológica para desempenhar seu trabalho com excelência.

Além da precariedade da maioria das escolas públicas e da desvalorização do trabalho do professor no Brasil, constatamos, profundas lacunas na formação desse professor, que contribuem negativamente para que os alunos não se sintam tão motivados a ler. Entender esta responsabilidade na formação do leitor e reconhecer as lacunas existentes durante a formação acadêmica é um passo importante em busca de aperfeiçoamento profissional que permitam ao docente aprimorar sua prática em sala.

É preciso mais do que simplesmente estimular o hábito de ler em sala de aula. É imprescindível que o professor seja também um leitor e tenha afinidades com a leitura, porque, é a partir do seu exemplo que as crianças e os adolescentes terão referências para suas próprias escolhas. Além disso, a experiência leitora do docente, enquanto mediador da leitura, é um fator importante para motivar e ampliar o repertório do aluno, conferindo-lhe autonomia em suas opções futuras. Nesse sentido, o ensino que promove a leitura literária deve ser concebido em sua abrangência e não reduzido à atividade escolar de leitura, como bem indica Cosson (2021, p. 26):

Não é possível aceitar que a simples atividade da leitura seja considerada a atividade escolar de leitura literária [...] daí o estranhamento quando se coloca a necessidade de se ir além da simples leitura do texto literário quando se deseja promover o letramento literário.

Valorizar os saberes trazidos a partir do acervo de narrativas familiares e proporcionar aos estudantes as experiências de outras leituras que exploram o sensorial, assim como trabalhar com o maior número possível de variedades de linguagens tais como: a literária, a música, o cinema, a fotografia, as artes plásticas é sem dúvida um desafio contínuo para o professor que tem como foco o incentivo ao gosto pela leitura.

Para promover o ensino da literatura é preciso formação acadêmica especializada no intuito de ler, investigar, escolher e sugerir, de modo crítico e responsável, livros, que, ao mesmo tempo, despertem o interesse dos nossos alunos e possibilitem-lhes enriquecimento intelectual. Professores de língua portuguesa e de literatura precisam estar seguros do que fazem e de como desenvolverão estas práticas leitoras em sala de aula. Professores que apenas acompanham o livro didático (quase sempre descontextualizado, fragmentado, compilado, adaptado) ou utilizam o texto literário em sala de aula apenas como pretexto para análise linguística não estão promovendo o letramento literário.

Diante de tantas atribuições destinadas aos professores, tais como: como planejar, preparar material adequado às novas tecnologias, adaptar material didático para alunos com necessidades educacionais especiais, lecionar em duas ou mais escolas diferentes, corrigir atividades avaliativas, participar de reuniões pedagógicas, participar de formações continuadas, grande parte dos docentes da escola pública tem atribuído ao livro didático, em específico o da disciplina literatura, poderes sintetizadores e quase excepcionais. Seja por ser o único material disponível para o aluno, seja pela comodidade de ter compilado ali “tudo de que se precisa” é que alguns professores acabam condicionando seu currículo, planejamento, textos, atividades e projetos de leitura ao que o livro didático oferece como sendo adequado.

Ocorre que os livros didáticos, quando utilizados como o único recurso em sala de aula, têm contribuído muito pouco para a formação do leitor fruidor. Em se tratando do texto literário, é impossível captar toda sua plurissignificação, interpretações implícitas, ironias, referências, citações, contextualizações históricas

e análises sociológicas, sonoridade, intencionalidade, dentre tantos outros elementos estéticos importantes, em um trecho ou parágrafo completamente fragmentado e desconectado do todo da obra.

[...] tudo o que chega à escola via livro didático – da data do descobrimento do Brasil à dimensão paródica das obras de Oswald de Andrade – parece tornar-se inquestionável. [...]. Ao endossar as tais verdades absolutas, ao assumir-se como guardião deles, o professor corre o risco de contribuir para a alienação do processo educativo. E ao fazer do texto pretexto de qualquer forma de dogmatismo, está desfigurando o texto. (LAJOLO, 1988, p. 54).

Diante de novas reformulações editoriais e de outros suportes midiáticos (material virtual, *PDF* e *e-books*) é que constatamos que cada vez o espaço para o texto literário na educação básica vem se afunilando. Esse processo encontra uma tendência de restrição ainda mais profunda da importância da leitura literária no momento do ensino. Sobre a evolução dos problemas educacionais, Zilberman (2008, p. 17) explana:

Tudo o que mudou parece ter mudado para melhor – menos a escola, com suas consequências: a aprendizagem dos alunos, a situação do professor, as políticas públicas dirigidas à educação, para não se mencionarem as condições de trabalho, onde predomina a insegurança, e o espaço físico das salas de aula, degradado e degradante. Onde deveria reinar a mesma euforia, predominam a desolação, o desestímulo, os sentimentos de decepção e de fracasso. Com efeito, os problemas educacionais permanecem, tendo-se somado novas razões às antigas queixas. O empobrecimento da escola pública é visível em todo o país, ampliando-se a clivagem entre as instituições de ensino destinadas às classes pobres, localizadas na periferia urbana, e as que atendem as camadas superiores. A depauperação dos professores, submetidos a maus salários e ao desdém por parte do poder público, se evidencia em ambas as circunstâncias. Contudo, recaem sobre o professor e sobre o sistema escolar as maiores cobranças, seja por os velhos problemas persistirem, de que resultam performances negativas em avaliações contínuas (PISA, SAEB, entre outros), seja por não saberem se posicionar perante os novos desafios, os que são colocados pelas mudanças tecnológicas

Por conta de tantos entraves para a prática do ensino de literatura é que muitos professores acabam negligenciando o ensino do texto literário nas salas de aula. Muitos ainda acreditam no caráter elitista da literatura, quando é considerada como luxo e supérflua, e, por isso, prescindível para aqueles que frequentam as salas de aula das periferias, das escolas rurais ou das turmas da EJA. Outros, sobrecarregados de trabalho, seguem à risca os manuais didáticos, sem permitir outra interpretação diferente daquela dada pelo autor do livro. E, por fim, e ainda

mais grave, contamos com grande número de professores que por grande desconforto, devido à insegurança em sua formação acadêmica, simplesmente ignoram o direito à Literatura e nunca trabalham o texto literário em sala de aula. Esses motivos, não raramente, levam alunos ao desestímulo e, até mesmo, a processos superficiais de construção de sentidos do texto. Dessa forma, Cosson (2016, p. 22) observa que a escolarização equivocada da literatura está promovendo:

[...] aulas essencialmente informativas nas quais abundam dados sobre autores, características das escolas e obras, em uma organização tão impecável quanto incompreensível aos alunos. Raras são as oportunidades de leitura de um texto integral, e, quando isso acontece, segue-se o roteiro do ensino fundamental, com preferência para o resumo e os debates, sendo que esses são comentários assistemáticos sobre o texto, chegando até a extrapolar para discutir situações tematicamente relacionadas.

Sobre o estranhamento que as aulas de leitura literária causam em grande parte das escolas brasileiras, Zilberman (2008, p. 15) discorre:

A leitura de textos apresenta-se como prática inusitada, e a literatura, em boa parte das escolas nacionais, como um alienígena, sobretudo nas que atendem os segmentos populares, mesmo em grandes centros urbanos. É igualmente sob esse prisma que se pode entender porque os “ombros” do professor “suportam o mundo”, visto que são atribuídas a ele várias e distintas missões: alfabetizar, facultar o domínio, pelo aluno, do código escrito, formar leitores qualificados de textos literários. Talvez por serem muitas as tarefas e as condições de trabalho provavelmente precárias, escola e professores raras vezes alcançam qualquer um desses resultados, a se acreditar nos testes a que são submetidos os estudantes, quando se revelam pouco aptos aos tipos de leitura indicados.

O descaso das políticas educacionais, sobretudo no investimento da formação continuada dos docentes, vem causando desestímulos, frustrações e, até mesmo, adoecimento de muitos professores. Abatem o professor questionamentos e culpas quando percebe que o desinteresse pelo texto literário é flagrante e acentuado à medida que o aluno progride em direção ao Ensino Médio.

Verificamos que uma combinação de fatores articula a precarização das escolas e torna ineficaz o ensino de literatura. Falta de espaço adequado para prática leitora, bibliotecas com acervos defasados, superlotação nas salas de aula, má formação dos professores, baixa remuneração dos profissionais de educação, crianças que não têm rotina de estudos e não contam com o apoio doméstico dos

responsáveis, são alguns dos entraves com os quais os professores se deparam e precisam ultrapassar todos os dias. Percebemos, assim, que questões econômicas, no Brasil, condicionam o sistema educacional à perpetuação de práticas ineficazes que vão afastando a criança do hábito de ler por prazer. Nesse cenário, as esparsas práticas bem-sucedidas de leitura passam a ser vistas como casos de exceção, a serem noticiados em programas televisivos.

Dessa maneira, nas relações que se estabelecem no espaço da sala de aula, há uma abertura que perpassa o acesso de alunos e professores à essa arena social literária e de como essa arena reproduz os vários aspectos da ideologia. A relação viva existente entre professor e alunos condicionam a forma de acesso que se tem da literatura através da escola. Essa forma de acesso, por sua vez, é condicionada não só pelas relações que se estabelecem entre alunos e professores, mas pelo ambiente escolar, pelas relações econômicas que atravessam o ambiente escolar, fatores que dão base concreta para a reprodução ideológica da literatura.

1.3. A leitura literária nos documentos oficiais

Como forma de organizar os saberes a serem ensinados para o desenvolvimento da leitura em âmbito nacional, a esfera escolar opera a criação de parâmetros e currículos educacionais, como os *Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN* (BRASIL, 1998) e a *Base Nacional Comum Curricular - BNCC* (BRASIL, 2017), apresentando diretrizes para a formação leitora e formas de execuções práticas em sala de aula. Ambos documentos trazem acepções comuns ao apresentarem, o primeiro, dez *objetivos fundamentais* do ensino e, o segundo, dez *competências necessárias* para o desenvolvimento de habilidades nos quais constam, respectivamente, as seguintes fundamentações que norteiam o ensino de forma geral:

- conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação [...];
[...]
- utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias,

interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; (BRASIL, 1998, p. 5)

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural;

4. 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, 2017, p. 9)

A partir desses documentos, deve-se pensar a leitura e a formação do leitor em uma relação indivisível, o que é fundamentado pelos pares dos objetivos, ou seja, *conhecer e valorizar*, dos *PCN*, e *valorizar e fruir* da *BNCC*. Complementando o pressuposto, esses documentos veiculam a ideia de interação entre textos e leituras na qual é necessário, ao leitor, conhecer o repertório disponível, em contato com a diversidade de textos da cultura, para, com isso, compreender o patrimônio cultural de determinada região, estado ou país e, assim, fruir o pensamento por meio das mais diversas construções artísticas. Um segundo destaque diz respeito ao verbo *utilizar*, referindo-se às mais diversas formas de linguagem, como a verbal, corporal, visual, digital, entre outras linguagens. Nesse ponto, a *BNCC* inova por elencar a linguagem artística, juntamente com outras linguagens e apontar a relevância dela para expressar e partilhar sentimentos.

Após apresentar os objetivos acima e destacar o texto como objeto de ensino/aprendizagem, os parâmetros destacam uma seção para tratar especificamente do texto literário, que, conforme os *PCN*, constrói “outra mediação de sentidos entre o sujeito e o mundo, entre a imagem e o objeto, mediação que autoriza a ficção e a reinterpretação do mundo atual e dos mundos possíveis” (BRASIL, 1998, p. 26). É por esse motivo que as práticas de leitura literária devem ser incorporadas às práticas cotidianas da sala de aula, pois se tratam de uma forma específica de conhecimento relacionado à experiência humana e com grande potencial transformador dos sujeitos. Isso acontece porque a literatura promove um diálogo entre a expressão das subjetividades, sensações, mecanismos ficcionais e o cotidiano dos homens. Além disso, a questão do ensino de literatura e da leitura literária deve ser particularizada porque envolve:

o exercício de reconhecimento das singularidades e das propriedades compositivas que matizam um tipo particular de escrita. Com isso, é possível afastar uma série de equívocos que costumam estar presentes na escola em relação aos textos literários, ou seja, tratá-los como expedientes para servir ao ensino das boas maneiras, dos hábitos de higiene, dos deveres do cidadão, dos tópicos gramaticais, das receitas desgastadas do “prazer do texto”, etc. Postos de forma descontextualizada, tais procedimentos pouco ou nada contribuem para a formação de leitores capazes de reconhecer as sutilezas, as particularidades, os sentidos, a extensão e a profundidade das construções literárias. (BRASIL, 1988, p. 27)

Após trazerem as posições conceituais, os *PCN* organizam as habilidades necessárias para a consolidação da formação dos sujeitos, dividindo-se em “eixos organizadores”, a saber: 1. *Língua oral: usos e formas*, 2. *Língua escrita: usos e formas* e 3. *Análise e reflexão sobre a língua*. O segundo, subdivide-se em *Prática de leitura* e *Prática de produção de texto*. É nessa última subdivisão que se abordam as práticas de ensino de literatura, que deve ser feita

Tomando como ponto de partida as obras apreciadas pelo aluno, a escola deve construir pontes entre textos de entretenimento e textos mais complexos, estabelecendo as conexões necessárias para ascender a outras formas culturais. Trata-se de uma educação literária, não com a finalidade de desenvolver uma historiografia, mas de desenvolver propostas que relacionem a recepção e a criação literárias às formas culturais da sociedade. (BRASIL, 1998, p. 71)

A *Base Nacional Comum Curricular* (BRASIL, 2017), por sua vez, a partir do estabelecimento das competências fundamentais, desdobra-se no tratamento didático para cada segmento de ensino, de forma a articular as propostas curriculares à construção de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades e à formação de atitudes e valores. O tratamento didático engloba, no caso do ensino de língua portuguesa, 1. *práticas de linguagem*, 2. *objetos de conhecimento* e 3. *habilidades*. Estes três eixos, por sua vez, são organizados em *campos de atuação*. Ao todo, são cinco os campos em que se organizam a Base Nacional, entre eles, o campo *artístico-literário*. Este campo envolve a experimentação da arte e da literatura para que se atinja o potencial transformador e humanizador que é preciso para formar um leitor que, além de compreender os sentidos do texto, seja capaz de fruí-los. A definição do que se promove neste campo de atuação consiste no

contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. Trata-se, assim, de 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, 2017, p. 158)

Após as delimitações das propostas e objetivos de cada campo de atuação, seguem-se as organizações dos objetos de conhecimento em eixos de linguagem, a saber: *leitura, escrita e oralidade*. Diferentemente dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, um ponto positivo a ser ressaltado, no caso da *BNCC*, diz respeito à particularidade no trabalho com a literatura, ressaltando objetos de conhecimentos particulares da área, que perpassam os três eixos propostos, ou seja, a linguagem literária encontra-se particularizada em relação a outras linguagens de teor mais referencial, evidenciando que o tratamento didático de cada um desses textos/gêneros deve ser também distinto.

Como infelizmente ainda é comum, o texto literário é utilizado para o estudo de aspectos linguísticos e gramaticais da Língua Portuguesa. A *BNCC* apresenta e estimula tal entendimento nas habilidades EF35LP22: “Perceber (...) o efeito de sentido de verbos de enunciação e, se for o caso, o uso de variedades linguísticas no discurso direto.”; EF35LP23: “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrãos (...)”; e EF35LP24: “Identificar funções do texto dramático (...) e sua organização por meio de (...) marcadores das falas das personagens e de cena.” (BRASIL, 2017, p. 131).

Em face das disparidades entre os múltiplos benefícios da leitura literária na vida de uma pessoa e o projeto da *BNCC* de uma determinada escolarização, para um determinado sujeito, que irá compor um determinado mercado de trabalho, fica fácil entender a tentativa de cercear a autonomia que o ensino de leitura literária no *EFI* pode promover para o cidadão.

Consultando o *Currículo escolar da Bahia* (2013, p.97) sobre o ensino de linguagens observa-se que a concepção de linguagem a que este currículo se reporta é “a democrática, inter e multicultural, polissêmica, polifônica, contextualizada a partir dos gêneros que circulam nos diversos campos das atividades humanas da qual se lança mão para apropriação e re)construção de

sentidos”, esse trecho reitera que a construção do currículo orienta o compromisso pedagógico que a escola assume na democratização dos conteúdos disciplinares.

Pensa-se que é favorecendo o contato com os gêneros textuais, em diferentes situações de comunicação, que será construída a sua apropriação, a partir dos quais, conseqüentemente, será aberto o diálogo interdisciplinar entre alguns gêneros, bem como entre aspectos linguísticos da língua portuguesa. Como se sabe, tais aspectos devem ocorrer associados à condição do sujeito aprendente, usuário de sua língua materna como falante/ouvinte/leitor/escritor, proporcionando-lhe uma reflexão sobre a real utilização da língua, seja nos textos escritos ou orais, em quaisquer situações sociointerativas. Desta forma, intenta-se favorecer uma crescente abordagem de tratamento dos gêneros, oportunizando ao aprendente perceber que o texto é uma necessidade social e que os seus saberes – linguísticos, textuais e extralinguísticos – têm o objetivo de ampliar o seu letramento, potencializando a sua efetiva participação na sociedade em que vive.

(Bahia. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. *Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica*. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013. p. 98 Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/orientacoes-curriculares-ensino-fundamental-de-9-anos.pdf>.)

Tais documentos apontam que o ensino da Língua Portuguesa precisa ter um planejamento e uma significância das práxis pedagógicas, voltadas para a inclusão, o manuseio das novas tecnologias, a diversidade, a democratização do ensino e a formação humana.

1.4. O papel do professor como mediador da leitura

Algumas perguntas iniciais permeiam a discussão sobre o papel do professor na mediação da leitura, ou seja, o tratamento didático dos textos literários na escola ocorre com a motivação necessária para que o aluno continue sendo um leitor ao longo de sua vida? Como deve ser o professor que seduzirá o leitor?

A linguagem do texto literário é plurissignificativa e, por vezes, requer conhecimentos prévios para detecção de intertextualidades, ironias e relações intersemióticas, ainda assim, o professor nunca deve ter receio de ofertar o texto literário aos seus alunos da escola pública, da periferia ou de qualquer outra particularidade social.

O processo de oferta de textos deve atender para adequação à faixa etária, bem como para as multiplicidades de suportes midiáticos. Cabe ao professor disponibilizar textos diversos: canônicos, clássicos, populares e modernos. Dessa maneira, deve haver uma ampliação do processo de oferta de obras para leitura, partindo das preferências do leitor e avançando para textos mais distantes, assim como também uma ampliação da complexidade das atividades sugeridas, partindo-se das mais simples para as mais complexas. Para tal, o professor de literatura deve posicionar-se como um elemento mediador em uma atitude provocadora a fim de que o aluno promova leituras significativas, despertando-lhe o senso crítico a fim de que ele seja o protagonista do seu aprendizado.

Em *O letramento literário: teoria e prática* (2016), Cosson apresenta aos seus leitores duas sequências exemplares: a básica e a expandida. Logo de partida, o autor cuidou para que não fossem associadas aos limites do que é simples ou complexo. Ambas as sequências são possibilidades práticas de organização das estratégias que podem ser combinadas, multiplicadas e adaptadas a fim de serem utilizadas como exemplo nas aulas de literatura no ensino básico.

A primeira, a Sequência Básica, é voltada para o trabalho com textos literários mais curtos, como contos, crônicas e poemas. Para textos de maior complexidade que exigem mais intervenções no processo, a Sequência Expandida é a mais adequada. Essas sequências estão fundamentadas em três perspectivas: a da *técnica da oficina*, caracterizada por aprender fazendo; a da *técnica do andaime*, em que o professor posiciona-se como elemento de suporte para que os alunos desenvolvam as atividades de maneira autônoma e construam o saber literário; a *técnica do portfólio*, prática que permite ao aluno e ao professor o registro e o encadeamento de todas as atividades realizadas em um curso, além de possibilitar a visualização e comparação de resultados iniciais e finais do aluno ou da turma.

A sequência básica do letramento literário na escola é constituída por quatro passos, nomeados como: motivação, introdução, leitura e interpretação. A Motivação é a primeira etapa e consiste em preparar o aluno para entrar no texto propriamente dito. Nesta etapa, são estabelecidas conexões com o texto

que vai ser lido a seguir. Não é raro verificar que a motivação exerce influência sobre as expectativas do leitor, e, por essa razão, o professor deve interferir no planejamento, caso perceba que esta ocorrência possa prejudicar o letramento literário:

Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos como texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção de motivação. (COSSON, 2016, p. 55).

Na etapa Introdução acontece a apresentação do autor e da obra. Nela, serão dadas informações básicas sobre o autor, ligadas ao texto a ser lido sem, contudo, fazer uma longa e expositiva aula sobre a vida do autor. Cabe ao professor, no momento de apresentação da obra, falar sobre a sua importância e justificar a escolha. Ainda neste momento, pode-se optar por antecipar parte do enredo (estratégia para despertar a curiosidade do leitor). Por fim, a apresentação física da obra e a exploração dos elementos paratextuais (orelha, capa, contracapa, prefácio). É importante, nesta fase, que o professor faça um levantamento de hipóteses (que poderão ser confirmadas ou refutadas posteriormente) sobre a leitura a partir da combinação entre a subjetividade do leitor e os elementos captados durante a apresentação. Cosson, ao falar da etapa da introdução, estabelece que esta etapa requer alguns cuidados:

A partir desse exemplo, acreditamos não ser indevido concluir que a introdução, apesar de ser uma atividade simples, demanda do professor alguns cuidados. Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes bibliográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos. [...] a leitura não pretende reconstruir a intenção do autor ao escrever aquela obra, mas aquilo que está dito para o leitor. [...] Outro cuidado que se deve ter é a apresentação da obra. Muitas vezes achamos que aquela obra é tão interessante que basta trazê-la para os alunos. Ela vai falar por si só. [...] quando se está em um processo pedagógico o melhor é assegurar a direção para quem caminha com você. Por isso, cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. (COSSON, 2016, p.60).

A Leitura é a etapa designada para o acompanhamento da leitura da obra
- leitura de texto curto (em sala de aula) ou leitura de texto extenso (extraclasse).

O professor deve fazer o acompanhamento sem policiamento, a fim de auxiliar os alunos em suas dificuldades. Nessa etapa são estabelecidos os intervalos de leitura (não devem ser muito longos para que não se corra o risco de perder o foco da atividade) para apresentação dos resultados das leituras dos alunos. Durante atividades do intervalo (período destinado a perceber dificuldades de leitura), o professor poderá resolver problemas ligados ao vocabulário, estrutura composicional, interação com o texto, ritmo de leitura e, até mesmo, o abandono da leitura.

A quarta etapa é a da Interpretação, o momento final quando ocorre a construção do sentido do texto. É o momento íntimo do aluno com o texto em que ele fará a decifração de palavras, das páginas, dos capítulos, até chegar à totalidade do entendimento da obra, a fim de organizar sua interpretação. Cosson (2021, p. 65-66) desenvolve sua análise sobre a interpretação nos seguintes termos:

Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória. Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos individualmente.

Em todas as etapas da sequência, em especial na final, é indispensável a realização do registro das interpretações que pode ser feito a partir de desenhos, músicas, resenhas, *performances*, diário de leitura, júri simulado, gravação de vídeos, dentre outros. É importante que haja a exteriorização e socialização dessas interpretações como atos de construção dos sentidos.

As etapas que compõem a Sequência Expandida são: Motivação- consiste em uma atividade cujo objetivo é a introdução dos alunos no universo do livro a ser lido; Introdução- é a apresentação do autor e da obra; Leitura - o acompanhamento da leitura, neste tipo de sequência os tempos de intervalos devem ser pré-definidos; Primeira interpretação- destina-se a apreensão global da obra; Contextualização- compreende o aprofundamento da leitura por meios dos contextos que a obra traz consigo (contextualização: teórica, histórica, estilística; poética, crítica, presentificadora, temática); Segunda interpretação- Tem por objetivo a leitura aprofundada de um dos seus aspectos; Expansão- é

o movimento que ultrapassa o limite de um texto para investir na intertextualidade.

1.5. Literatura do fantástico

Neste trabalho o teor do *corpus* reside na modalidade literária do fantástico, por isso, ser indispensável uma retomada, ainda que brevemente, de sua conceituação teórica. O conto fantástico configura-se como uma narrativa cuja estrutura implica a oscilação entre o real e o imaginário. Alguns autores propõem-se a apresentar os aspectos definidores do fantástico, desenvolvendo-os de maneiras distintas. Para Roas (2014, p. 28), existe certo consenso em apontar a presença do sobrenatural como elemento constitutivo do fantástico, mas não necessariamente toda narrativa fantástica tem como imprescindível a existência de tal elemento, nesse sentido, para o autor, o sobrenatural cumpre o seguinte papel:

o sobrenatural é aquilo que transgride as leis que organizam o mundo real, aquilo que não é explicável, que não existe, de acordo com essas mesmas leis. Assim, para que a história narrada seja considerada fantástica, deve-se criar um espaço similar ao que o leitor habita, um espaço que se verá assaltado pelo fenômeno que transtornará sua estabilidade. É por isso que o sobrenatural vai supor sempre uma ameaça à nossa realidade, que até esse momento acreditávamos governada por leis rigorosas e imutáveis. A narrativa fantástica põe o leitor diante do sobrenatural, mas não como evasão, e sim, muito pelo contrário, para interrogá-lo e fazê-lo perder a segurança diante do mundo real.

O sobrenatural é compreendido como vetor de transgressão das regras do mundo real. Dessa maneira, o leitor da narrativa fantástica é confrontado com um elemento intrínseco à narrativa, que pode ser um fato ou personagem sobrenatural, que desequilibra as certezas que ele possa nutrir em relação à realidade externa. Tal caráter transgressor implica na relação que o fantástico constrói entre o real e o imaginário, como bem apontado por Roas (2014, p. 73), ao afirmar que “A imensa maioria das teorias sobre o fantástico define a categoria a partir da confrontação entre duas instâncias fundamentais: o real e o impossível (ou seus sinônimos: sobrenatural, irreal, anormal etc.)”. O impossível aparece como categoria que abrange outras nomenclaturas similares, no âmbito do sobrenatural. Mas, o que seria o impossível para Roas? Este é o entendimento do autor:

Mas como identificamos um fenômeno como impossível? Evidentemente, comparando-o com a concepção que temos do real: o impossível é aquilo

que não pode ser, que não pode acontecer, que é inexplicável de acordo com tal concepção. Isso determina uma das condições essenciais de funcionamento das obras fantásticas: os acontecimentos devem se desenvolver em um mundo como o nosso, isto é, construído em função da ideia que temos do real. (ROAS, 2014, p. 73).

Anteriormente, Todorov já defendia uma concepção do fantástico que se estabelece a partir da localização entre o real e o imaginário, em que “ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto de imaginação, e as leis do mundo seguem sendo o que são ou o acontecimento se produziu realmente, é parte integrante da realidade, e então esta realidade está regida por leis que desconhecemos” (TODOROV, 1992, p. 15). O autor assim define:

O fantástico ocupa o tempo desta incerteza. Assim que se escolhe uma das duas respostas, deixa-se o terreno do fantástico para entrar em um gênero vizinho: o estranho ou o maravilhoso. O fantástico é a vacilação experimentada por um ser que não conhece mais que as leis naturais, frente a um acontecimento aparentemente sobrenatural. O conceito de fantástico se define pois com relação ao real e imaginário e estes últimos merecem algo mais que uma simples menção. (TODOROV, 1992, p. 16).

No centro da caracterização está o efeito da vacilação, criado pela ambiguidade construída no texto. No entanto, Roas oferece uma contraposição em face da relação que Todorov estabelece entre o fantástico e a vacilação, sugerindo em seu lugar a inexplicabilidade:

Volto à definição exposta no início: o fantástico se define e se distingue por propor um conflito entre o real e o impossível. E o essencial para que tal conflito gere um efeito fantástico não é a vacilação ou a incerteza em que muitos teóricos (a partir do ensaio de Todorov) continuam insistindo, e sim a inexplicabilidade do fenômeno. Essa inexplicabilidade não está determinada exclusivamente no âmbito intratextual, envolvendo em vez disso o próprio leitor. Porque a narrativa fantástica, convém insistir, mantém desde as suas origens um constante debate com o real extratextual: seu objetivo primordial foi e é refletir sobre a realidade e seus limites, sobre nosso conhecimento em relação a ela, e sobre a validade das ferramentas que desenvolvemos para compreendê-la e representá-la. (ROAS, 2014, p. 85).

De maneira similar, em perspectiva teórica Camarani apresenta a questão bilateral que envolve o fantástico da seguinte forma:

A narrativa fantástica caracteriza-se ao mesmo tempo pela aliança e pela oposição que estabelece entre as ordens do real e do sobrenatural, promovendo a ambiguidade, a incerteza no que se refere à manifestação dos fenômenos estranhos, insólitos, mágicos, sobrenaturais. No romance gótico, esses elementos são explícitos, logo, a incerteza não se manifesta, embora a contradição entre as duas configurações discursivas

permaneça. O realismo mágico, por sua vez, mantém a mesma conformação binária, mas elimina a contradição entre o real e o sobrenatural ou insólito: há a naturalização do sobrenatural ou a sobrenaturalização do real, ou ainda o chamado realismo maravilhoso centrado nas crenças étnicas (CAMARANI, 2014, p. 8).

Camarani insere a categoria hesitação como chave explicativa para a compreensão do texto fantástico, uma hesitação entre o real e sobrenatural, estabelecendo uma ambiguidade intencional e sem possibilidade de explicação:

E essa hesitação própria do fantástico tradicional advém do conflito entre o real e o sobrenatural; a contraposição entre a realidade e o irreal, impossível ou insólito é apontada e reiterada pelos diferentes estudos críticos sobre o esse tipo de fantástico, como foi devidamente apontado no desenvolvimento deste trabalho. Assim, a lógica narrativa é imprescindível enquanto empreendimento de sedução; a coerência interna do texto é responsável por despertar os sentimentos do leitor: medo, surpresa, angústia, enfim, a inquietante estranheza; a obra é, ao mesmo tempo, o corpo material, o complexo de procedimentos utilizados pelo autor seguindo uma lógica interna e o conjunto de reflexões e sentimentos que busca suscitar na consciência do leitor. (CAMARANI, 2014, p. 194.).

Por outra via, há uma tendência inerente à teoria da literatura em expor o entendimento do que vem a ser o fantástico a partir das fronteiras que esse gênero literário estabelece com outros gêneros limítrofes. Em relação ao conto maravilhoso o critério diferenciador é de que enquanto no fantástico existe uma oposição entre o real e o imaginário, no conto maravilhoso o imaginário tem um caráter natural. Já no que se relaciona ao conto estranho, temos nesse gênero literário a possibilidade de que as próprias leis da lógica permitam explicar o fenômeno sobrenatural que se destaca em relação à realidade.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

Este capítulo divide-se em três partes: (I) na primeira, tratamos da abordagem qualitativa, sua natureza, métodos e os tipos de pesquisa que justificam este trabalho; (II) na segunda parte, encontram-se caracterizados o local onde a pesquisa foi desenvolvida e os sujeitos envolvidos no estudo; (III) na terceira, destacamos a proposta de intervenção abordada na prática de sala de aula, justificando o uso desta mediante a abordagem proposta para um trabalho com o círculo de leitura. A metodologia aqui apresentada busca atender, em consonância com o regimento do PROFLETRAS (2022), aos objetivos descritos no projeto inicial

dessa proposta de intervenção pedagógica voltada para o Ensino Fundamental. A questão norteadora de nossa pesquisa é: De que forma o Círculo de leitura e o Letramento literário proposto por Cosson (2016), no âmbito de narrativas do fantástico, podem favorecer a formação do leitor fruidor?

2.1 Abordagem metodológica

Do ponto de vista da natureza da nossa pesquisa, classifica-se como uma pesquisa aplicada, pois se debruça sobre uma questão, com vistas à aplicação prática futura dos conhecimentos obtidos. A opção pela análise qualitativa deu-se em razão da própria dinâmica que envolve os círculos de leitura, da relação dialógica que se dá entre os sujeitos participantes, em que a troca de experiências e as interlocuções estabelecidas entre os sujeitos propiciam a coleta das informações necessárias, sem ter como foco mostrar resultados com representatividade numérica. (FLICK, 2009). Quanto aos seus objetivos, configurou-se como pesquisa-ação, pois visa compreender como o Círculo de leitura proposto por Cosson (2021), no âmbito de narrativas do fantástico, podem favorecer a formação do leitor fruidor. Do ponto de vista dos procedimentos utilizados, a pesquisa é bibliográfica e documental.

Os dados obtidos ao final da pesquisa serão coletados na experiência leitora vivida pelos indivíduos no Círculo a partir das declarações e expressões relatadas durante a aplicação da intervenção. Essas experiências do processo, que serão registradas em diários de leitura aliadas ao referencial teórico, que embasa a orientação metodológica que propomos defender, constituirão o fundamento dos resultados desse estudo.

A pesquisa-ação é uma metodologia de investigação e ação focada na interação entre pesquisadores e atores sociais implicados na situação em busca de promover transformações de caráter prático. Muito utilizada em projetos de pesquisa educacional, uma vez que busca valorizar a postura investigativa do professor para aprimorar a sua prática. Segundo Thiollent (2011, p. 75): [...] com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que promoveria condições para ações e

transformações de situações dentro da própria escola.

Assim, a pesquisa foi pensada como uma pesquisa-ação a ser implementada em uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental II, de modo cooperativo e participativo, onde a pesquisadora não é apenas uma observadora, mas uma agente transformadora dessa realidade, juntamente com os envolvidos. Produz-se conhecimentos a partir do processo de intervenção que resulta num produto inovador, com caráter local e individual, para a melhoria de uma determinada prática. Para Tripp (2005), para que a participação seja positiva, a proposta de pesquisa-ação deve: tratar de assuntos de interesse mútuo; basear-se em um compromisso compartilhado de realização da pesquisa; permitir que todos os envolvidos participem ativamente da forma que desejarem; partilhar o quanto for possível o controle sobre os processos da pesquisa; produzir uma relação de custo-benefício igualmente benéfica para todos; e estabelecer procedimentos de inclusão para decisões relativas à justiça entre os participantes.

Esta pesquisa visa à Implementação do estudo Círculo de leitura Cosson (2021) e a construção do Produto Pedagógico, uma ação de intervenção que, obviamente, não resolve a problemática da escola, em relação à leitura, mas contribuirá para construir um novo caminho em relação à prática docente, no trabalho cotidiano com a leitura. Com o dado levantado sobre o que os alunos não gostam de ler, mas apreciavam histórias e filmes com elementos das narrativas do fantástico, passamos a tratar da ação de intervenção, cujo projeto atentou para esse aspecto, com a leitura de textos literários. E por que o texto literário? Por reconhecer que o trabalho com a texto literário precisa ser retomado de forma central e evitar usá-lo para identificação mecânica do funcionamento morfológico ou sintático da língua, no ensino de gramática, nas aulas de Língua Portuguesa.

A metodologia da pesquisa-ação é considerada um sistema aberto, já que os rumos da pesquisa podem ser alterados durante todo o processo, por isso novas estratégias precisam ser tomadas no decorrer do desenvolvimento, para cumprir novos objetivos devido às diferentes situações diagnosticadas. Inicia-se evidentemente com um planejamento. Porém, conforme afirma Thiollent (2011), há um ponto de partida, que é a fase exploratória, e um ponto de chegada, referindo-se à divulgação dos resultados, mas no intervalo haverá uma multiplicidade de caminhos em função das diferentes situações diagnosticadas ao longo do

processo.

Neste contexto, o papel da pesquisadora deve ser o de oferecer subsídios que propiciem a participação dos atores sociais envolvidos em todas as etapas e assegurar o rigor metodológico, o qual favorecerá o cumprimento dos objetivos propostos. À medida em que os atores sociais se envolvem diretamente em busca de soluções para seus conflitos, já há ganho em discussão, em reflexão crítica sobre a realidade e enfrentamentos, pois já é perceptível a diminuição das distâncias entre pesquisadora e atores sociais (professora e estudantes). Entendemos que a partir dessa pesquisa, muitos obstáculos e pontos sensíveis foram evidenciados para o desenvolvimento de leitores fruidores na nossa escola, mas acreditamos também que a pesquisa-ação não é constituída apenas pela ação ou pela participação. Com ela é necessário produzir conhecimentos, adquirir experiência, contribuir para a discussão ou fazer avançar o debate acerca das questões abordadas.

2.2. O local da pesquisa: O Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana

A proposta de pesquisa tem como campo de atuação o colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana, inaugurado em julho de 1974, localizado na rua Av. João Durval Carneiro, S/N, distante 116 km da capital Salvador. Esta escola dispõe de 16 salas de aula, com uma estrutura que envolve, secretaria, sala da direção, sala da vice-direção, sala da coordenação, sala de professores e planejamento, sala de Atendimento Educacional Especial - AEE, quadra esportiva de areia, biblioteca e cantina. No turno matutino é ofertado o Ensino Fundamental Anos Finais, isto é, do 6º ao 9ºanos e o (NEM) Novo Ensino Médio no âmbito regular. No turno vespertino é ofertado o (NEM) Novo ensino Médio e turmas de EJA – Educação de Jovens e Adultos nas etapas: anos finais e médio. À noite, oferece para as comunidades em seu entorno, turmas de EJA – Educação de Jovens e Adultos nas etapas: anos finais e médio. Os bairros assistidos pela escola abrangem as seguintes localidades: Tomba, Feira VII, Areal, Sítio Matias, Panorama, Eucaliptos, Jardim Acácia e outros adjacentes.

Hoje possui um corpo administrativo composto por diretora-geral, duas vice-diretoras e uma coordenadora, todas formadas em instituição de nível

superior, além de funcionários de apoio e da secretaria, alguns terceirizados. Já o corpo docente é constituído por 63 professores (as) graduados (as), especialistas e mestres que atuam nos três turnos. Neste ano, a escola conta com um corpo discente de aproximadamente 1103 alunos (as), na faixa etária entre 11 a 21 anos, que cursam o Ensino Fundamental II e Médio, como também a Educação de Jovens e Adultos (EJA). A estrutura curricular é composta pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além de uma parte diversificada, organizada a partir de eixos temáticos, a saber: Educação Linguística, Produzindo Artes, Esporte, Lazer e Saúde, Educação Financeira, Iniciação Científica e Pesquisa, Cidadania e Participação Estudantil, Relações Étnico-raciais, Culturas e Identidades, Uso de Mídias e Trabalho. São trabalhados também os projetos estruturantes promovidos pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC-BA), denominados de Festival Anual da Canção Estudantil (FACE), Tempos de Arte Literária (TAL), Artes Visuais Estudantis (AVE)³, além do Programa Ciência na Escola (PCE) e o Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID).

Esta instituição de ensino tem um Projeto Político Pedagógico (PPP) comprometido com a qualidade do ensino-aprendizagem dos educandos, o qual prioriza a formação de cidadãos autônomos, conscientes de seus direitos e deveres e capazes de intervir na realidade social. Outro ponto que é importante ressaltar é que a comunidade escolar Polivalente de Feira de Santana reconhece, reflete e busca construir práticas educativas tendo a educação para as Relações Étnico Raciais (ERER) e o combate ao racismo como um princípio da sua ação político pedagógica.

**2.3. “...No meio do caminho tinha uma *reforma*
Tinha uma pedra no meio do caminho
Tinha uma pedra
No meio do caminho tinha uma *reforma...*”**

³ Ver <http://escolas.educacao.ba.gov.br/projetos-estruturantes> .

Figura 1 Placa de divulgação da obra do colégio.



Fonte: Arquivo pessoal da autora, 2022.

O Polivalente foi construído há 48 anos e sua estrutura física estava bastante deteriorada pela ação do tempo e ausência de manutenção do imóvel. No dia sete de fevereiro de dois mil de vinte e dois, comunicou-se a toda comunidade acadêmica a reforma e ampliação do prédio desta unidade de ensino. Incluíram-se a construção de um ginásio coberto, refeitório, auditório, sala de informática, adequação da biblioteca, ampliação do número de salas e substituição de toda rede elétrica. Nesse momento, a comunidade escolar aliou-se no empenho em suportar os entraves e incômodos gerados por uma reforma de grande porte. Todos concordaram em manter as aulas presenciais concomitantemente com a reforma, entendendo que, em alguns momentos pontuais do processo, o ensino remoto poderia ser uma alternativa para o prosseguimento das aulas sem a interrupção do ano letivo.

O ano letivo de 2022 foi finalizado no dia 22 de dezembro, mas infelizmente as obras na nossa unidade escolar estão bem longe de chegar ao fim. O Colegiado Escolar enviou ofício para o Departamento de obras junto à SEC-BA, a fim de obter informações mais precisas quanto ao prazo de encerramento das obras. Ficamos sabendo da implementação de verbais adicionais para construção de uma pista de atletismo, mais uma quadra poliesportiva, a construção de um anexo com 10 salas de aula e construção de área verde para lazer da comunidade. Dessa forma, imaginamos que atravessaremos mais um ano letivo (2023) de desafios entre ministrar aulas e torcer para que nenhum aluno se envolva em acidente. Na dinâmica das alternâncias das salas de aula

por conta da poeira e barulho das máquinas e homens trabalhando, nós profissionais da educação e estudantes somos resistência, porque a escola voltar a ficar fechada não é uma opção para a comunidade Polivalente de Feira de Santana.

2.4. Uma pesquisa com os/as estudantes do Polivalente

Para a realização da nossa pesquisa, recorreremos a uma amostra de trinta e quatro alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental. A escolha deveu-se ao fato de ser exigido pelo PROFLETRAS que as mestrandas atuassem no Ensino Básico. Após a submissão do projeto⁴ ao comitê de ética e autorização da pesquisa, houve um momento com a coordenação da escola a fim de apresentar/discutir o calendário para implementação da pesquisa e execução das atividades. Ficou acordado que as atividades do círculo de leitura aconteceriam durante as aulas de língua portuguesa e as oficinas, por demandarem condições especiais para exibições de audiovisuais e outras movimentações, ocorreriam no turno oposto.

Ao longo do ano letivo, ocorreram cinco momentos de oficina, um encontro por mês. O pontapé inicial ocorreu em junho e assim, seguimos nossa imersão transformadora enquanto protagonistas desse projeto que precisou ser (re)desenhado algumas vezes até o mês de outubro. Assim, foi realizado o trabalho numa turma onde eu atuei como professora da disciplina de Língua Portuguesa durante o ano letivo de 2022. (Ano que a escola retornou às atividades presenciais com fortes medidas de segurança sanitária devido ao contexto pandêmico da COVID-19 e também ultrapassou reforma de grande porte em todo prédio escolar.). Esta pesquisa foi desenvolvida com a “turma B”, a turma referida era composta por dezoito meninas e dezesseis meninos, matriculados no turno matutino.

A escola está situada no Tomba, um bairro muito populoso, com poucos espaços de lazer, onde vigoram muitos agentes desfavoráveis ao ensino e

⁴ O Parecer consubstanciado do CEP (UENP) para o projeto de pesquisa encontra-se no apêndice desse trabalho.

aprendizagem, tais como: alto índice de violência, desemprego, trabalho informal e trabalho infantil. Nossos estudantes são meninas e meninos oriundas/os de famílias das classes trabalhadoras, majoritariamente negras e que têm as mães, como chefes de família, grande parte vivendo em condição de vulnerabilidade. Os estudantes, protagonistas desta pesquisa, fazem parte de um grupo representativo do perfil dos jovens que constroem a escola pública baiana. Por entender que a interação do aluno com essa realidade reflete diretamente em sua atuação na escola e por ser professora desse colégio há dezessete anos, senti a necessidade de contribuir, a partir desta pesquisa, para a reflexão sobre uma nova abordagem no ensino de literatura que privilegiasse o prazer de ler em sala de aula e aprimorasse a sua consciência crítica.

Imagino que ao final do trabalho, para além das transformações promovidas na minha vida enquanto pesquisadora/professora e na vida dos meus alunos e alunas enquanto protagonistas dessa pesquisa, esse estudo seja útil como norteador para outras professoras na elaboração de seus projetos. Além disso, sirva estímulo para a revitalização da biblioteca do Polivalente enquanto espaço dinâmico na construção de uma comunidade leitora, da contação de histórias e de manifestações das artes visuais.

2.5. A professora-pesquisadora

Sou Luena Monteiro Oliveira, 43 anos, graduada em Letras com Espanhol pela UEFS (Universidade Estadual de Feira de Santana) em 2004 e bacharela em Direito pela FAT (Faculdade Anísio Teixeira) em 2020, mestranda do PROFLETRAS-UENP desde 2021, supervisora do PIBID (Programa Institucional de Iniciação à Docência) -Espanhol UEFS desde 2022, professora de Língua Portuguesa das redes pública e particular⁵ na cidade de Feira de Santana-BA, há 23 anos.

Acredito que a minha relação com a escola não pode ser dissociada da minha própria vida. Em minhas memórias, na minha primeira infância, lá estava eu brincando de ser professora, rabiscando com de giz de cera toda as paredes

⁵ Após 21 anos dedicados ao ensino na rede particular, optamos na data 30/04/2022 pelo desligamento como professora da instituição de ensino privado onde lecionava, a fim de me dedicar aos estudos do PROFLETRAS.

do meu quarto “dando aulas” para minhas bonecas, bichos de pelúcia, irmãos menores. Reproduzia no meu quarto, todas as sequências mágicas (atividades) que ocorriam em um reino encantado (sala de aula) conduzidas por uma princesa encantada (minha professora). Não importava se estivesse de férias! Tudo o que fizesse referência ao mundo dos livros e das histórias infantis eram especiais e atrativas para mim.

Hoje, compreendo que a afetividade com que fui recebida e introduzida no universo escolar e no mundo da leitura foram fatores preponderantes ao gosto pela leitura e ao desenvolvimento do senso artístico. Arrisco a dizer que também foi bastante influente para minha alma ter decidido ser professora. E, desde o primeiro dia de aula em 1983, minha história com a escola ainda não chegou ao final! Sempre alternando entre a posição de aluna e a de professora, sigo em busca de uma novidade, assim como Victor Frankenstein, que de retalhos em retalhos gerou um ser vivo (ainda que diferente), sigo aproveitando dos fragmentos resultantes de minhas pesquisas para criar minha própria prática pedagógica, adaptando-a e renovando-a sempre que necessário à realidade de meus alunos em busca de uma aprendizagem mais significativa.

2.6. Coleta inicial de dados

Os procedimentos utilizados foram: primeiramente fiz um questionário sobre “perfil de experiência de leitura dos alunos”, em que puderam explicitar os seus costumes, gostos e possibilidades de leitura e somente a partir deste conhecimento pude delimitar a problemática motivadora da pesquisa. Fiz perguntas de múltipla escolha abrangendo vários aspectos que puderam revelar o tipo de leitura com que estão acostumados, que livros costumam ter contato, assuntos preferidos, o que motiva a leitura, principais experiências com livros, maiores barreiras encontradas para aumentar o tempo dedicado à leitura dentre outros.

A partir desta coleta de dados, tracei o perfil leitor da turma e logo começamos a pensar em uma intervenção que fosse eficiente e, assim, decidimos pela aplicação das oficinas de leitura utilizando como base metodológica do ensino de literatura os Círculos de leitura (Cosson 2021). As

oficinas envolveram vários procedimentos pedagógicos como, confecção do diário de leitura, leitura prévia dos contos selecionados no google drive, contação de histórias, escrita e reescrita, leitura compartilhada, audição de histórias contadas, vídeos, dramatização, mala de leitura, cartões de função, seminário socrático, confecção de desenhos, apresentação artística de dança. Tudo foi registrado no meu caderno de anotações e fotografias tiradas no decorrer das práticas que desenvolvemos e as/os estudantes tiveram em mãos um caderno de registro de experiências “Diário de leitura”, instrumento valioso no qual a/o aluna/o teve a oportunidade de escrever suas reflexões e impressões dos trabalhos desenvolvidos e ela/ele mesma/o ser a/o sujeita/o protagonista que vai promover a sua aprendizagem contando com o olhar atento e a mediação da sua professora.

3. O FANTÁSTICO EM PATRICIA ESTEBAN ERLÉS E A FORMAÇÃO DO LEITOR POR MEIO DO CÍRCULO DE LEITURA

3.1 Patricia Esteban Erlés. De escritora excêntrica e hipermediática à dama da Literatura do fantástico contemporâneo.

Figura 2 Patricia Esteban Erlés e seu cortejo fúnebre



Fonte: PITARCH, Beatriz, 2012.

Patrícia Erlés⁶ compõe uma nova geração de escritoras no panorama da literatura de língua espanhola, em especial, na vertente das narrativas do

⁶ Patricia Esteban Erlés nasceu em 1972, é formada em Filologia Hispânica pela Universidade de Zaragoza. Obteve o Prêmio de Narração Breve da Universidade de Zaragoza em 2007 com o livro *Manderley em venta* (Tropo, 2008) e o XXII Prêmio de Narrativa Santa Isabel de Aragón, Rainha de Portugal, com *Abierto para fantoches* (DPZ, 2008), escreveu *Azul Ruso* (Páginas de Espuma, 2010) -finalista do Prêmio Setenil-,

fantástico. Sua obra apresenta constante manifestações do macabro, do humor negro, da ambiguidade e da ironia. Seu estilo revela como característica marcante uma estratégia discursiva que constrói a narrativa a partir de pistas que conduzem o leitor ao desfecho com nenhuma obviedade. O fato de o mistério não ser desvendado, não raro, causa nos leitores desavisados, estranhamento e desconforto ao desembocar no “inesperado”, na eternidade do efeito *loop*, na surpresa de uma obra que exige cumplicidade do leitor a fim de que ele formule as suas próprias interpretações e sentidos para um final em aberto. Nas palavras da autora, em entrevista concedida à jornalista Laura Latorre:

Acho muito interessante o desafio de contar uma história quando você tem tão pouco espaço e tem que fazer o leitor mergulhar naquele mundo que se cria entre os dois silêncios, o anterior à leitura e o posterior. Acho muito misterioso que você consiga isso com algumas palavras e alguns personagens, que você possa fazer alguém viver uma história. [...] Como escritor é sempre um desafio. Em um romance, talvez não seja tão importante que um parágrafo termine, que possa passar mais despercebido ou que uma cena não seja suficientemente bem concluída. Em uma história é muito complexo que algo possa sobrar e que o leitor se interesse se realmente há algo que não está em seu lugar⁷ (ESTEBAN ERLÉS, 2022, tradução nossa).

Por outro lado, é justamente esta engenharia habilidosa da Esteban Erlés que vem arrebatando e fidelizando seu público leitor diferenciado na Espanha, em

publicou seu primeiro livro de microrrelatos *Casa de Muñecas* (Páginas de Espuma, 2012), ganhou o Prêmio Dos Passos com o romance *Las madres negras* (Galáxia Gutenberg, 2018) e *Fondo de armário* (Contraseña, 2019), *Ni aquí ni en ningún outro lugar* (Páginas de Espuma, 2021), trabalhou como professora e pesquisadora no grupo *Clarisel* de literatura cavaleiresca. Foi colunista em *Heraldo de Aragón* e publicou contos na revista *Rolde*. Dirigiu diversos clubes de leitura e ministrou oficinas de contos na Escola de Escritores de Saragoza. Ela foi selecionada como uma das seis autoras espanholas (juntamente com Emilia Pardo Bazán, Carmen de Burgos, Carmen Laforet, Soledad Puértolas e Cristina Fernandez Cubas) traduzidas para o inglês para fazer parte da antologia *Take Six: Six Spanish Women Writers* (Dedalus Anthologies, 2022). Este ano fará parte de "Twice good", a campanha de divulgação do espanhol realizada pelo Instituto Cervantes no Brasil.

⁷ El reto de contar una historia me parece muy interesante cuando tienes tan poco espacio y tienes que sumergir al lector en ese mundo que se crea entre los dos silencios, el de antes de leer y el de después. Me parece muy misterioso que puedas lograr eso con unas pocas palabras y unos personajes, que puedas hacer que alguien viva una historia. [...] Como escritor siempre es un reto. En una novela, puede que no sea tan importante que un párrafo termine, que pase desapercibido o que una escena no esté lo suficientemente completa. En un cuento es muy complejo que algo pueda sobrar y que al lector le interese si realmente hay algo que no está en su lugar.

grande parte da Hispano América e em muitos países na Europa. A literatura de Esteban Erlés assim como a literatura de autoria feminina em geral, contém, mesmo que nem sempre de forma explícita, reflexões acerca da feminilidade, reivindicações dos direitos da mulher e críticas e denúncias acerca de sua posição na sociedade. Escrevendo sobre ficção fantástica, Erlés parte da consciência da autoria feminina para sensibilizar, mobilizar, chocar, provocar reflexões e, muitas vezes, como nas palavras da autora:

Existem muitas mulheres autoras. Estou especialmente interessada em autores que lidaram com a situação das mulheres. Há séculos lemos autores masculinos, sou devotada a eles, amo-os e não tenho nada contra eles, mas acho muito interessante que essa forma de estar no mundo, que é ser mulher, esteja sendo reivindicada e me interessam muito os problemas, sobretudo, da vida tradicionalmente atribuída às mulheres sem que elas tenham a possibilidade de escolhê-la. Interesse-me especialmente pelas mulheres que trabalharam esta perspectiva, que nos mostraram como era a vida de um ser humano quase condenado a ser mãe, a ter condicionantes sociais e econômicos e a falta de liberdade.⁸ (ESTEBAN ERLÉS, 2022, tradução nossa).

Dessa maneira, ao realçar a feminilidade como expressão literária, a autora acaba por espelhar as inúmeras formas de opressão que atravessam a hierarquização da sociedade em masculino e feminino. A relação existente entre o masculino e o feminino, da qual desdobra-se nexos de resistência, temos em Saffioti que, com o advento do capitalismo se expressa não só em nível ideológico como também em nível das relações econômicas:

O aparecimento do capitalismo se dá, pois, em condições extremamente adversas à mulher. No processo de individualização inaugurado pelo modo de produção capitalista, ela contaria com uma desvantagem social de dupla dimensão: no nível superestrutural, era tradicional uma subvalorização das capacidades femininas traduzidas em termos de mitos justificadores da supremacia masculina e, portanto, da ordem social que a gerara; no plano estrutural, à medida que se desenvolviam as forças produtivas, a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção (SAFFIOTI, 2013, p. 66).

⁸ Hay muchas mujeres autoras. Me interesan especialmente los autores que han tratado la situación de la mujer. Llevamos siglos leyendo autores masculinos, me dedico a ellos, los amo y no tengo nada en contra de ellos, pero me parece muy interesante que esta manera de estar en el mundo, que es ser mujer, sea ser reivindicó y me interesan mucho los problemas, sobre todo, de la vida tradicionalmente asignada a las mujeres sin que ellas puedan elegirla. Me interesan especialmente las mujeres que trabajaron desde esta perspectiva, que nos mostraron cómo era la vida de un ser humano casi condenado a ser madre, a tener limitaciones sociales y económicas y falta de libertad

Partindo de outra orientação teórica, Bourdieu aponta o cenário de existência de um circuito de dominação entre o masculino e o feminino também alicerçado nos modos de pensamento que são “eles próprios” produtos da dominação:

Como estamos incluídos, como homem ou mulher, no próprio objeto que nos esforçamos por apreender, incorporamos, sob a forma de esquemas inconscientes de percepção e apreciação, as estruturas históricas da ordem masculina; arriscamo-nos, pois, a recorrer, para pensar a dominação masculina, a modos de pensamento que são eles próprios produto da dominação (BOURDIEU, 2021, p. 17).

Nesse sentido, Hooks nos traz a reflexão de que a maioria das mulheres, mesmo exploradas, concebem as relações de poder do mesmo modo como a maioria dos homens:

Como a maioria dos homens, a maioria das mulheres é ensinada desde a infância a crer que dominar e controlar outras pessoas é a expressão básica do poder. Mesmo que ainda não estejam combatendo e matando em guerras militares, que não tenham a mesma importância que os homens na definição das políticas de governo, as mulheres, junto com a maioria dos homens, acreditam na ideologia dominante da cultura. Se elas assumissem o comando, a sociedade não seria organizada de uma forma diferente da atual. Isso só ocorreria se elas possuíssem um sistema de valor diferente. (HOOKS, 2021, p. 134).

Se as formas de pensamento a partir das quais enxergamos as relações de gênero são, elas próprias, produtos da dominação existente entre homem e mulher, temos então uma circularidade em que o modo materialmente existente como as mulheres são inseridas na sociedade condiciona nosso modo de pensar; e nosso modo de pensar condiciona reciprocamente a inserção da mulher na realidade social. Por outra via, o estabelecimento do poder masculino opera-se não só através de pequenas atitudes cotidianas, mas também em nível das grandes estruturas sociais, como aponta Saffioti, ao analisar a forma como se reproduz o poder:

É público e notório que este processo é cotidiano e infinito, pensando-se o poder não como um objeto do qual se possa realizar uma definitiva apropriação, mas como algo que flui, que circula nas e pelas relações sociais (Foucault², 1981). Esta instabilidade do poder, ou melhor, esta rotatividade dos poderosos não ocorre apenas na micropolítica, mas também na macro política. A malha fina e a malha grossa não são instâncias isoladas, interpenetrando-se mutuamente, uma se nutrindo da outra. Não há um plano ou nível micro e um plano ou nível macro, linguagem utilizada por certos autores (Guattari, 1981; Guattari e Rolnik, 1986; Foucault, 1981; 1997), não obstante a relevância de sua

contribuição teórica. Trata-se de micro processos, assim como de macroprocessos, operando nas malhas fina e grossa, “uma sendo o avesso da outra, não níveis distintos” (SAFFIOTI, 2015, p.14).

A expressão literária de uma autora mulher que coloca no centro do fazer literário a questão do feminino acaba por ser conectado com as inúmeras formas de reprodução da dominação do masculino sobre o feminino. Assim, quanto à construção das personagens, observamos a escritora costumeiramente elaborar acerca das relações humanas fracassadas entre mãe e filha, avó e neta, irmãs em conflito (irmãs gêmeas em destaque), colegas de grupo escolar, dentre outras. Especialmente no espaço doméstico, as personagens “erlesianas” experimentam em seu cotidiano o abandono, o medo, a inadaptação, o desengano, o fingimento, a sede de vingança e o desprezo que pode durar por toda eternidade. Sobre a escritora o

La española Patricia Esteban Erlés es una excelente creadora de mundos perversos y perturbadores. En sus atmósferas opresivas se combinan lo fantástico, el humor negro y lo grotesco para reflejar un profundo escepticismo respecto a las relaciones humanas (la familia y las infidelidades amorosas son recurrentes en sus cuentos). De ahí que muchos de sus personajes sean seres solitarios y desencantados, atrapados en una realidad que los agobia. (ROAS, 2020, s.p.).

A autora tem uma relação bem próxima com as redes sociais: *Facebook* e *Instagram*. Nestes ciberespaços, ela publica diariamente microrrelatos hiper-mídias, *podcast* como o “*Erlés in noir*”, que mantém ativo até os dias de hoje, demonstrando assim, muito engajamento com diversas mídias e suas linguagens. A escritora também deixa transbordar o gosto pelas artes visuais (em especial a fotografia e ao cinema) ao fazer referências a filmes, a personagens marcantes do cinema e da literatura de modo recorrente em sua obra literária. Essa experiência do desafiar-se nas redes sociais diariamente, a partir de um registro fotográfico e da interação com os seguidores, resultou na elaboração do livro *Casa de Muñecas* (2012).

Esta obra é o primeiro livro de microrrelatos do universo fantástico escrito por Patricia Esteban Erlés. Dentre os 100 contos breves de tamanhos variados, vale ressaltar nesta obra a preocupação estética e o trabalho de *design* e ilustração da artista plástica Sara Morante, que idealizou em parceria com Erlés, as 40 ilustrações todas na cor preta, escalas da cor cinza e magenta. Ao reproduzir uma casa de bonecas em luxuoso estilo vitoriano remetendo ao universo do mistério e

suas simbologias, autora buscou elaborar uma representação alegórica da mulher como se fossem bonecas e o espaço doméstico como sendo uma casinha de bonecas (brinquedo muito popular na Espanha.) Nesse sentido assim apresenta Calvo:

A Casa de muñecas reproduz na sua dimensão operativa uma estrutura de compartimentos que, como se fosse um palco, convida a contemplar cada divisão numa perspectiva frontal e a penetrar na interioridade do mundo doméstico. Com sua fragmentação, a casa de bonecas sustenta os três discursos que compõem a obra: é o marco da ação narrativa, determina a dimensão estrutural composicional e sustenta a capacidade simbólica.⁹ (CALVO, 2019, p. 115, tradução nossa).

A obra literária *Casa de Muñecas* está estruturada de forma muito peculiar. Nela, a narradora guia o leitor por uma casa que possui 10 ambientes que funcionam como seções: “quarto de brinquedos”, “dormitório infantil”, “dormitório principal”, “banheiro”, “sala de jantar”, “cozinha”, “biblioteca”, “sótão do monstro”, “cripta” e “exteriores”. Ao todo, são dez seções que contém dez contos cada uma, totalizando cem microrrelatos de tamanhos bem variados: alguns deles possuem apenas uma linha, outros, tomam uma página inteira do livro.

Além de apresentar no índice da obra todos ambientes/seções/subseções de modo minucioso como alguém que projeta a estrutura de uma casa, a autora também se vale de um elemento paratextual importante, na página imediatamente seguinte ao índice: a imagem de uma casa de bonecas seccionada em vista frontal, que ocupa uma página inteira do livro. Esse elemento paratextual também é um índice imagético da obra, pois nele pode ser observado os dez ambientes onde se passam as narrativas.

⁹ Casa de muñecas reproduce en su dimensión operativa una estructura de compartimentos que, a modo de escenario, invita a contemplar cada división desde una perspectiva frontal y a penetrar en la interioridad del mundo doméstico. Con su fragmentación, la casa de muñecas sustenta los tres discursos que componen la obra: es el marco de la acción narrativa, determina la dimensión estructural compositiva y sostiene la capacidad simbólica.

Figura 3 “Casa de muñeca” corte transversal.



Fonte: MORANTE, 2012.

Vale ressaltar que toda obra é construída a partir de duas principais metáforas: a primeira, a casa é a reprodução dos espaços domésticos de opressão e a segunda, as bonecas são as representações da idealização de mulheres no contexto social “machilizado”. A autora dividiu os capítulos do livro como se fossem os cômodos da uma casa. Essa estratégia estrutural permite que se associe cada cômodo da casa a “um modelo de mulher”. Sendo assim, nesta obra, o ambiente vai além do cenográfico, pois ele assume papel importante na trama ao dar pistas para elaboração do perfil psicológico de cada personagem dentro do contexto e da obra como todo.

Outros elementos paratextuais relevantes para compreensão da obra são as três “Rotas de fugas” e “Advertência final”. As três rotas de fuga estão localizadas antes do conto de abertura do livro e sugerem possibilidades de leitura. Cada rota conduz a uma possibilidade de itinerário, sem que a autora estabeleça qual deles é o melhor. Valendo-se da linguagem literária, ela elabora três pequenas composições narrativas nas quais sutilmente insere o nome das dez seções principais da obra em sequencias diferentes. Outro elemento a ser considerado como estrutural é “A advertência final” que aparece como o último microrrelato seguido da imagem de uma caveira ao encerrar o livro. Consideramos esta última narrativa como um elemento paratextual, devido ao seu caráter explicativo da obra, nele a autora indica de forma implícita, que a ordem da sua obra não é aleatória.

Nossa pesquisa debruçou-se, de maneira mais detida, nos seguintes microrrelatos: “Primeiras mestras”, “Assassinas de Barbies” e “A traidora” (Seção-Quarto de brinquedos); “Isobel”, “Três gatos pretos” e “A gêmea feia” (Seção-Dormitório infantil); “O homem equivocado” (Seção- Dormitório principal) e “Matando a Alodia” (Seção- Exteriores). A cada conto lido/traduzido, adentra-se em um universo feminino que foi ferido, ultrajado, abandonado e que, por questão de sobrevivência, precisou mimetizar-se com os objetos dos quartos e bonecas das prateleiras, tornando-se frias, vingativas e dissimuladas.

Os cenários conflitantes são perturbadores e refletem os medos e traumas infantis elaborados a partir do imaginário sinistro das mulheres. Criaturas bizarras como gárgulas, monstros terríveis, bonecas antropomorfizadas e fantasmagóricas, criaturas monstruosas, gatos que perambulam pelo quarto e saltam transformando-se em imóvel objeto figurativo do papel de parede. Faz-se necessário ressaltar a importância dos elementos visuais: caveiras, crânios humanos, caixões, gatos pretos, incêndios, mulheres segurando bebês, cabeças decepadas, para além de elementos ilustrativos da obra. Eles figuram como elementos paratextuais importantes para a construção dos significados da leitura. Dessa forma, a própria autora assim expõe a finalidade crítica da construção de sentidos que atravessa a sua obra:

Do ponto de vista literário acho muito importante refletir o mundo em que vivemos. Não com espírito de reclamação e lamentação, mas de informação e denúncia, penso que é a forma de refletir o mundo em que vivemos, a sociedade que nos tocou com suas luzes e sombras e acho que nunca foi uma decisão consciente, “vou escrever um livro de micro contos feministas”. Mas aí com o tempo fui verificando e tem muitos estudos sobre a 'Casa de Muñecas' que tem ido nessa linha de estudar o lado feminista de muitos dos textos que são curtos, mas que falam da mulher como boneca, das próprias bonecas como modelos que foram atribuídos às meninas que depois se tornaram mulheres, bem, certos limites físicos e até comportamentais e isso é muito importante.¹⁰ (ESTEBAN ERLÉS, 2022, tradução nossa).

¹⁰ Desde un punto de vista literario, creo que es muy importante reflejar el mundo en el que vivimos. No con ánimo de queja y lamento sino de información y denuncia, creo que es la manera de reflejar el mundo en el que vivimos, la sociedad que nos ha tocado con sus luces y sombras y creo que nunca fue una decisión consciente”, Voy a escribir un libro de microrrelatos feministas”. Pero luego con el tiempo comprobé y hay muchos estudios sobre la 'Casa de Muñecas' que han seguido esta línea de estudiar el lado feminista de muchos de los textos que son breves, pero que hablan de las mujeres como muñecas, de las propias muñecas como modelos que le fueron asignados a niñas que luego se convirtieron en mujeres, bueno, ciertos límites físicos y hasta de comportamiento y esto es muy importante

Sem ainda adentrar o texto propriamente dito, a autora antecipa aos leitores uma pista importante sobre o misterioso universo das bonecas quando escreve na página reservada aos agradecimentos:

“La eternidad es el infierno de las muñecas”. Ainda na frase: *“Un suicida es alguien que sale del cuarto porque quiere estar solo un rato que dura siempre”*.

Como alguém que prepara o espírito, Patrícia Esteban Erlés adverte o leitor desde o início, que *Casa de Muñecas* é uma trama de muitas camadas que acessará a partir do cenário infantil, imagens, gatilhos e memórias atravessadas pelas dores do feminino. À primeira vista, o livro *Casa de Muñecas* pode parecer uma referência simples e direta ao brincar da infância de meninas (costumeiro na Espanha), mas essa expectativa de leitura não resiste à primeira folheada no livro. A obra propõe cem microrrelatos e uma variada possibilidade de leituras e combinações intertextuais propícia para fruição leitora e um convite sedutor sobre o profundo universo feminino através das lentes do fantástico.

Acho que é um gênero versátil. Você pode lê-lo em uma turma de alunos do ensino médio, se escolher bem o assunto e o autor que pode alcançá-los, e trabalhar a narrativa curta em pequenas peças que contenham todos os elementos estruturais necessários. É um gênero, aliás, pensado para leitores ativos, participativos no processo de recepção. Para leitores que continuam a viver a história depois de colocado o ponto final, capazes de completar as elipses e encontrar o autor no sentido que ele pensou. É preciso um leitor cúmplice, com quem se possa dialogar quase sem palavras.¹¹ (ESTEBAN ERLÉS, 2018, p. 216, tradução nossa).

Em meio à oscilação entre imaginário e realidade temos um espaço de análise em que as representações de dominação e resistência continuam presentes e reproduzidas como expressão simbólica das estruturas sociais de hierarquização social. Dessa maneira, nosso ponto de análise toma por objeto justamente como se reflete nos contextos narrativos do conto fantástico os laços de dominação e resistência que se reproduzem na realidade social no que se referem à hierarquia existente entre o masculino e o feminino. Esclarecendo esse

¹¹ Creo que es un género polivalente. Puedes leerlo en una clase de alumnos de Secuaria, si eliges bien el tema y el autor que pueda llegarles, y trabajar la narrativa breve en piezas breves que contienen todos los elementos estructurales necesarios. Es un género, además, pensado para lectores activos, participativos en el proceso de recepción. Para unos lectores que siguen viviendo en el relato después de colocado el punto y final, capaz de completar las elipsis y de encontrarse con el autor en el sentido que este pensó. Hace falta un lector cómplice, con el que se pueda dialogar sin apenas palabras.

preâmbulo inicial, partiremos para a análise dos contos selecionados para esse estudo.

Primeiras Mestras

O microrrelato “Primeiras Mestras” está contido no primeiro capítulo intitulado de “Cuarto de juguetes” e apresenta as bonecas como as primeiras mestras, já que são *expert* na arte de representação do ideal da “perfeição” tão exigido das mulheres. Invariavelmente apresentam-se bem dispostas, cabelos rigorosamente alinhados, maquiadas na medida certa, roupas bem cuidadas, sorriem sem exageros, cuidam da postura com obstinação e estão sempre prontas para um convite. Atravessam a eternidade sem sofrer variações de peso, mudanças na cor dos cabelos, ou alterações no padrão da pele.

Narrado em primeira pessoa do plural, a voz autoral busca, a partir de suas memórias de infância, acessar um sentimento que atravessa um corpo coletivo de dor. “*Nós aprendemos sobre a perfeição através das nossas bonecas*”. (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa). Observamos a partir dessa frase de abertura, que a autora conduzirá toda narrativa do microrrelato pelo viés da ironia e do humor negro. A boneca representa o ideal de beleza padronizado e o comportamento definido como o esperado pela sociedade do patriarcado. “Aprendemos também que elas iam sobreviver a nós, que vigiaríamos a nossa ausência da mesma prateleira imperturbável, como gárgulas de quartos de crianças”. (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa).

Nesse trecho, observamos que a autora destacou a capacidade que as bonecas possuíam de resistir às adversidades da vida e que jamais se deixarem afetar pelas emoções como duas lições importantes. Em: “Ensinarão-nos a morte e nesse dia decidimos mudar as regras do jogo, sorrindo, amáveis enquanto por dentro, posicionávamos sempre recuadas...”, temos a lição final e, talvez, a mais importante do legado das mestras: a dissimulação. As mulheres, por questão de sobrevivência, deveriam reproduzir o comportamento de suas mestras as bonecas e posicionarem-se plácidas e sorridentes diante das situações conflitantes do cotidiano, enquanto por dentro, manter-se recuadas, desconfiadas e defendidas. Seu olhar de vidro límpido deve refletir o brilho do vazio do que apenas convém ser mostrado.

A leitura do conto “Primeiras Mestras” aborda uma faceta das bonecas como seres dissimulados, perfeitos, sem sentimentos, imortais e resistentes. Essas características, contudo, não as colocam em condições de privilégio. Nos contos seguintes, Patricia Esteban Erlés apresenta as bonecas como figuras sinistras condenadas a vagar pela eternidade compondo um caleidoscópio de representações alegóricas do universo feminino.

Bonecas sempre me fascinaram, elas me horrorizam da mesma forma. São duplos do ser humano, mas sobrevivem à menina a quem pertenceram, não envelhecem, ficam para sempre na estante dela. Essa dimensão imortal e eterna das bonecas com as quais compartilhamos nossa infância me parece uma das coisas mais perturbadoras que nos acontecem no dia a dia.¹² (ESTEBAN ERLÉS, 2018, p.215, tradução nossa).

Assassina de Barbies

O conto em destaque também faz parte da seção “*Cuarto de juguetes*”. Narrado em 1ª pessoa, o conto revela um momento de profunda imersão psicológica em que uma mulher revisita sua infância e finalmente encontra lucidez para acessar memórias que lhe causaram tanta opressão. Com um tom confessional “Quando criança me tornei uma assassina em série...”, o microrrelato descreve a rotina de uma menina que tinha compulsão por liquidar bonecas. Arrancar-lhes a cabeça, puxar os cabelos, era um prazer saboreado às escondidas, porque as outras meninas jamais entenderiam as razões que a levavam ao ritual sádico de “assassinar” as bonecas enquanto as olhava nos olhos azuis de aeromoça e apertava os dentes de tanto prazer.

No parágrafo final do conto, temos uma possível explicação para hábito tão incomum entre as meninas. Em: “Como explicar que era uma Nancy, acima do peso e de camisola comprida, que todas as noites sussurrava para mim, apoiada no meu travesseiro, que assim era melhor para todas.” (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa), imaginamos que essa mulher, quando criança, era atormentada

¹² Las muñecas me fascinan desde siempre, me horrorizan de igual modo. Son dobles del ser humano, pero sobreviven a la niña a la que pertenecieron, no envejecen, se quedan para siempre en su estantería. Esa dimensión inmortal, eterna de las muñecas con la que compartimos la niñez me parece de lo más inquietante que nos sucede en la vida cotidiana.

psicologicamente pela figura de uma outra boneca com quem guardava alguma identificação: a Nancy, que também estava acima do peso. A situação de *bullying* devido à obesidade pode ter sido um fator que levou esta criança ao sentimento de inadequação e profundo sofrimento a ponto de ter alucinações que uma boneca com a aparência semelhante à dela vinha visitá-la todas as noites e ordenava que ela prosseguisse com o plano de liquidar todas as barbies, a representação da figura magra e perfeita que contribuiu para a disseminação de padrões de beleza inatingíveis e tão prejudiciais para a autoestima das mulheres.

A traidora

O microrrelato “A traidora” possui uma estrutura narrativa muito peculiar. A condução narrativa em primeira pessoa, induz o leitor a acreditar tratar-se de uma despedida entre uma garotinha de dez anos e sua boneca predileta. Por conta da revelação de uma doença grave que levaria a óbito em pouco tempo, a menina buscou acolhimento na segurança do seu quarto ao lado da sua boneca favorita. Contou-lhe em segredo o nome da doença através de um sussurro: Estava de tuberculose e não chegaria a completar onze anos de idade. A autora conduziu a narrativa a fim de que o leitor fosse bastante envolvido pelo sentimento de piedade: “...tínhamos poucas tardes de brincadeiras...” [...] “Ficarei muito magra e cuspirei sangue em um lenço sem parar. Não chegarei a completar onze anos.” (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa).

A essa altura o leitor já está completamente afetado pela triste partida da garotinha e pela serenidade com que lida com a realidade e busca aproveitar seus últimos dias. Ocorre que a boneca foi fria e negligente ao saber o motivo da despedida, não se preocupou em disfarçar e, em um movimento fantasmagórico, girou a cabeça imediatamente em direção a estante da irmã mais nova da garota à procura de “uma nova melhor amiga de infância”.

A essa altura a protagonista já conta com a total cumplicidade do leitor que vibra com o *plot twist* e comemora a sacada genial da menina perversa e fria que aguarda o momento certo para executar seu plano de vingança e condenar a sua traidora à solidão eterna em: “Naquela mesma noite, enquanto ia para cama, confessei à minha mãe com uma estranha voz adulta que havia decidido com qual

das minhas bonecas eu queria ser enterrada”. (ESTEBAN ERLÉS, 2012, Tradução nossa).

El ser humano es luz y sombra. La crueldad es una de las manifestaciones más elocuentes de esa oscuridad que albergamos. Es una pulsión a veces irresistible, que sabes de ante mano que deja víctimas, dolor, pero la ejercemos de forma más o menos sutil en ocasiones, como si fuera más fuerte que nosotros, como si necesitásemos dejarla salir, obrar. Todos sabemos lo que está bien y lo que no. Y, sin embargo, la crueldad existe, es. Nos rodea, la leemos a diario, nos encontramos practicándola como si fuera un mandato interno el que rige nuestros actos. Creo que escribir sobre la crueldad es una manera de ejercer las sin víctimas reales.¹³ (ESTEBAN ERLÉS, 2018, p. 214).

Isobel

O microrrelato “Isobel” está inserido no segundo capítulo do livro “Dormitório infantil” e traz como temática principal o abandono doméstico. A protagonista revisita sua infância e relembra momentos em que precisou fingir força e coragem ao seu irmão mais novo, ainda que os pavores noturnos e o fantasma do abandono espreitassem o seu coração de menina assustada. Sozinhos, todas as noites, sem nunca contar com a presença de algum familiar ou pessoa que ocupasse este lugar de afetividade, os dois irmãos ficavam trancados no dormitório infantil.

A garota um pouco mais velha do que o irmão, sufocou seus medos infantis para figura-se como protetora do seu pequeno irmão. Criava histórias de mistério e aguçava a imaginação do garoto induzindo-lhe a interagir com os gatos pintados no papel de parede do dormitório. Davam-lhe nomes, escolhiam o que lhes pareciam o mais bonito, contavam os gatos de cima para baixo e de baixo para cima até adormecer. Esse ritual era repetido todos os dias revelando que as crianças foram negligenciadas por longo tempo. Observamos a presença de vários elementos do universo do fantástico no momento em que o cenário passa a interagir com as crianças.

O cenário não é apenas o ambiente físico onde ocorrem as ações, seus

¹³ O ser humano é luz e sombra. A crueldade é uma das manifestações mais eloquentes dessa escuridão que abrigamos. É um impulso às vezes irresistível, que você sabe de antemão que deixa vítimas, dor, mas nós o exercitamos de forma mais ou menos sutil em algumas ocasiões, como se fosse mais forte do que nós, como se precisássemos deixá-lo sair, agir. Todos nós sabemos o que é bom e o que não é. E, no entanto, a crueldade existe, é. Ele nos envolve, nós a lemos diariamente, nos encontramos praticando-o como se fosse um mandato interno que rege nossas ações. Acho que escrever sobre crueldade é uma forma de exercitar sem vítimas reais.

elementos passam a também a ter vida e a exercer influência direta na trama. Gatos que estão desenhados por toda a parede ganham vida e surgem saltando de um lado para o outro em um movimento sutil entre o leve tecido dos sonhos e o espaço breve da hesitação. Dentre os felinos, o animal preferido da garota era o gato preto de pupilas sérias e reluzentes. Mas além desse, havia outro animal especial para a garota: A gata Isobel. Esta gata estava desenhada naquelas paredes há mais de cem anos... dizia a garota ao irmão, inventando-lhe histórias de terror. Para a garota, a gata era a personificação de uma protetora que nunca deixava de observá-los sentada no alto de uma cerca invisível. “La gata Isobel nunca deja de mirarme, con sus ojos de niña antigua, sentada em lo alto de una valla invisible” (ESTEBAN ERLÉS, 2012).

Três gatos pretos

O microrrelato “Três gatos pretos” também está contido no capítulo “Dormitório infantil”, cuidadosamente abrigado dois contos seguintes ao conto “Isobel”. Mais uma vez observamos que o universo da simbologia mística dos gatos pretos amaldiçoados, tão presentes nos contos de terror, revelam muito mais do que as influências do estilo gótico e do terror e acabam também por revelar as predileções e universo particular da autora. Escrito em apenas quinze linhas, o microrrelato incita outras leituras, incomoda, questiona, como se a supressão das palavras revelasse mais que um convite, instigasse um desafio para a/o leitor a pensar junto. Este conto é um exemplo de leitura que segue produzindo efeitos nos leitores mesmo depois que se fecha o livro...

A temática principal do conto é a loucura, mas outros assuntos também atravessam a trama de forma imbricada: Como a sociedade trata as pessoas que têm algum transtorno mental? Por que a sociedade rechaça as pessoas que pensam diferente do senso comum? O que leva uma pessoa a viver em situação de rua? O que leva alguém a praticar o suicídio?

Neste conto, a escritora Patricia Esteban Erlés coloca em cena três gerações de mulheres: “a louca” uma senhora que vivia sozinha e costumava a vagar de camisola pelas ruas da cidade na companhia de três gatos pretos; a mãe que era uma mulher incapaz de se preocupar com qualquer assunto que não se

relacionasse com a sua própria vida; e a filha uma garotinha que sentia enorme atração pela senhora que perambulava pelas ruas sempre seguida por seus três gatos pretos.

A voz autoral é da garotinha que narra a história ora com a participação da mãe, ora sozinha. Todo conto é narrado em um esquema que alterna a terceira pessoa do singular (“a louca”) e a primeira pessoa do plural (a garotinha e sua mãe). Como podemos ver na sequência: “A louca sempre foi seguida por três gatos pretos... Quando nós esbarrávamos com ela na praça, minha mãe fazia o sinal da cruz discretamente e eu dava volta para ficar olhando para ela...” “Nós a vimos dançar de quarto em quarto, feito um feixe de chamas...” (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa).

O conflito da trama alcança o clímax quando a mãe informa a filha sobre a demora da chegada dos bombeiros à casa da louca o que supostamente ocasionou a carbonização do corpo que jamais fora encontrado. Diante da gravidade da situação, a garota pergunta sobre o que teria acontecido aos três gatos pretos?

Como um recurso textual a autora lança mão de um diálogo dentro do texto em discurso indireto. Para isso ele se utilizou da fonte em itálico para destacar do texto como todo: “*Que gatos? A louca sempre viveu sozinha, não tinha nem sombra*, me interrompeu minha mãe.”

Tem-se então o clímax do conto quando a narradora (a garotinha) afirma ver os três gatos pretos sobre o edredom da cama, chamando-a, tentando-a para sair à noite, a caminhar descaça pelas ruas em um apelo de liberdade ou seria loucura?

A gêmea feia

O microrrelato faz parte do capítulo “Dormitório infantil” e é um diálogo entre duas irmãs gêmeas. Interpolado por um narrador em discurso indireto. Esse suposto diálogo conduz o leitor a muitas possibilidades de interpretação. A primeira hipótese é que estamos diante de uma relação familiar abusiva em que a “gêmea bonita” faz da “gêmea feia” a sua serviçal, que é extremamente subserviente. Como podemos observar nesse trecho: “Eu te proíbo de dormir, dizia a ela, não durmas antes de mim, e se o monstro vier, ele tem que te comer primeiro e me avise

enquanto ele estiver te devorando para que eu possa escapar. A gêmea feia balançou a cabeça. Obedeceu e prendeu a respiração”.

Em uma outra hipótese, temos a separação traumática das irmãs gêmeas que por alguma fatalidade, tenha tirado a vida de uma das irmãs e a continuidade da ligação afetiva entre as duas se mantém mesmo após a morte delas. O fantasma da gêmea feia segue condenado a vagar pelo mundo das sombras devotado “à gêmea bonita”. Essa relação doentia é nutrida em reciprocidade: De um lado temos a gêmea bonita, acostumada a ter todos seus pedidos atendidos como “o desejo irrevogável de um ser perfeito”. Do outro lado, temos a outra irmã, a dita “gêmea feia”. Um ser que abdica da sua própria existência para servir a irmã com a lealdade um cão aprisionando-a em um *loop* infinito de perseguição e tormento.

O conto não apresenta a resolução do conflito gerado ao longo do texto. Não existe uma explicação racional para esses fatos, existe o estado emocional dessa personagem frente a suas experiências naquele universo de profundo abandono doméstico, existe o conflito interno e isso desemboca no medo, na incerteza e na hesitação.

O homem equivocado

O microrrelato “O homem equivocado” faz parte do capítulo “Dormitório principal” é narrado em segunda pessoa de uma maneira muito curiosa. A autora desenvolve a narrativa a partir da descrição de um dia muito especial na vida de uma mulher: o dia do seu casamento. No entanto, como o título do conto já antecipa, o momento que deveria ser de realização e felicidade, passa ser desesperador, pois ao abrir a porta da igreja e olhar para o altar, percebe que está prestes a cometer o maior equívoco da sua vida. Essa “voz” que narra os fatos tal qual como a personagem os percebe, sem julgamentos ou sentenças, busca muito mais organizar os pensamentos e encontrar a lucidez do que propriamente ser uma estratégia de manipulação do leitor. É como se esta moça atordoada por viver um casamento infeliz, buscasse na sua solidão regurgitar em um solilóquio, mesmo que nenhum dos duzentos convidados jamais fique sabendo, que ela desejou no dia do seu casamento, por várias vezes, dar gritos de insurgência e sair correndo daquele ato de violência... Mas infelizmente sucumbiu.

A descrição pormenorizada do cenário é percebida na trama para revelar o estado emocional da personagem. A mãe do noivo chorava como um enorme bolo fúcsia, o corpete do vestido de noiva agarrava suas costelas causando-lhe sufocamento, os violinos gritavam a marcha nupcial desafinados, os sapatos a empurravam em direção ao altar, o anjo prateado atirava-se no vazio cometendo suicídio, uma aranha sai correndo pela pupila do olho vazio do noivo... Todas os seres ganham vida e, personificados, interagem com a personagem potencializando seus medos, seu desespero, ora impedindo-a de sair, ora impulsionando-a cada vez mais para próximo do altar.

A hesitação entre realidade ou imaginação não é desvendada, contudo, pela troca da pessoa do discurso da segunda para a primeira pessoa do singular apenas na última linha do conto, temos uma pista que nos leva a imaginar que a personagem sucumbiu e acabou por aceitar um casamento que já não a realizaria enquanto mulher. Ela foi oprimida por toda conjuntura social de aprisionamento que condiciona a mulher a ... Como podemos observar em:

“Então, quase como em um sonho, você escutou outra que não era você sussurrar...sim, eu aceito.” (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa).

Matando a Alodia

O microrrelato “Matando a Alodia” está abrigado no último capítulo do livro “*Exteriores*”. A escritora utilizou-se já no título de uma provocação ao utilizar o verbo matar no gerúndio. Ao adentrar no universo fantástico de Erlés e, em especial no conto “Matando a Alodia”, os leitores podem perceber que sim. É possível matar uma pessoa várias vezes por dia e de diversas formas...

O conto é narrado em primeira pessoa do plural e apresenta como tema central a inveja, combustível que alimenta o engenho de maldades de um grupo formado por seis garotinhas de uma mesma classe escolar que trazem na aparência a inocência da infância, mas que em seus pensamentos, estão muito mais semelhantes aos demônios.

Na narrativa, como em uma carta de confissão, todos os passos do plano vão sendo revelados: as estratégias para atrair Alodia até o local do assassinato, as formas variadas de matá-la, rituais macabros de despedida e finalmente a

contemplação “da garota morta mais linda do mundo”. Ocorre que no dia seguinte, Alodia resiste. Ela ressurgue e volta a dar causa a mais um dia de tormento no coração invejoso de suas colegas de classe. Ela era linda, doce, tinha uma mãe carinhosa lhe fazia tranças e cuidava do seu uniforme e do lanche. “Como não a odiar, então quando ela reapareceria na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada com a mesma trança da véspera, com a saia sempre passada ferro e seus olhos de vítima. Como não querer, como não querer matá-la de novo, de verdade, mais uma vez.” (ESTEBAN ERLÉS, 2012, tradução nossa). O reaparecimento de Alodia na manhã seguinte incita as meninas assassinas a reiniciar o ciclo do *bullying*.

3.2 Círculo de leitura: uma proposta de letramento literário para formar em comunidade, reforçar identidade e solidariedade na escola.

No livro *Círculos de leitura e letramento literário*, Cosson afirma que um dos modelos mais bem sucedidos é o proposto por Harvey Daniels (2002) e denominado por ele de Círculo de literatura. O Círculo de leitura insere-se na categoria de comunidade leitora e foram classificados em: estruturado, semiestruturado, aberto ou não estruturado. Algumas características são básicas e devem ser consideradas, tais como: a escolha das obras literárias que deve ser feita pelos estudantes; os grupos devem ser temporários e pequenos; os grupos lerão obras diferentes ao mesmo tempo; as atividades do grupo obedecem ao cronograma; os registros durante o círculo, são essenciais à discussão. Os alunos participam ativamente nas discussões e o professor assume a postura de facilitador. A parte final, a avaliação, transcorre por meio da observação do aluno pelo professor e auto avaliação do aluno. A aula deve ser divertida, com muita interação entre os alunos e os novos grupos devem ser formados a partir da escolha da obra.

Ao final da leitura, dedica-se uma aula inteira aos comentários sobre a obra, que podem contemplar apresentação oral, recomendação do livro ou até elaboração de um produto especial como uma árvore genealógica das personagens, interpretação de texto por meio de encenação, *performance*,

música, resenhas, vídeos e entrevistas reais ou imaginárias. Cabe ao professor informar aos alunos sobre o funcionamento do Círculo de leitura, assim como promover mecanismos para que os alunos compreendam como atuar adequadamente dentro do grupo.

Todas as etapas do Círculo devem ser bem explicitadas: desde a motivação, a preparação, até a execução e os problemas relativos ao desenvolvimento do Círculo de literatura. Para cada participante do círculo é determinada uma função a ser desempenhada durante o processo de leitura e nas reuniões de discussão. Segundo Cosson (2021 a, p. 142-143). As funções sugeridas são: conector – questionador – iluminador de passagens – ilustrador – dicionarista sintetizador – pesquisador – cenógrafo – perfilador¹⁴ (cabe lembrar que as funções aqui expostas não são obrigatórias nem limitadas).

As funções são apenas sugestões, podendo o professor acrescentar algumas ou excluir outras. O pesquisador apenas sugere que, dentre todas, as mais importantes sejam: conector, questionador, iluminador e ilustrador. Observamos, ainda, a etapa do registro de leitura a que deve contemplar os conhecimentos prévios, conexão, inferência, visualização de perguntas ao texto, sumarização e síntese.

Após a etapa de registros, é importante destacar certa atenção para a aula em que os alunos se reúnem para discutir a obra. Neste momento, o professor ministra uma miniaula, para esclarecer aos alunos as questões relevantes que possam surgir a respeito do Círculo de leitura. Em continuidade, é essencial que o cronograma seja sempre observado e que o professor faça o acompanhamento dos registros de leitura dos alunos e que jamais desanime diante das dificuldades que, porventura, surgirão.

3.3. Apresentação da proposta de intervenção

Círculo de Leitura: uma proposta de letramento literário de Casa de Muñecas

¹⁴ **Conector:** liga a obra ou o trecho lido com a vida no momento; **Questionador:** prepara perguntas sobre a obra para os colegas; **Iluminador** de passagens: escolhe uma passagem para expor ao grupo, seja porque achou bonita ou complicada; **Ilustrador:** faz imagens sobre o texto; **Dicionarista:** escolhe palavras relevantes, incomuns ou desconhecidas para esclarecer; **Sintetizador:** sumariza o texto; **Pesquisador:** busca informações contextuais relevantes para o texto; **Cenógrafo:** descreve as cenas principais; **Perfilador:** traça o perfil dos personagens mais interessantes.

A Pandemia do COVID-19 impôs medidas de restrição sanitária para todos os habitantes do planeta por quase um ano e acabou contribuindo para revelar as disparidades sociais no Brasil e o desnudamento das nossas piores mazelas: desemprego, insegurança alimentar, fechamento das escolas, desigualdade no acesso à internet para as aulas remotas, ineficiência na formação dos professores, dentre outras.

Esse cenário de fortes desafios à aprendizagem que já existia em muitas realidades brasileiras, acabou se acentuando ainda mais por conta da crise do novo coronavírus o que exige medidas ainda mais combativas e urgentes. Alguns desses impactos foram o aumento da evasão escolar, expressão oral e escrita afetadas; perda de conteúdos em função do formato remoto ou híbrido; desigualdade nas condições de acesso remoto (conexão de internet, equipamentos e espaços adequados necessários); além de falta de acompanhamento familiar e de socialização, situações de sofrimento, depressão, violência doméstica, óbito de familiares.

Nesse sentido, encontra-se um cenário em que laços de solidariedade perderam-se, tanto pelo distanciamento entre os estudantes, professores e trabalhadores da escola, enquanto sujeitos, quanto pelo distanciamento entre o espaço físico da escola e os membros da comunidade escolar. Diante desse novo modo de reprodução da sociabilidade escolar, influenciado pela dinâmica pandêmica, o momento histórico em que se desenvolve a intervenção é aquele de retorno físico para a escola.

A perspectiva do retorno após pandemia precisa ser analisada em contraste com o momento anterior de isolamento social. O isolamento compreendido largamente como o novo normal construiu socialmente hábitos e práticas e cristalizou efeitos sobre os humanos que compõem a comunidade escolar. No entanto, o retorno para a realidade física da escola não significou o restabelecimento da forma como a socialidade escolar se reproduzia antes da pandemia.

Dessa forma, o desenvolvimento da pesquisa encontra pelo caminho uma atmosfera de fragilização de laços de solidariedade pelo avanço pandêmico. Assim, o objetivo desta pesquisa é contribuir com aplicações concretas sobre o que fazer

diante desse cenário de crise em que os estudantes não adquiriram conhecimentos essenciais que se esperava aprendidos em proficiência leitora nos anos finais do ensino fundamental II e atuar para minimizá-lo sobretudo nas escolas públicas do Estado da Bahia que ficaram fechadas por quase dois anos.

Acreditamos que o Círculo de leitura é uma metodologia ideal para o ensino de literatura nestas circunstâncias de reconstrução e acolhimento, porque ela está baseada em uma aprendizagem solidária, colaborativa, democrática que visa à formação integral do cidadão atuante em uma comunidade leitora.

Para tanto, Cosson ressalta a necessidade da sistematização do ensino da Literatura na escola a fim de tornar os estudantes capazes de “ir além da simples leitura do texto literário” (COSSON, 2021, p. 26). A ação pedagógica deve ser planejada e implementada de modo a desenvolver a competência literária dos alunos dentro de uma “comunidade de leitores”, de acordo com a realidade própria de cada escola e “[...] com professor e alunos específicos e em condições específicas de letramento literário. É essa especificidade que determinará por onde começar e aonde se deseja chegar na formação do leitor literário” (COSSON, 2020, p.207-208).

Vê-se, pois, que há muitas estratégias e variações para ler o texto literário em sala de aula, no entanto, este esforço sem uma prática metodológica norteadora consistente do processo de leitura, não contribuirá para a formação eficiente de leitores fruidores tão desejada. Segundo Cosson (2020), a efetivação de um projeto de leitura que vise à formação do leitor literário inicia primordialmente com a instrumentalização teórica do professor no sentido de desenvolver projetos, de resolver problemas e de mediar aprendizagens colaborativas.

Na perspectiva de propor um trabalho sistematizado que promova a educação literária que leve em consideração a relação existente entre o texto literário e as referências de vida prática do leitor é que esta pesquisa visa a sistematizar a metodologia do Círculo de leitura como a uma prática de letramento literário. O ensino de literatura na perspectiva dos Círculos de Leitura visa transformar as práticas de sala de aula a fim de que o texto literário e sua plurissignificação ocupem o espaço das aulas, uma vez que as práticas atuais normalmente priorizam o ensino da história da literatura e sua periodização, ou identificação dos gêneros textuais sobre a literatura.

Sendo assim, norteadas pela teoria de Cosson (2021a), reconhecemos o valor das oficinas para a efetivação desse trabalho como atividade artesanal potente e transformadora do espaço coletivo, em que se transita entre o real e o imaginário, através dos jogos de linguagem. Sobre tais aspectos, as habilidades estabelecidas pela BNCC (2017) coadunam com os objetivos dessa proposta de intervenção que ressaltam a importância em

Analisar relações intertextuais e interdiscursivas entre obras de diferentes autores e gêneros literários de um mesmo momento histórico e de momentos históricos diversos, explorando os modos como a literatura e as artes em geral se constituem, dialogam e se retroalimentam. (BNCC, 2017).

Dessa maneira, estruturamos nossas aulas de literatura em 4 oficinas, tomando por base os círculos de leitura de Cosson (2021a) com isso, conseguimos envolver nossos alunos modelando nos seguintes passos: 1º momento- motivação, 2º momento-leitura do texto literário, 3º momento- discussão em grupo das anotações do diário de leitura, 4º momento- leitura da síntese das ideias discutidas em grupo pelo relator. Durante as aulas, busquei assumir o papel de andaime, auxiliando o aluno na construção do conhecimento, assim como oferecendo-lhes condição de autonomia nessa construção solidária de aprendizagem (primeira oficina ocorreu no dia 09 junho de 2022 e a última em 05 setembro de 2022) no estabelecimento e cumprimento das normas de conduta. Nessa perspectiva, Cosson (2021a, p. 121) reitera “que essas atividades são possibilidades que somente adquirem força educacional quando inseridas em um objetivo claro sobre o que ensinar e por que ensinar desta ou daquela maneira”. Dessa forma, destacamos que nossa intenção com as oficinas propostas foi a de ensinar a literatura considerando seu caráter estético, utilizando-nos de uma metodologia que propicie a prática de leitura literária, como forma de acessar o imaginário e o encantamento, reconhecendo o potencial humanizador e transformador da literatura.

Vale ressaltar, como afirma Cosson (2021), que o nome oficina foi utilizado aqui porque demos ênfase a uma prática que envolveu a participação efetiva das/dos estudantes na construção do seu conhecimento e não apenas uma exposição de conteúdos por parte da professora. Para tanto, construí e apliquei cada oficina que será descrita a seguir, tendo a obra *Casa de Muñecas* como fio

condutor. Busquei mobilizar os estudantes utilizando múltiplas linguagens artísticas: vídeos, músicas, imagens, etc. Foram ao todo 10 encontros para implementação da pesquisa. Na primeira etapa, tivemos três encontros: primeiro momento: apresentação do Projeto de ensino; segundo momento: apresentação sobre o funcionamento do Círculo de leitura; terceiro momento: diagnóstico inicial da capacidade leitora.

As quatro oficinas foram: oficina 1- Frida Kahlo, oficina 2- Nise da Silveira, oficina 3- Silvina Ocampo, oficina 4- Elza Soares e um momento de avaliação diagnóstica final, celebração em círculo e encerramento do projeto com a comunidade escolar. Também durante o turno matutino, desenvolvemos outras atividades¹⁵ de leitura com os contos de mistério, uma vez que além de pesquisadora, eu também sou a professora de língua portuguesa da turma selecionada para pesquisa, portanto com uma carga horária semanal de 05h/aula.

Dessa forma, tivemos oportunidade de propor e ao mesmo participar de uma rica imersão no universo das narrativas do fantástico, dos contos de mistério e dos contos maravilhosos ao longo de todo o ano letivo de 2022, sem deixar de aplicar outras estratégias de aprendizagem que garantissem aos estudantes as práticas necessárias de linguagem na análise linguística/semiótica, assim como práticas de oralidades e de produção de textos que não foram contempladas em nenhuma das quatro oficinas modeladas para Círculo de leitura.

¹⁵ Com o objetivo de promover o gosto pela leitura e fomentar a comunidade de leitores que estava começando a se articular, realizei a compra de 100 títulos para estimular o empréstimo de livros semanalmente entre as/os estudantes. Dentre as obras que compunham o acervo da “mala de leitura”, havia clássicos do gênero fantástico da literatura mundial, adaptações desses para H.Q. e obras do fantástico contemporâneo. Outra atividade, desenvolvida em paralelo ao círculo de leitura bastante concorrida foi o Cine Poli. A princípio, pensada para ser atividade pontual com a exibição do filme *Animais fantásticos: os crimes de Grindelwald* esta atividade acabou sendo desenvolvida em mais cinco oportunidades durante o ano, sempre seguida de discussão (as questões norteadoras eram enviadas antecipadamente) roda de conversa e lanche.

Quadro 1 Etapas da modelagem

ETAPAS	OBJETIVOS	ATIVIDADES/TAREFAS
<p>-Apresentação da situação</p> <p>-Projeto de ensino: Círculo de Leitura: uma proposta de letramento literário de Casa de Muñecas</p>	<p>-Motivar o aluno com relação ao universo do gênero fantástico.</p> <p>-Apresentar o projeto de ensino aos alunos.</p>	<p>-Vídeo da animação <i>O gato preto</i> -Edgar Allan Poe</p> <p>-Vídeo- trecho selecionado do filme <i>Animais fantásticos. Os crimes de Grindelwald</i>.</p> <p>-Roda de conversa para sondagem sobre o que os alunos já conheciam sobre o gênero.</p> <p>-Apresentação detalhada do projeto <i>Círculo de leitura – Casa de Muñecas</i>.</p> <p>-Apresentação por meio de slides da biografia da escritora da obra Patricia Esteban Erlés.</p>
<p>-Apresentação do Círculo de leitura</p>	<p>-Apresentar o que é o círculo de leitura:</p> <ul style="list-style-type: none"> -etapas; (cronograma) -seleção das obras; -disposição dos participantes; -papéis dos participantes; -comprometimento/regras de convivência; -benefícios; -desafios; -registro (diário de leitura). <p>-Mostrar o funcionamento do Círculo de leitura para implementação (Modelagem).</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Exibição do vídeo “<i>Círculos de Leitura- Protagonismo Juvenil</i>”. - Ao final do vídeo, propor roda de conversa sobre as primeiras impressões acerca do projeto desenvolvido na cidade de São Paulo. - Divisão das equipes.
<p>-Diagnóstico inicial de leitura</p>	<p>-Diagnosticar capacidade leitoras dos alunos.</p> <p>-Colocar os alunos em contato com o gênero por meio da leitura do conto “O gato preto”, com questões que revelem suas capacidades leitoras no que se referem à compreensão textual do gênero “contos do fantástico”.</p>	<p>-Leitura do conto “O gato preto”.</p> <p>-Questionário escrito de leitura.</p> <p>-Retomada da leitura com base nas respostas dos alunos, com questionamentos e reflexões feitos oralmente, em uma roda de conversa.</p>

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Quadro 2 Estrutura básica do desenvolvimento das oficinas.				
	Contos	Eixos Temáticos	Estratégias/ Motivação	Autoavaliação e avaliação
Oficina 1- Frida Kahlo	<p>“Matando a Alodia”</p> <p>e</p> <p>“Assassina de Barbies”</p>	<p>-<i>Bullying</i>, padronização do corpo feminino e submissão da mulher.</p>	<p>-Exibição de vídeo publicitário da Dove. Adesivos Dove (A beleza é um estado da mente.</p> <p>-Vídeo da música (<i>Vulnerável</i> –Kell Smith)</p> <p>-Leitura do conto <i>Dietas- Severiano Rodrigues</i>.</p>	<p>- Escrita de um relato pessoal em forma de diário (narração em 1ª pessoa) tomando como referência o microrrelato “Matando a Alodia”.</p>
Oficina 2- Nise da Silveira	<p>“Isobel”</p> <p>e</p> <p>“Três Gatos pretos”</p>	<p>- Solidão, transtorno mental, loucura, inadequação social.</p>	<p>-Exibição do vídeo <i>Máscara/ curta metragem sobre depressão</i>.</p> <p>-<i>Leitura do conto A morte vista de perto-Fernando Sabino</i>.</p> <p>-Vídeo da música (<i>Balada do louco-Ney Mato Grosso</i>)</p>	<p>-Reescrita do conto Três gatos pretos, partindo das possíveis justificativas para que essa mulher vivesse em situação de rua (conhecida entre os moradores da cidade como “a louca”)</p>
Oficina 3- Silvina Ocampo	<p>“O homem equivocado”</p> <p>e</p> <p>“Primeiras Mestras”</p>	<p>-Submissão da mulher e questionamento dos discursos hegemônicos.</p>	<p>- Leitura do conto <i>Entre as folhas do verde Ó- Marina Colasanti</i>.</p> <p>-Leitura do microconto –<i>Amor, está acordado?</i> Severino Rodrigues.</p>	<p>- Dramatização da cena da entrada da noiva na igreja e proposição de um final diferente para o conto “O homem equivocado”.</p>
Oficina 4- Elza Soares	<p>“A traidora”</p> <p>e</p> <p>“A gêmea feia”</p>	<p>-Abandono doméstico, reflexões sobre a crueldade infantil e a perda da inocência.</p>	<p>- Leitura do microrrelato “<i>Advertência final</i>.”</p> <p>- Exibição de episódios selecionados de A Maldição da Mansão Bly..</p> <p>-Exibição de episódios selecionados de A Maldição da residência Hill.</p>	<p>-Reescritura dos contos;</p> <p>-Júri simulado;</p> <p>-Dramatizações.</p>

3.3.1 Etapas das atividades sequenciais

PRIMEIRA ETAPA: PREPARAÇÃO

Duração: 3 aulas.

Objetivos:

- Refletir sobre a importância da leitura literária para os jovens;
- Conhecer a estrutura, funcionalidade e os objetivos de um Círculo de Leitura.

Atividade 1: Convidar as/os estudantes para formarem um círculo com o intuito de organizar um espaço de discussão. Exibir os vídeos: 1. Antonio Candido: sobre a importância da Literatura; 2. Ler devia ser proibido- Guiomar de Grammont (1999).

Vídeo 1 (5:43) <https://www.youtube.com/watch?v=cnsme4naaNE>

Vídeo 2 (1:20) https://www.youtube.com/watch?v=iRDoRN8wJ_w&t=16s

Atividade 2: Após a exibição dos vídeos, a/o professora promoverá e mediará uma discussão a respeito de algumas questões suscitadas pelo vídeo (ou outras que julgar convenientes):

Sugestão de questões norteadoras para a discussão oral:

1. O crítico Antonio Candido (vídeo 1), aponta que a Literatura é uma necessidade humana experimentada em todas as sociedades. Para ele, o homem tem necessidade de fabulação, isto é, de inventar, ouvir e contar histórias. Você acredita que, assim como as necessidades básicas do ser humano como alimentação, vestimenta, saúde, educação, viver e conviver em sociedade, a Literatura seja também algo essencial, e por isso, deve ser um direito de todos? Por quê?

2. Antonio Candido reproduz a fala de Gandhi ao dizer que o homem entra na Literatura e quando sai dela sai mais rico, compreendendo melhor o mundo. E complementa afirmando que a Literatura melhora o ser humano. Você concorda com o autor? Você acredita que a Literatura tem mesmo este poder? Comente.

3. Ao final do vídeo, Candido afirma que é preciso assegurar às pessoas o acesso a todos os níveis de Literatura. Você acredita que deva haver obras distintas para pobres e ricos, negros e brancos, homens e mulheres? Justifique.

4. E você, que recordações guarda da infância em relação à leitura de livros literários? Você teve alguma experiência com a Literatura seja na família, na escola ou em outro ambiente? Conte como foi.

5. Para você “Ler devia ser proibido”? Por quê? Se o aluno desejar, pode começar a sua fala utilizando uma das assertivas, que justifica o ponto de vista da autora sobre o ato de ler: Ler faz muito mal às pessoas; Ler induz à loucura; Ler realmente não faz bem; Ler pode provocar o inesperado; Ler pode gerar a invenção; Ler pode ser um problema; A leitura promove a comunicação de [...] sentimentos; A leitura é obscena; A leitura ameaça os indivíduos.

Atividade 3: As/Os estudantes devem estar dispostos em círculo para assistirem à exibição de um vídeo que trata do círculo de leitura. O objetivo é que eles se familiarizem com esta metodologia de abordagem do texto literário. Na sequência, o professor promoverá a discussão sobre a reportagem “Círculos de Leitura - Protagonismo Juvenil” seguindo um roteiro de perguntas pré-formuladas, ou outras questões que poderão desencadear discussão no momento do debate e que a/o professora considerar conveniente.

Professor(a)... O vídeo mostra o funcionamento do projeto círculos de leitura desenvolvido em uma escola na cidade de São Paulo. “Círculos de Leitura - Protagonismo Juvenil” (2:36) <https://www.youtube.com/watch?v=udgagw1iTLc&t=35s>

Sugestão de roteiro para discussão oral sobre o vídeo:

1. Você já tinha ouvido falar dos círculos de leitura? Quando? Onde?
2. O que mais chamou a sua atenção na apresentação do círculo de leitura? Comente.
3. Se tivesse a oportunidade, gostaria de fazer parte de um círculo de leitura como o apresentado no vídeo? Comente.
4. Você notou alguma semelhança na fala dos participantes dos vídeos exibidos anteriormente? Qual (Quais)? Fale a respeito.
5. Ao final do vídeo, uma das alunas participantes do projeto círculos de leitura, Isabelle Cristina, dá um depoimento sobre o círculo. Ela fala de suas impressões sobre o círculo de leitura antes de participar dele e depois. O que a fala dela revela em relação à sua participação do círculo de leitura?

Conhecendo o funcionamento do Círculo de Leitura

Atividade 4: Após as discussões dos questionamentos (Atividade 3) e da apresentação das etapas que compõem o círculo de leitura, propor aos

estudantes que se apresentem como leitores. Sentados em círculo, cada um dará o seu depoimento sobre a sua trajetória de leitura literária: obras, autores, gêneros que deixaram marcas em suas vidas. Paralelamente, a/o professora pode utilizar-se de uma ficha para traçar o perfil das competências leitoras de cada estudante, individualmente ou da turma como um todo. Para Cosson (2014), “Os dados da história de leitor são importantes para ajudar a posterior seleção das obras, [...]. Também são relevantes para ajudar a determinar a compreensão leitora e a competência literária, sobretudo no caso de estudantes” (p.164).

Atividade 5: Miniaula - ensinando como se faz um registro

MOTIVAÇÃO

Objetivos:

- Motivar as/os estudantes para a leitura dos contos fantásticos;
- Apresentar da unidade didática;
- Realizar breve sondagem sobre as experiências de leitura e contato com outras linguagens do universo do fantástico.

Duração: 02 aulas

Atividade 6: Exibição dos vídeos: 1- A animação de “O Gato preto” adaptação do conto de Edgar Allan Poe; 2- “Animais Fantásticos: Os Crimes de Grindelwald”.

Figura 4 Tela do vídeo O gato preto



Fonte: https://youtu.be/po_T90CthjI?t=440

Figura 5 Tela do vídeo Animais Fantásticos: Os Crimes de Grindelwald



Fonte: <https://youtu.be/hBRPexjD8sE>

Atividade 7: Conceituando características das narrativas do mundo FANTÁSTICO:

As narrativas do Fantástico acontecem em torno de um mundo irreal, personagens ou cenários extraordinários, um clima de sonho e magia, de sobrenatural, situações improváveis, um evento quebra uma sucessão de fatos aparentemente normais e fazem com que o leitor fique em dúvida se isso acontece realmente ou não.

Após a execução dos vídeos um breve debate sobre as percepções...

Professor(a)... Este é o momento de introduzir as orientações sobre o diário de leitura (registro das atividades realizadas durante todo o longo processo). O uso do *portfólio* oferece ao aluno e ao professor a possibilidade de registrar as diversas atividades realizadas em um curso, ao mesmo tempo em que permite a visualização do crescimento alcançado pela comparação dos resultados iniciais com os últimos, quer seja do aluno, quer seja da turma. (COSSON, 2016, p 48-49).

Sugestão de roteiro para discussão oral sobre os vídeos:



Você já ouviu ou leu alguma história fantástica? Qual(quais)?



Viu um filme deste gênero? Qual(quais)?



As histórias fantásticas quase sempre provocam o medo no leitor, através de situações misteriosas, extraordinárias e muitas vezes

sobrenaturais. Como você se sentiu aos assistir ao primeiro e ao segundo vídeo? Indique aspectos comuns e os aspectos particulares.



Em qual(is) aspecto(s) os três vídeos se aproximam? E em que eles se distanciam? Comente



Se você pudesse traduzir em três palavras os sentimentos que a animação do conto “O gato preto” lhe despertou, quais seriam?

Atividade 8:

Alunos previamente organizados no círculo, compartilham com o grupo as anotações feitas no diário de leitura (atividade 7).

INTRODUÇÃO

“Conhecendo a autora e a obra e construindo hipóteses de leitura a partir da obra física

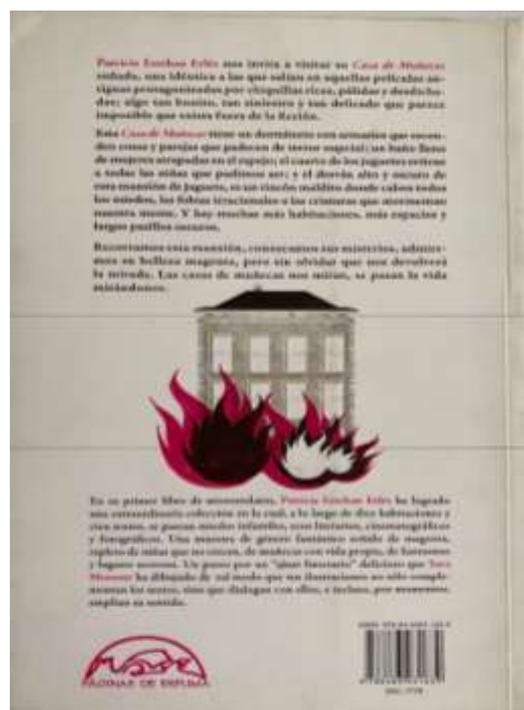
Duração: 2 aulas.

Objetivo: apresentar fisicamente a obra, chamar atenção para os elementos paratextuais do livro além de preparar a/o estudante para construção de hipóteses de leituras.

Atividade 9:

- a) **Capa:** levar as/os estudantes a observarem o projeto gráfico (cores, estilo das letras, ilustrações, etc.), nome da autora e ilustradora, título da obra e editora.

Figura 6 Capa e contracapa do livro



Fonte: MORANTE, 2012.

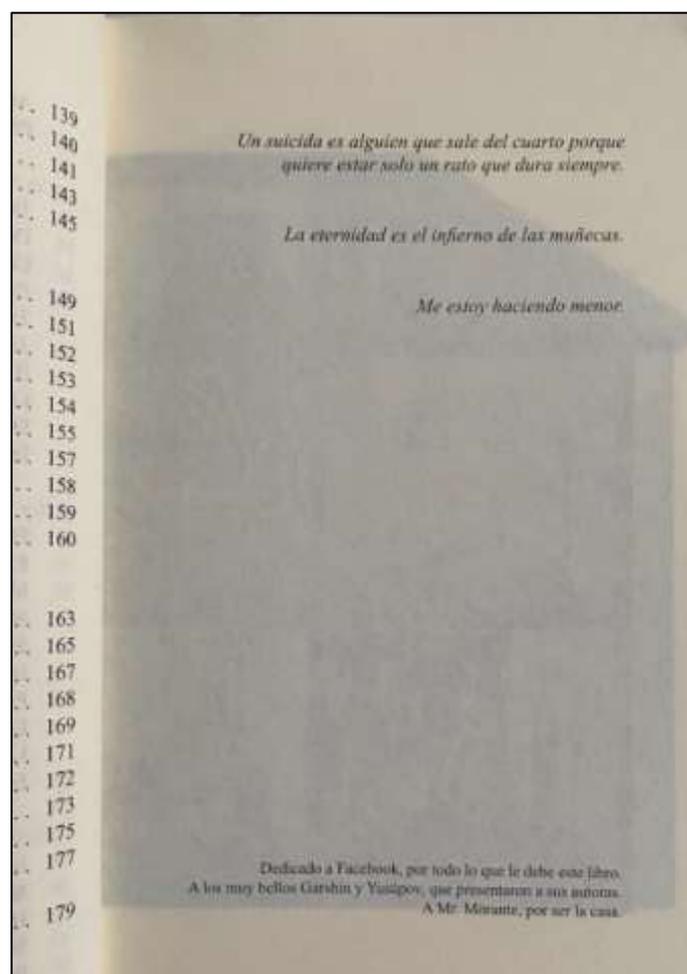
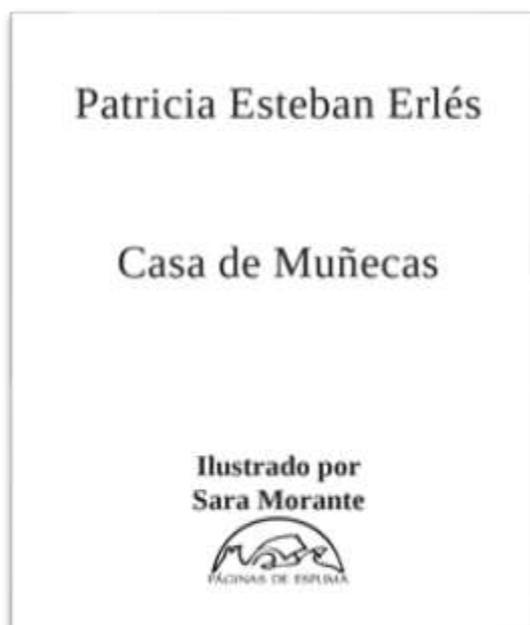
- b) Folha de rosto:** explicar aos alunos que a obra escolhida para este estudo ainda não dispõe de publicação impressa no Brasil. Por este motivo, utilizaremos o e-book. Nesta versão, alguns elementos paratextuais foram suprimidos. (Não há prefácio, notas da autora...) Contamos apenas com a ficha catalográfica da obra (autoria, título, editora, ilustradora, ano da edição, local de publicação) como: dados da equipe editorial e outras informações.

Figura 7 Elementos paratextuais

c) Orelhas do livro



Fonte: MORANTE, 2012.



Professor (a)...Neste momento, sugerimos apresentar aos alunos a bibliografía da autora. Se possível, abra o site juntamente com os alunos e faça a leitura. Comente sobre as principais obras, premiações importantes, variedades da forma da narrativa de Patricia Esteban Erlés.

<https://www.dospassos.es/patricia-esteban-erles/>

Atividade 10: Após a exploração dos elementos para textuais, trazer algumas questões para reflexão e debate:

Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

1. Considerando os elementos externos da obra (capa e ilustrações) você acredita que o livro *Casa de Muñecas* está adequado para o livro?
2. Como você imagina as personagens desses contos? (características físicas, personalidades, ambientes que frequentam etc.).
3. Você se sentiu motivado a ler o livro? Acredita que irá gostar das histórias? Por quê?

Atividade 11: Ainda nessa etapa, pedir aos estudantes que transcrevam as respostas das perguntas acima, para compor o *portfólio individual*. A fim de que, no momento oportuno, possam verificar se as hipóteses de leitura foram confirmadas ou não.

Atividade 12: As/os estudantes previamente organizadas no círculo, compartilham com o grupo as anotações feitas no diário de leitura (atividade 11 - hipóteses levantadas sobre a obra).

LEITURA E INTERPRETAÇÃO

“Histórias para ler em círculo”

Duração: 4 aulas.

Objetivos:

- Promover a leitura compartilhada da obra selecionada;
- Possibilitar identificação dos elementos do fantástico que a autora emprega para construir a atmosfera de suspense, a fim de despertar a sensação de desconforto e repulsa, o sentimento de medo e, ao mesmo tempo, a curiosidade do leitor;
- Fomentar o compartilhamento da obra por meio da pré-discussão e da discussão propriamente dita;
- Propor a formalização das anotações no diário de leitura.

Atividade 13: Estudantes previamente organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura realizam a leitura dos

contos: 1- “Três gatos pretos”; 2- “Isobel” que compõem o livro Casa de Muñecas e anotam as suas impressões de leitura.

TRÊS GATOS PRETOS

A louca sempre foi seguida por três gatos pretos como amoras. Quando nos esbarrávamos com ela na praça, minha mãe fazia o sinal da cruz discretamente e eu dava a volta para ficar olhando para ela. Ela costumava andar sem sapatos, com a ponta de uma camisola branca aparecendo por baixo do casaco que cheirava a sangue. Um dia sua casa pegou fogo com ela dentro. Nós a vimos dançar de quarto em quarto, feito um feixe de chamas. Quando os bombeiros chegaram, não havia nem mais os ossos. Eu perguntei pelos gatos, seus três gatos pretos. *Que gatos? A louca sempre viveu sozinha, não tinha nem sombra*, me interrompeu minha mãe. Pelo visto, ela nunca os viu passeando pela cidade, como se fossem seus donos. Tampouco os vê agora, deitados sobre o edredom da minha cama, chamando-me, tentando-me para que eu saia de noite a caminhar descalça.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012. (Tradução nossa).

ISOBEL

Tínhamos um quarto cheio de gatos. Havia muitos, de todas as cores, pintado no papel de parede. Meu irmão e eu costumávamos brincar pondo-lhes nomes. Outras vezes escolhíamos o nosso favorito antes de dormir. Dentre todos o que eu mais gostava era do gato preto do gato preto com as pupilas sérias e reluzentes, que parecia nos olhar através de um sonho, do seu ou do nosso. Chamávamos a gata de Isobel. *Essa gata foi desenhada na parede há cem anos ou mais*, eu disse ao meu irmão, fingindo-me de entendida. *E por que veio para nosso quarto, quando não era nosso quarto*, ele perguntou. *Porque antes era uma menina morena que dormia nessa mesma cama*, eu o respondi. Gostava quando meu irmão ficava tremendo com uma das minhas histórias.

Todas as noites conto os gatos, de cima para baixo, de baixo para cima, recitando seus nomes para me fazer dormir, ou talvez na esperança de descobrir um recém-chegado. A gata Isobel não para de me olhar, com seus olhos de menina antiga, sentada sobre de uma cerca invisível.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012. (Tradução nossa).

Atividade 14: Estudantes previamente organizados no círculo com o livro em mãos e também munidos de seus diários de leitura realizam a leitura do conto “O gato preto” do escritor Edgar Allan Poe (Ver em anexo) e anotam as suas impressões de leitura.

Figura 8 Passar por baixo da escada

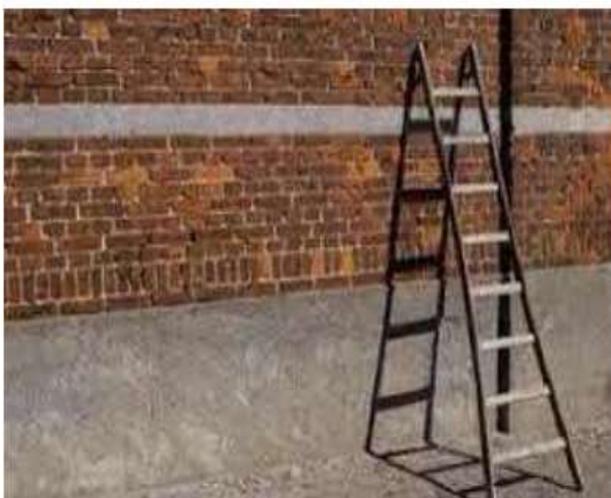


Figura 9 Sexta-feira 13



Fonte: <https://www.mensagenscomamor.com/mensagem/145424>

Fonte: <https://www.lettras.mus.br/playlists/197851/>

Figura 10 Gato preto



Fonte: <https://www.gazetadopovo.com.br/viver-bem/animal/halloween-exige-atencao-aos-gatos-pretos>

Quadro 3 Superstição e seus significados

Superstição	Significados
1- Passar embaixo de uma escada	A superstição faz referência aos povos egípcios. Eles acreditavam em uma trindade de deuses, por isso, eles adoravam a forma geométrica do triângulo. Como uma escada encostada na parede representa essa figura, os egípcios acreditavam que passar embaixo dela gerava uma perturbação para os deuses e, conseqüentemente, causava azar para quem fizesse.
2 - Sexta-feira treze	Uma das explicações para essa data seria a consolidação do poder monárquico na França, quando o rei Felipe IV, ameaçado pelo poder e influência exercidos pela Igreja dentro de seu país, tentou se filiar à ordem religiosa dos Cavaleiros Templários. Porém, a Ordem recusou a entrada do monarca na corporação. Enfurecido, ele teria ordenado a perseguição dos templários na sexta-feira, 13 de outubro de 1307.
3 - Gato preto	Na Idade Média, acredita-se que os gatos, devido a seus hábitos noturnos, tinham pactocom o demônio, principalmente se o animal fosse de cor negra, pois essa cor era associada às trevas. Os animais também foram associados a bruxas disfarçadas. Ainda hoje, muitas pessoas relacionam a imagem do animal a sentimentos e acontecimentos ruins, representando o azar.

Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

 Por que você acha que Patrícia Esteban Erlés e Edgar Allan Poe escolheram gatos pretos para serem retratados em seus contos?

 Quais semelhanças e diferenças é possível apontar entre os textos da Patrícia Esteban Erlés e do Edgar Allan Poe em relação ao modo de contar a história? Explique.

 De que forma a narrativa em primeira pessoa contribui para a ambiguidade sobre a natureza dos elementos sobrenaturais na história de no conto de Edgar Allan Poe?

 Você conhece alguma história de superstição envolvendo a figura do gato preto?

 Em sua opinião, qual o significado do final do conto, quando o narrador acredita que ouve o miado do gato preto vindo de dentro da parede onde ele escondeu o corpo de sua esposa?

 Em sua opinião, os três gatos pretos como amoras, que seguiam a louca pela cidade, e a gata Isobel, que ficava sentada sobre uma cerca invisível, eram reais ou seres imaginários?

 Qual a sua opinião a respeito da linguagem empregada pelos autores (inovadora ou não, de fácil ou de difícil entendimento)? Comente.

 Você teve alguma dúvida quanto ao vocabulário ou outro aspecto dos textos no momento das leituras? Se sim, o que fez para resolver?

Atividade 15:

Estudantes previamente organizados no círculo, compartilham com o grupo as anotações feitas no diário de leitura (atividade 14).

Atividade 16: Ao término do registro das anotações feitas pelos alunos sobre suas impressões a respeito dos contos selecionados, o professor destinará um tempo para a modelagem das discussões.

Miniaula - ensinando como se faz uma discussão

Professor(a)...Esta parte final ou miniaula é reservada para passar algumas informações/orientações acerca da leitura dos contos selecionados e das discussões realizadas.

O REGISTRO

Duração: 2 aulas

Objetivo: Refletir sobre a leitura dos contos e sobre o funcionamento do grupo.

Professor(a)...O registro é uma reflexão sobre o modo de leitura realizado (oral/silenciosa) e o funcionamento do grupo, sobre a obra e a leitura compartilhada. Esta etapa deve ocorrer ao final da leitura integral da obra – coletivamente, em pares ou individualmente.

Atividade 17:

1. Você se surpreendeu com a obra? Por quê?
2. A obra fez com que você refletisse sobre algo da sua vida? Explícite.
3. Você recomendaria a leitura dessa obra para outras pessoas? Justifique.

TERCEIRA ETAPA: AVALIAÇÃO

Letramento Literário – Sondagem

Duração: 2 aulas

Objetivo:

- Verificar o processo de evolução e aprimoramento da leitura do aluno por meio da participação nas atividades e pelos registros no diário de leitura.

Atividade 18: Entregar aos alunos uma ficha com questões referentes ao círculo para avaliar tanto a sua participação quanto a funcionalidade do círculo de leitura.

Professor(a)...A avaliação é o momento do balanço das atividades; de serem apreciados os pontos positivos e os que merecem atenção. Poderá ser feita de modo individual ou em grupo e ainda, em forma de autoavaliação

Quadro 4 Sugestão de modelo para autoavaliação

AUTOAVALIAÇÃO	SEMPRE	ÀS VEZES	RARAMENTE
Reconheço os elementos centrais da literatura do fantástico, incluindo a relação entre realidade e ficção, a presença de elementos sobrenaturais ou fantásticos nos contos estudados.			
Identifico os elementos da narrativa do mistério tais como: narrador, personagens, espaço, tempo, ações e também sou capaz de reconhecer como a descrição desses elementos é construída em função do mistério.			
Nos trabalhos em grupo, participei dando minha opinião e escutando as dos outros de maneira respeitosa			
Colaborei na organização das leituras dramatizadas provenientes do conto fantástico			
Apresentei adequadamente e prestei atenção na apresentação dos colegas			
Fiz a leitura dos textos antes do encontro			
Fiz anotações sobre o texto durante a leitura ou logo após a leitura			
Ajudei a fazer os comentários do grupo ao final do encontro			

3.3.2 Oficinas implementadas

3.3.2.1 Oficina 1-Frida Kahlo¹⁶

“Apaixone-se por você, pela vida. Depois, por quem você quiser”.

“A desnaturalização das etiquetas, estereótipos, generalizações e sentido comum”.

A primeira oficina do círculo de leitura teve como eixo temático o *bullying*, a padronização do corpo feminino e a submissão da mulher. Nesse sentido, ao tratar do tema da representação da mulher em diferentes épocas, a atividade está intimamente ligada à competência específica 2: Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitar as diversidades, a pluralidade de ideias e posições e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. BNCC (BRASIL, 2017).

¹⁶ Ícone da cultura pop e da arte do século 20, a pintora mexicana Magdalena Carmen Frida Kahlo y Calderón, popularmente conhecida como **Frida Kahlo** (1907 – 1954), é lembrada por seus autorretratos, cores e a representação de dor e paixão. A artista deu especial atenção em seu trabalho à cultura mexicana, indígena e à representação feminina que fugia de estereótipos. Ao longo da vida, Frida pintou 143 quadros, dos quais 55 eram autorretratos. Apesar de ser considerada uma pintora surrealista, Frida negava fazer parte do movimento, afinal, seu trabalho não era sobre sonhos, ela pintava sobre a sua realidade. A artista foi influenciada pelo simbolismo e pelo realismo. Seus quadros tinham imagens fantásticas e muitas vezes impactantes. Para explorar questões de gênero, classe e raça em sua arte, Frida desafiou o senso comum com uma vida transgressora dos padrões da época. Bissexual, além de usar roupas da moda masculina, ela fazia questão de manter um vistoso bigode e sobancelhas grossas. Fumava, lutava boxe e topava desafios de tequila contra homens. Em um retrato de família, por exemplo, a artista aparece vestida com roupas masculinas, em contraste com as irmãs e a mãe que usavam vestidos. Outro aspecto que aparece em sua obra é o amor por animais. A artista tinha papagaios, cachorros e macacos-aranha. Aos 6 anos de idade, a artista contraiu poliomielite infantil, doença responsável por encurtar uma de suas pernas e deixar uma lesão em seu pé direito. As dificuldades impostas por sua saúde não pararam na poliomielite: aos 18, Frida estava dentro de um ônibus que se chocou contra um trem. A adolescente fraturou a clavícula, espinha, pélvis e costelas. Em decorrência dos ferimentos, passou por 35 cirurgias e precisou usar colete ortopédico ao longo da vida. Apesar de ter nascido em 1907, ela costumava dizer que nasceu mesmo em 1910, ano em que eclodiu a Revolução Mexicana. Ainda muito nova, entrou para a Liga Jovem Comunista. Aos 21 anos, Frida entrou para o Partido Comunista Mexicano. Apesar de muitas dificuldades que enfrentou durante a vida em decorrência de sua saúde debilitada, ela manifestou diversas vezes que a esperança na Revolução era o que a mantinha viva. “La angustia y el dolor, el placer y la muerte, no son más que un proceso para existir la lucha revolucionaria”. Neste período do começo da militância, conheceu o artista plástico e muralista **Diego Rivera**, 21 anos mais velho. Eles casaram um ano após se conhecerem. O relacionamento foi marcado por brigas e adultérios de ambas as partes. (DE MELO, 2022)

Para a realização desta oficina foi disponibilizado para os alunos o link, via e-mail, de uma pasta no google drive contendo todos os contos, músicas e links dos vídeos que foram utilizados nas 4 oficinas, o e-book da obra *Casa de Muñecas (2012)* bem como a tradução para Língua Portuguesa de 12 microrrelatos. Com uma semana de antecedência da data da primeira oficina 09/06/2022, foi enviado por e-mail, instruções para a leitura prévia dos textos base da oficina e também sugestões sobre o que deveria ser anotado no caderno de leitura. Essas anotações deviam ser levadas para a sala de aula no dia da oficina. Elas eram condição fundamental para participar das demais atividades.

Por necessidade de utilização de equipamentos de áudio e vídeo, tivemos que deixar a sala de aula habitual do 9º ano B e a nossa oficina precisou ser realizada no laboratório de Química do Ensino Médio. (No momento da reforma, era o único ambiente da escola que dispunha de tomadas com corrente elétrica em funcionamento).

Ao adentrar a sala, as/os estudantes já encontraram as cadeiras organizadas em cinco equipes e foram logo se acomodando. A turma já havia sido organizada previamente em cinco equipes, a saber: Equipe Gato preto (6 componentes), Corvo (7 componentes), Frankenstein (7 componentes), Formigas (7 componentes), Cthulhu (7 componentes). Cada assento, continha uma mensagem de boas-vindas, um kit (diário de leitura, marca-texto, canetinhas e guloseimas) e um número. Chamei a atenção dos estudantes sobre o que se espera do círculo de leitura, destacando a intencionalidade solidária dessa estratégia metodológica, uma vez que iriam atuar como relatores dos textos. Comentei, então, que se tratava de uma forma de leitura e análise compartilhada, ou seja, eles precisavam partilhar as anotações pessoais do diário de leitura e construir, em colaboração com os colegas, a discussão dos textos. Partimos, então, para a exibição do primeiro vídeo da propaganda do adesivo da beleza Dove. “A beleza é um estado da mente.” Por não se tratar de um texto literário, o vídeo do anúncio publicitário foi exibido apenas uma vez.

Figura 11 Tela do vídeo *Adesivos Dove: Beleza é um estado da mente*



Fonte: https://youtu.be/1_ULJzBsZ4

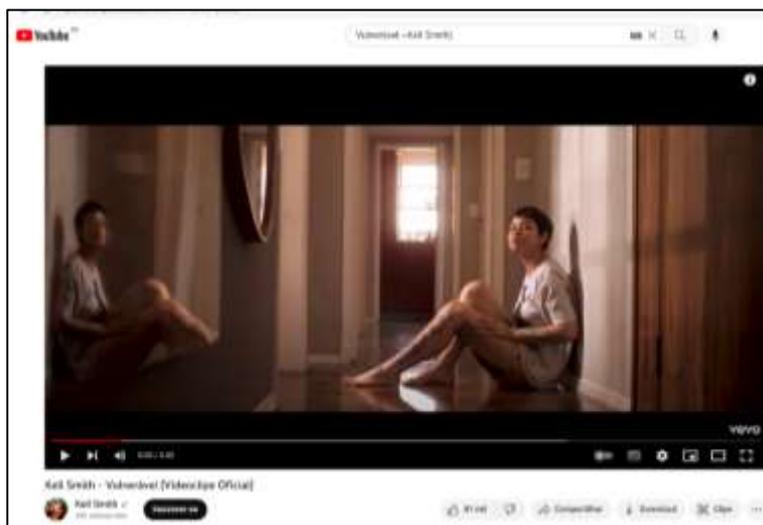
No minuto 2:52 do vídeo, eu o interrompi e propus o seguinte questionamento para turma: O que levou essas mulheres a acreditar que o adesivo da beleza realmente funcionava? Pedi que cada uma/um escrevesse durante ou logo após leitura, fizesse anotações como se fosse um diário íntimo. Poderia ser uma palavra ou uma frase que lhe chamou a atenção, uma consideração sobre a escrita, uma relação com outro texto, algo que lhe veio à memória, etc. Todo e qualquer registro era importante. Esse registro não devia ser especialmente organizado ou ter qualquer correção, quanto mais espontâneo, melhor.

Após encerrado o tempo estabelecido para atividade no diário de leitura, procedi à exibição do vídeo a partir da interrupção proposital até o desfecho da propaganda. Em seguida, iniciamos uma calorosa discussão em forma de roda. Em seguida, propus que todos se reunissem em pequenos grupos para as discussões, fizessem o registro no diário de leitura e escolhessem um relator para fazer um resumo coletivo do que foi discutido para todos os colegas da turma. A cada etapa encerrada, apenas a/o estudante que desempenhou a função de “relator” deveria migrar para grupo diferente.

A mobilização das/dos estudantes a refletirem sobre a arte a partir da letra de música possibilita o desenvolvimento de habilidades de leitura do texto literário em versos. Para tanto, passamos a exibição da clip da canção *Vulnerável* da

cantora Kell Smith.¹⁷ Por se tratar de um texto literário, repetimos a canção três vezes.

Figura 12 Tela do vídeo *Vulnerável* (Videoclipe oficial).



Fonte: <https://youtu.be/7k0V6HpwzfU>

Tanta ironia quanto pintar árvores no papel
 Meus amigos precisam mais de amigos do que eu
 Nossas solidões se esbarram e ninguém percebeu
 É que as prisões são invisíveis assim como eu

Estou entre mudar de vida e não saber viver
 Metade de mim é coragem
 E a outra quer correr

Sou vulnerável demais
 Posso dizer que o fundo do poço tem um fundo, um fim
 Dá pra ver

Que a vida seja tão bela quanto as fotos que eu postei
 E que toda essa mentira acabe de vez

Que eu quero poder contar o que a vida me fez
 Forte mesmo é quem assume a sua liquidez

Kell Smith, Bruno Alves

Procedi à mediação da leitura, propondo discussão sobre a canção “Vulnerável” da Kell Smith, para que fosse para além do óbvio, do “literal” do texto,

¹⁷ Keylla Cristina dos Santos (São Paulo, 7 de abril de 1993), mais conhecida pelo nome artístico de Kell Smith, é uma cantora e compositora brasileira. Se tornou conhecida pela canção "Era uma Vez", que ultrapassou 300 milhões de visualizações no Youtube. (KELL SMITH, 2022).

estimulei as/os estudantes a falarem o que sentiram, o que pensaram e que chamou a atenção para pontos fortes do texto, relendo trechos, fazendo perguntas, em seguida, pedi as/os estudantes que respondessem a algumas dessas perguntas no diário de leitura:

- Por que o “eu lírico” admite ser vulnerável demais?
- O que ela quis dizer em: “*Tanta ironia quanto pintar arvores no papel*”?
- À que *prisões invisíveis* ela se refere?
- Qual o significado de “*fundo do poço*” nesse contexto?

Em grupo, as leituras individuais devem ser compartilhadas e discutidas. Em seguida, orientei que novamente deveriam escolher um relator para fazer um resumo coletivo do que foi discutido para todos os colegas da turma. Salientei que a/o estudante não poderia assumir esta função duas vezes em um mesmo dia de oficina.

Seguimos mais uma etapa da oficina, agora com a reunião das equipes em sua 3ª formação do dia para discussão das questões norteadoras enviadas previamente (google drive) sobre o texto *Dietas* do autor Severino Rodrigues.¹⁸

A finalidade dessas perguntas orientadoras é promover uma análise dialogada, a fim de levar a/o estudante a possibilidades de sentidos para o texto. O objetivo é a movimentação de ideias para formar novos leitores, demonstrando que, além dessas expectativas de respostas indicadas em cada uma das questões, as/os adolescentes podem estabelecer outras conexões a partir do seu repertório.

¹⁸ Severino Rodrigues é Doutorando em Letras pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), mestre em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e graduado em Letras (Português/Espanhol) também pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Atualmente, é professor de Língua Portuguesa no Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), ministrando aulas tanto para alunos do Ensino Médio quanto do Ensino Superior. É autor de literatura infantil e juvenil. Entre suas obras, destacam-se: "88 Histórias: contos e minicontos" (Cortez Editora, 2018), considerado Melhor Livro Juvenil pela Associação de Escritores e Ilustradores de Literatura Infantil e Juvenil (AEILIJ) e "10 mil voltas ao meu mundo" (Editora do Brasil, 2019), integrante da série "Cabeça Jovem", que recebeu o Selo Seleção da Cátedra UNESCO de Leitura da PUC-Rio.

- Descreva todos os tipos de *dietas* que podemos encontrar no texto.
- Por que Clarice tirou foto do prato vazio enquanto estava internada no hospital e mandou para o amigo?
- Quando o garoto disse a Clarice que palavras não bastavam e desabou em soluços ela concordou com ele pela segunda vez. Identifique, a partir da leitura do texto, o motivo que fez Clarice concordar com ele a primeira vez?

Encerradas as atividades de motivação, partimos para o momento mais aguardado: foi na 4ª formação das equipes que adentramos o universo do fantástico da Esteban Erlés com a Leitura dos contos: “Matando a Alodia” e “Assassina de Barbies”. A esta altura da oficina, todos já estavam familiarizados com a dinâmica das discussões a partir do compartilhamento do que foi registrado nos diários de leitura, assim como o registro do resumo coletivo do que foi discutido por todo grupo durante a aula, além da alternância da figura da/do relator (a) a cada nova formação do grupo. Faltava finalmente, a introdução do último tópico para inaugurar com êxito a oficina cuja processo de modelagem havia iniciado há quase três meses. Para a **oficina 1- Frida Kahlo** procedi à distribuição dos seguintes cartões de função:

- Perfilador
- Sintetizador
- Registrador/Notário

Estabelecemos que, assim como ocorreu com o/a relator(a), a cada oficina, os cartões de função também deveriam obrigatoriamente ser trocados, oportunizando a todos conhecer uma nova função e desenvolver habilidades diferentes dentro do grupo

Quadro 5 Estrutura das oficinas em 4 passos.



MATANDO A ALODIA

Matávamos Alodia todas as tardes, às vezes com pressa antes da merenda, às vezes com olhos reluzentes e um traço escuro de chocolate no canto dos lábios. No início ela resistia, formando uma cruz com os dedinhos. Mas nós nos aproximávamos em silêncio, e a arrastávamos para o lago se ela fosse chamada para se afogar, ou para a porta da estufa se fôssemos matá-la com as orquídeas da Irmã Ânima como testemunhas. Levantaríamos as mãos e retorceríamos, porque não tem graça que o outro não saiba que você vai matá-lo, e Alodia se ajoelhou e nos pedia que não manchássemos muito o uniforme dela, por favor, que sua mãe, depois, em casa...Era doce, matá-la, doce e sempre rápido, porque era muito boba e morria na hora, às vezes de medo de nos ver ali as seis, como meia dúzia de demônios convidando-a para dançar pela última vez. Alodia era a garota morta mais linda do mundo, por isso a procurávamos todas as tardes, uniformizadas, com muito carinho.

Observávamos deitada aos nossos pés, satisfeitas como se a tivéssemos acabado de desenhá-la, como se a tivéssemos livrado para sempre da necessidade de se mexer, do castigo da trança, da saia pregueada, das meias verde-escuras. Dissemos adeus, às vezes, alguma cantava sua música favorita em um sussurro ou prometia que nunca a esqueceria. Como não odiá-la, então quando ela reaparecia na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada com a mesma trança do dia anterior, vestindo a saia recém engomada e seus olhos de vítima. Como não desejar, como não querer matá-la de novo, de verdade, uma vez mais.

Questões norteadoras para discussão em círculo de leitura (leituras prévias)

Você se identificou com Alodia? Ou conhece alguém que seja parecido com ela? Explique.



Analise o título do microrrelato “Matando a Alodia”. O que o verbo no gerúndio pode significar considerando o teor do microrrelato?



Qual o tema principal do conto “Matando a Alodia”?



Como a escritora utiliza a linguagem e a estrutura do conto para transmitir a mensagem da história?



Em sua opinião, por que Alodia desperta nas seis garotas da sua escola o desejo de matá-la?



No texto, Alodia é descrita como: aquela que “formava uma cruz com os dedinhos”, “muito boba”, “era a garota morta mais linda do mundo”, “pontualmente penteada com trança”, “vestindo saia pregueada sempre recém engomada”, aquela que morria rápido, aquela que morria de medo de nos ver ali. Em sua opinião, Alodia é uma protagonista que simboliza a ideia derrota e fragilidade ou de força e resistência? Explique.



Surgiram dúvidas em relação ao vocabulário utilizado? Se sim, quais?



O fantástico aparece no microrrelato na forma de elementos sobrenaturais ou mágicos. Esses elementos criam um ambiente de ambiguidade e mistério, fazendo com que o leitor questione o que é real e o que é imaginário na história. Esses elementos desafiam a lógica e o senso comum, criando um ambiente de estranheza e tensão que envolve o leitor. Transcreva para o seu diário de leitura, passagens do microrrelato que comprovam a presença dos elementos da literatura do fantástico.

ASSASSINA DE BARBIES

Quando criança, me tornei uma assassina em série. Enquanto minhas amigas se viravam ou saíam do quarto de brinquedos para pegar seu lanche, eu liquidava suas barbies. Eu não conseguia parar de olhar seus olhos azuis de aeromoça enquanto eu puxava para cima seus cabelos loiros platinados, apertando os dentes.

Um golpe seco e aquela cadela já era duas coisas diferentes, monstruosas, para sempre. Seres estranhos, as bonecas. Acho que ninguém teria acreditado em mim. Como explicar que era uma Nancy, acima do peso e de vestido cafona, que todas as noites sussurrava para mim, apoiada em meu travesseiro, que assim era melhor para todas.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012. (Tradução nossa).

Questões norteadoras para discussão em círculo de leitura (leituras prévias)

- 👉 As bonecas são, costumeiramente, um dos brinquedos mais desejados pelas garotas em nossa cultura. Em sua opinião, o que levou a personagem principal do microrrelato a contrariar essa tendência e vir a se tornar uma assassina em série de barbies?
- 👉 A boneca Barbie foi criada nos Estados Unidos, em 1959 pela empresária americana Ruth Hander. Desde a sua criação, a boneca Barbie se tornou um ícone da cultura pop e um dos brinquedos mais vendidos no mundo. Você acredita que a figura magra e perfeita da boneca Barbie contribuiu para a disseminação de padrões de beleza inatingíveis e prejudiciais para a autoestima das mulheres? Explique.
- 👉 Por qual motivo a protagonista recebia visita da Nancy todas as noites e não a liquidava?

- 👤 Qual a intencionalidade da autora ter escrito a palavra Nancy com letra maiúscula?
- 👤 Você compreende o sentimento da garota em “Eu não conseguia parar de olhar seus olhos azuis de aeromoça enquanto eu puxava para cima seus cabelos loiros platinados, apertando os dentes.” Argumente.
- 👤 Transcreva para o seu diário de leitura, passagens do microrrelato que comprovam a presença dos elementos da literatura do fantástico.

Propus que as/os estudantes que refletissem sobre suas próprias opiniões e percepções em relação ao papel da mulher na sociedade e tentassem identificar ou se lembrar de questões ou situações em que mudaram de opinião a partir de algo que viram, leram ou de alguém com quem conversaram.

Quando todos terminaram a leitura e fizeram suas anotações, convidei os grupos a conversar sobre o que leram, compartilhando suas anotações. Durante as conversações, visitei cada um dos grupos, como uma observadora.

Com fechamento da 1ª oficina, propus a todos as/os estudantes que avaliassem a sua participação no círculo de leitura a partir de um *google forms*. Essa estratégia permitiu que a/o estudante refletisse sobre o seu desenvolvimento individual e o desempenho do grupo, de um modo geral, a fim de reconhecer pontos fortes e aspectos a melhorar.

Para o momento de avaliação, a proposta foi que as/os estudantes produzissem um relato pessoal em forma de diário (narração em 1ª pessoa) tomando como referência o microrrelato “Matando a Alodia”.

Figura 13 Produção textual 1ª Oficina

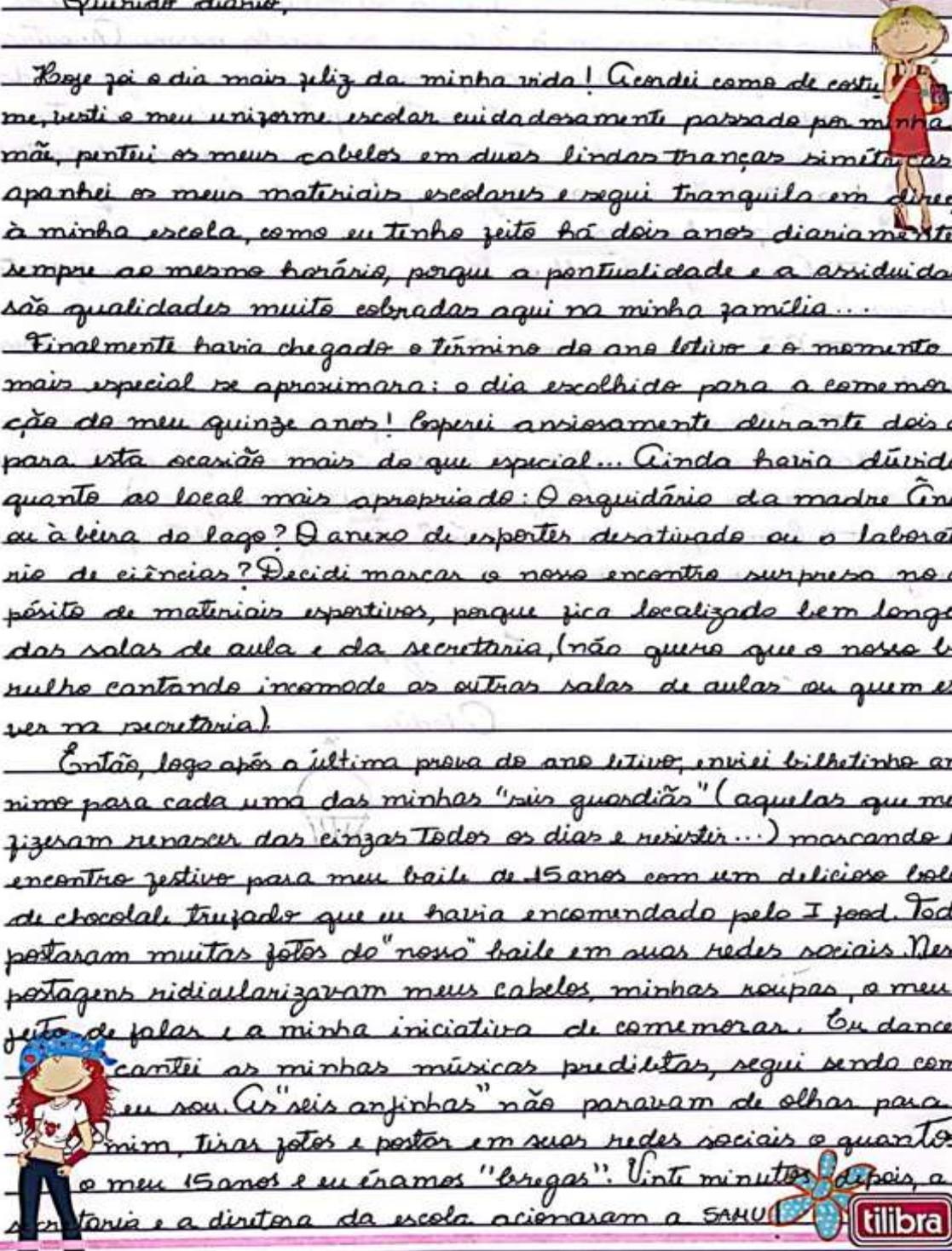
Menininhas.

Quarta-feira, _____

Hoje foi o dia mais feliz da minha vida! Acordei como de costume, vesti o meu uniforme escolar cuidadosamente passado por minha mãe, penteei os meus cabelos em duas lindas tranças simétricas, apaguei os meus materiais escolares e segui tranquila em direção à minha escola, como eu tenho feito há dois anos diariamente, sempre ao mesmo horário, porque a pontualidade e a assiduidade são qualidades muito esbocadas aqui na minha família...

Finalmente havia chegado o término do ano letivo e o momento mais especial se aproximava: o dia escolhido para a comemoração do meu quinze anos! Esperei ansiosamente durante dois anos para esta ocasião mais do que especial... Ainda havia dúvidas quanto ao local mais apropriado: O orquidário da madre Ânima ou à beira do lago? O anexo de experimentos desativado ou o laboratório de ciências? Decidi marcar o novo encontro surpresa no depósito de materiais esportivos, porque fica localizado bem longe das salas de aula e da secretaria, (não quero que o novo baúlho contendo incómodo as outras salas de aulas ou quem estiver na secretaria).

Então, logo após a última prova do ano letivo, enviei bilhete anônimo para cada uma das minhas "nis guardiãs" (aquelas que me fizeram renascer das cinzas todos os dias e resistir...) marcando um encontro festivo para meu baile de 15 anos com um delicioso bolo de chocolate trufado que eu havia encomendado pelo I food. Todas postaram muitas fotos do "novo" baile em suas redes sociais. Nessas postagens ridicularizaram meus cabelos, minhas roupas, o meu jeito de falar e a minha iniciativa de comemorar. Eu dancei, cantei as minhas músicas prediletas, segui sendo como eu sou. As "nis anjinhas" não paravam de olhar para mim, tirar fotos e postar em suas redes sociais o quanto o meu 15 anos e eu éramos "lúrgas". Vinte minutos depois, a secretaria e a diretora da escola acionaram a SAMU!




Continuação.

Menininhas.

Infelizmente, mesmo após a 40 minutos de reanimação as duas garotas vieram a óbito ali na escola mesma. As outras quatro foram levadas às pressas para a emergência da cidade, mas infelizmente, outra fatalidade se abateu e mais uma adolescente morreu a caminho do hospital. Minha mãe viu a tragédia pelos noticiários e correu até a escola para me apanhar.

— Que alegria, Glódia! Pensei que nunca mais eu fosse abraçar!

— Não se preocupe, mamãe querida, eu apurei a sempre neides.

— Glódia, que história é essa que vocês estavam comemorando seu aniversário de 15 anos? É assim que estão comemorando nos redes sociais. (Respondi com muita paz...)

— Como pode ser mamãe? Eu só completo quinze anos em julho do próximo ano.

Com paz,

Glódia.




tilibra 

Fonte: Diário de leitura, 2022. Equipe: Gato preto.

Figura 14 Produção textual 1ª Oficina

Judy

Mei pequenõie diariie de la muerte

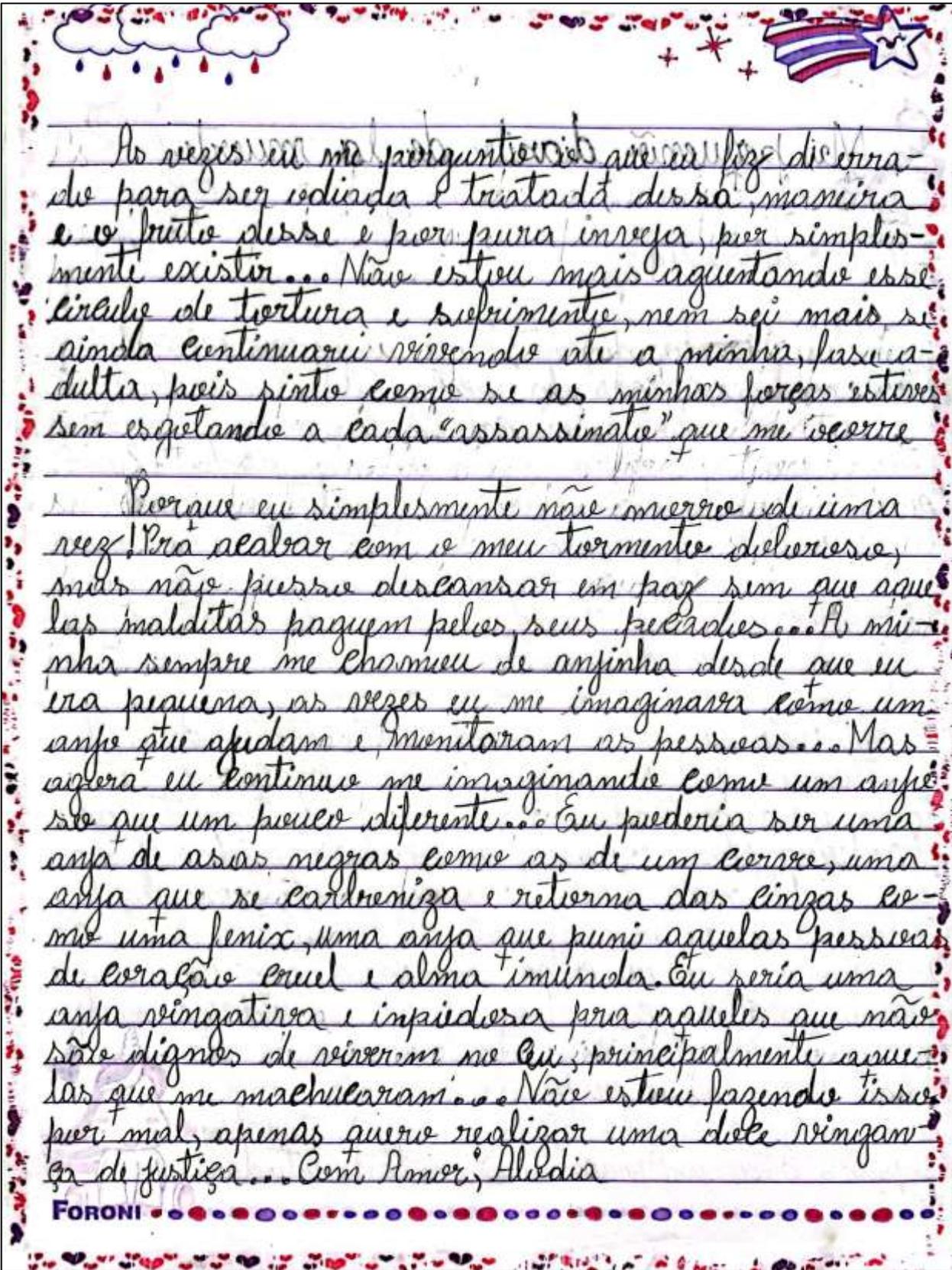
-Data: 19/07/1982

Muu querida diariie, hoje eu "morri" pela 26ª vez pelas minhas colegas da escola. Lilith (a mais forte) me agarrou pelos meus cabelos como um gorila raivoso, me espancaram sem dê nem piedade, enquanto eu estava a "beira da morte", a Carmen (a mais sádica) finalizou a "minha morte" com suas palavras sarcásticas e cruéis perssineis, como se fosse uma espora me apertando e cuspidio novamente no lado pelo meu corpo.

Depois eu revirei novamente, estava cheio de ematemas pelas minhas pernas, braços e costas toda ensanguentada, então fui imediatamente ao banheiro para esconder as minhas feridas para que minha mãe descobria, pois não quero ela se envergocha nesse meu informe centinuo. Por isso razão sempre que eu chego em casa com um semblante abatido e em um olhar sem vida, a minha mãe me pergunta "-Você esta bem minha anjinha?" eu sempre a responde com um sorriso miigo e simples "-Sim mamãe, estou bem apenas estou um pouco exausto de tanto estudar.."



Continuação.



As vezes sei me perguntar se não eu fiz de outra
 modo para ser odiada e tratada dessa maneira
 e o fruto desse é por pura inveja, por simplis-
 mente existir... Não estou mais aguentando esse
 ciclo de tortura e suplicante, nem sei mais se
 ainda continuarei vivendo até a minha fase a-
 dulta, pois sinto como se as minhas forças estivessem
 sendo esgotando a cada "assassinato" que me ocorre

Porque eu simplesmente não quero ver uma
 vez! Pra acabar com o meu tormento doloroso,
 mas não posso descansar em paz sem que aque-
 las malditas paguem pelas suas fealdades... A mi-
 nha sempre me chamou de anjinha desde que eu
 era pequena, as vezes eu me imaginava como um
 anjo que ajudava e monitorava as pessoas... Mas
 agora eu continuo me imaginando como um anjo
 só que um pouco diferente... Eu poderia ser uma
 anja de asas negras como as de um corvo, uma
 anja que se carboniza e retorna das cinzas co-
 mo uma fênix, uma anja que puni aquelas pessoas
 de coração cruel e alma imunda. Eu seria uma
 anja vingativa e implacável pra aquelas que não
 são dignas de viverem no céu, principalmente aque-
 las que me machucaram... Não estou fazendo isso
 por mal, apenas quero realizar uma doce vingança
 de justiça... Com Amor, Alodia

FORONI

Fonte: diário de leitura, 2022. Equipe: Cthulhu.

Figura 15 Produção textual 1ª Oficina.

Matando Alodia
 Todas as tardes eles me matavam, eu passava até rápido pra eles não me notar, eu não entendia por que eles faziam isso comigo, não entendia porque de tanta maldade, eles levantaram mão como se fosse me matar, eu sentia tanto medo mais a única coisa que pedia era para que não manchassem muito meu uniforme.

Eu me sentia tão bobo e tão excluído, eu ficava com tanto medo, vendo aquelas meninas ali as seis, na verdade eu não me sentia uma pessoa viva, eu me sentia tão humilhada tão triste, eles me matavam com palavras, eu nem se quer pedia ajuda, mais uma vez, era aquilo no tempo minha mãe trabalhava muito mal tinha tempo de conversar com ela, eu não tinha ninguém eu era extremamente solitário, já que meu pai tinha me abandonado. Com tanta tristeza no meu coração chorava todas as noites, eu não tinha motivos pra viver, a única coisa que me confortava era me contar, então um certo dia já cansado daquilo tudo, resolvi desistir de tudo por que eu era uma pessoa tão solitário, então mãe que é o motivo de eu ter deixado tudo pra trás, por não ter amor suficiente pra continuar por aqui, e agora já estou pra me desolpar por não ter ido a não ir a nenhum dos meus aniversários nem, me pergunto "como foi na escola hoje filha?", e por conta de algumas brincadeiras de mal gosto a gente acaba no comando e desistindo

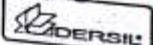
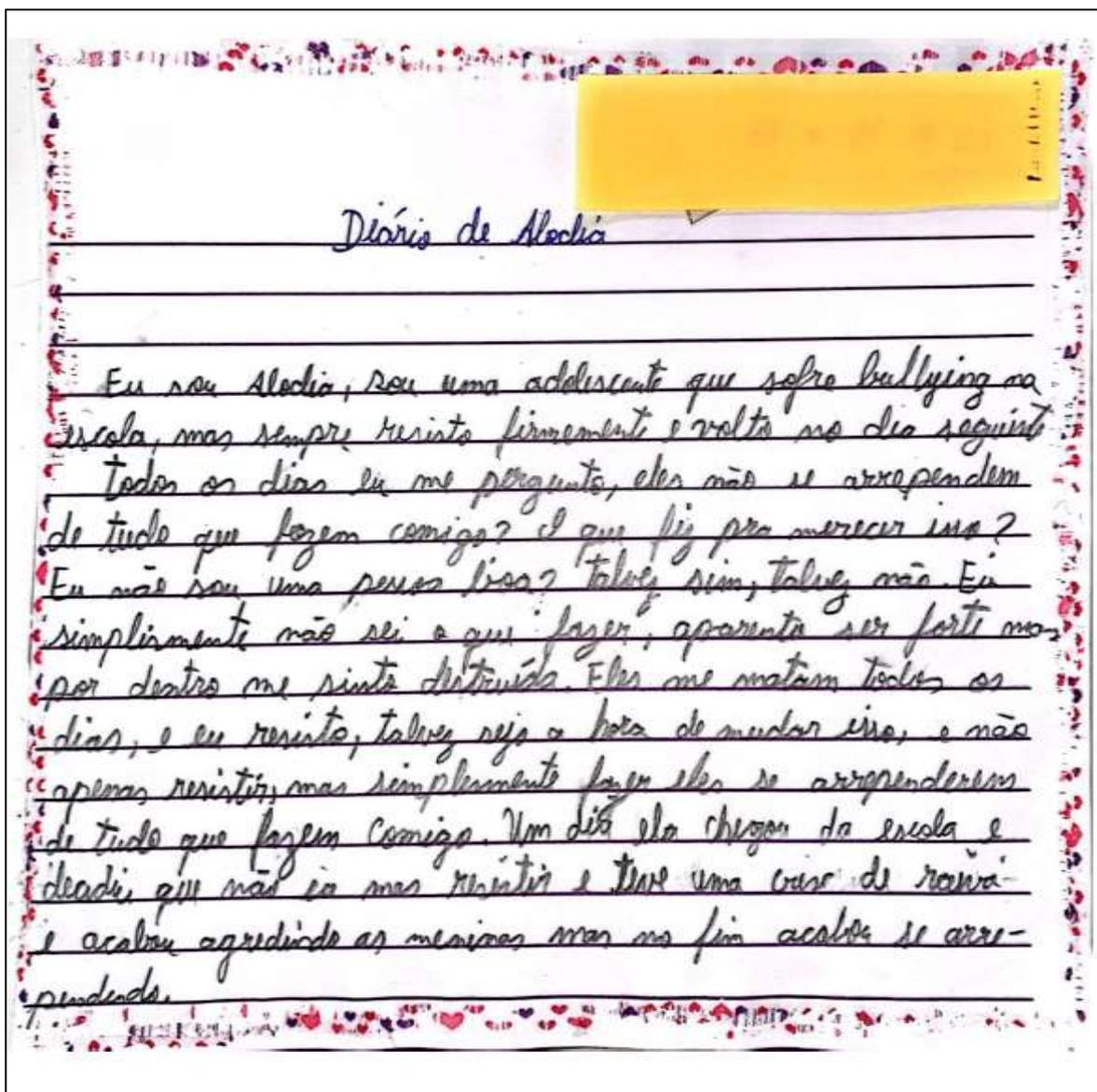

 DERSIL

Figura 16 Produção textual 1ª Oficina.



Eu sou Aledia, sou uma adolescente que sofre bullying na escola, mas sempre resisto firmemente e volto no dia seguinte. Todos os dias eu me pergunto, eles não se arrependem de tudo que fazem comigo? O que fiz pra merecer isso? Eu não sou uma pessoa boa? Talvez sim, talvez não. Eu simplesmente não sei o que fazer, aparenta ser forte mas por dentro me sinto destruída. Eles me matam todos os dias, e eu resisto, talvez seja a hora de mudar isso, e não apenas resistir, mas simplesmente fazer eles se arrependessem de tudo que fazem comigo. Um dia ela chegou da escola e deadi, que não ia mas resistir e teve uma crise de raiva e acabou agredindo as meninas mas no fim acabou se arrependendo.

Fonte: Diário de leitura, 2022. Equipe: As formigas.

3.3.2.2 Oficina 2- Nise da Silveira¹⁹

“O artista e o poeta mergulham no inconsciente e voltam. Já o louco, o doente mental não tem bilhete de volta. Essa é a diferença.”

¹⁹ Nise da Silveira nasceu em 1905 em Maceió, Estado de Alagoas. Formada pela Faculdade de Medicina da Bahia em 1926, dedicou-se à psiquiatria sem nunca aceitar as formas agressivas de tratamento da época, tais como a internação, os eletrochoques, a insulino-terapia e a lobotomia. Nise da Silveira é presa como

Para a realização desta 2ª oficina, enviei por e-mail, com uma semana de antecedência da data de realização 04/07/2022, instruções para a leitura prévia dos textos base e também as questões norteadoras para discussão em círculo de leitura. Todas essas anotações deveriam constar no diário de leitura (instrumento pedagógico importante que acompanhou o desenvolvimento das/dos estudantes durante o percurso de 4 meses de implementação do círculo de leitura).

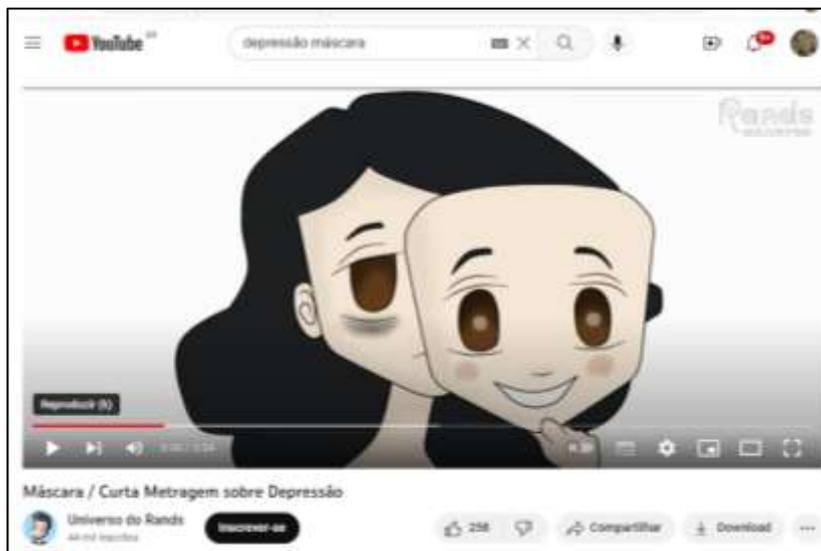
Ao adentrar o laboratório de ciências, as/os estudantes já encontraram as cadeiras dispostas em formato de equipes em pontos estratégicos e foram logo se acomodando. Em cada assento continha uma mensagem de boas-vindas e o cartão de função²⁰ definido pelos membros da equipe durante a oficina anterior. Partimos então para a exibição do vídeo: “**Máscara/ curta metragem sobre depressão**”.

Pedi que cada uma/um escrevesse durante ou logo após a exibição do vídeo, fizesse anotações como se fosse um diário íntimo. Poderia ser uma palavra, sensação ou uma frase que lhe chamou a atenção, uma relação com outro texto, algo que lhe veio à memória, etc. Todo e qualquer registro era importante. Esse registro não devia ser especialmente organizado ou ter qualquer correção, quanto mais espontâneo, melhor.

comunista e afastada do Serviço Público de 1936 a 1944. Anistiada, funda em 1946 a Seção de Terapêutica Ocupacional no antigo Centro Psiquiátrico Nacional de Engenho de Dentro, Rio de Janeiro, que hoje leva seu nome. Em 1952, cria o Museu de Imagens do Inconsciente, um Centro de Estudo e de Pesquisa que reúne obras produzidas nos ateliês de atividades expressivas. Também é responsável pela formação do Grupo de Estudos C.G. Jung, em abril de 1955, e no ano seguinte, juntamente com um grupo de pessoas animadas pelas mesmas ideias, dá vida a mais um projeto: a criação da Casa das Palmeiras, uma clínica destinada ao tratamento de egressos de instituições psiquiátricas, onde atividades expressivas são realizadas livremente, em regime de externato. Foi também pioneira no Brasil na pesquisa das relações afetivas entre pacientes e animais, aos quais chamava de co-terapeutas. Como reconhecimento à importância de sua obra, Dra. Nise recebeu condecorações, títulos e prêmios em diferentes áreas do conhecimento: saúde, educação, arte e literatura. Seu trabalho e seus princípios inspiraram a criação de Museus, Centros Culturais e instituições terapêuticas no Brasil e no exterior. Por meio de seu trabalho introduziu a psicologia junguiana no Brasil. Faleceu em 30 de outubro de 1999 (UMA PSIQUIATRA REBELDE, 2014).

²⁰ Como ponto de partida, distribuí para esta primeira dinâmica de círculo de leitura, apenas 04 cartões de função: **sintetizador, perfilador, iluminador de passagem e registrador/notário** entendendo que o objetivo central dessa segunda oficina era uma leitura compartilhada da obra com o máximo de autonomia das/dos estudantes no processo das discussões, gerenciamento do tempo, resumo das ideias coletadas em equipe e solidariedade na construção desse processo de aprendizagem.

Figura 17 Tela do vídeo *Máscara/ Curta Metragem sobre Depressão*



Fonte: <https://youtu.be/jCY6Eex0AWk>

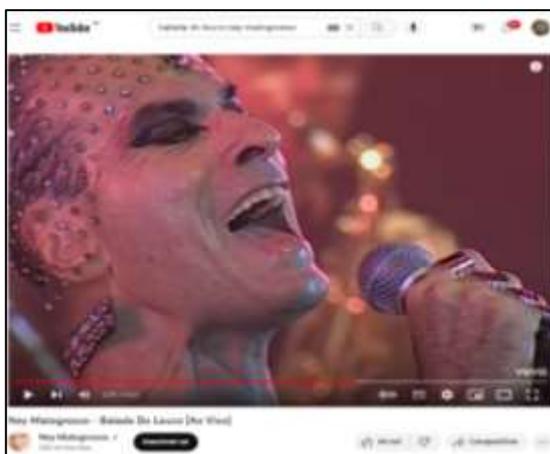
Depois de uma breve orientação sobre a dinâmica da 2ª oficina, (que foi modelada com propósito desenvolver maior autonomia possível por parte das/dos estudantes no processo das discussões e interpretações dos microrrelatos de *Casa de Muñecas*) expliquei sobre o meu papel “de aparecer e desaparecer” em todos os momentos da tarde.²¹ Orientei as/os estudantes que respondessem aos seguintes questionamentos no diário de leitura:

- Em sua opinião, o que leva moça do vídeo a utilizar a “máscara sorridente” todas as manhãs para desempenhar as suas atividades cotidianas mesmo se sentindo de maneira tão contrária ao que a máscara apresentava?
- Trazendo para o contexto da vida real de uma mulher adulta-jovem, quais os possíveis significados que essa máscara quebrada poderia representar?

²¹ As 4 oficinas ocorreram ao longo do ano de 2022, entre os meses de junho a outubro, no contraturno ao que os alunos estavam matriculados. Após as atividades, era servido um lanche bem gostoso e fazíamos a exibição de filmes ligados ao universo do fantástico. Não havia lista de presença demarcando obrigatoriedade na participação das oficinas. Normalmente iniciávamos às 14h00 e terminávamos às 17h00. Inicialmente, a ideia era implementar apenas a pesquisa na turma B, mas isso não foi possível. Em um ano com tanta escassez de atividades, biblioteca fechada, proibição de socialização até para lanche (lanche foi servido nas salas de aula para evitar circulação de alunos no pátio por conta da reforma e de medidas sanitárias) a implementação da nossa pesquisa acabou se espalhando como uma grande novidade e uma válvula de escape entre as outras turmas do 9º ANO A e 9º ANO C. E eu, enquanto professora de Língua portuguesa das três turmas, acabei me comovendo com o desejo que a literatura do fantástico despertou em todos eles e acabei desenvolvendo, ainda que sem fins de científicos, as mesmas atividades em todas as turmas.

Em seguida, propus que todos se reunissem em seus grupos para as discussões, fizessem o registro no diário de leitura e escolhessem um/uma relator(a) para fazer um resumo coletivo do que foi discutido e dar o repasse para todos os colegas da classe. O tempo estipulado para discussão em grupo foi de 15 minutos e 5 minutos para que cada relator(a) expusesse o resumo das ideias da sua equipe. Concluída a primeira 1ª atividade da Motivação, seguimos então com a exibição da canção “*Balada do Louco*” interpretada por Ney Mato Grosso.

Figura 18 Tela do vídeo *Balada do louco (Ao Vivo)*



Fonte: <https://youtu.be/ynu90Ha1Woiv>

Dizem que sou louco por pensar assim
 Se eu sou muito louco por eu ser feliz
 Mas louco é quem me diz
 E não é feliz, não é feliz
 Mas louco é quem me diz
 E não é feliz, não é feliz

*Eu juro que é melhor
 Não ser o normal*

*Se eu posso pensar que Deus sou eu
 Se eles têm três carros, eu posso voar
 Se eles rezam muito, eu já estou no céu*

*Mas louco é quem me diz
 E não é feliz, não é feliz
 Eu juro que é melhor
 Não ser o normal*

*Se eu posso pensar que Deus sou eu
 Sim, sou muito louco, não vou me curar
 Já não sou o único que encontrou a paz
 Mais louco é quem me diz
 E não é feliz
 Eu sou feliz*

. Pedi as/os estudantes que respondessem aos seguintes questionamentos no diário de leitura:

Em: “Se eles são bonitos, sou Alain Delon
Se eles são famosos, sou Napoleão
Se eu posso pensar que Deus sou eu
Se eles têm três carros, eu posso voar
Se eles rezam muito, eu já estou no céu”

- Podemos imaginar que a o cérebro de alguns indivíduos encontram “estratégias” para lidar com realidades às vezes duras demais para serem enfrentadas? Comente.

Para a execução da 2ª atividade motivadora, as leituras individuais foram compartilhadas e discutidas em grupo durante 15 minutos. Em seguida, orientei nova escolha de relator/a para a elaboração de resumo coletivo do que foi discutido pela equipe e repasse para todos os colegas da turma em 5 minutos. Salientei que a/o estudante não poderia assumir esta função duas vezes em um mesmo dia de oficina e que apenas a/o estudante relator/a deveria deixar a equipe onde atuou e migrar para um grupo diferente a fim de participar da próxima atividade.

Seguimos para a última atividade da motivação, agora com a reunião das equipes em sua terceira formação do dia, para discussão das questões norteadoras enviadas previamente através do (google drive) sobre o conto “A morte vista de perto”, do escritor Fernando Sabino* (Ver anexo).

Questões norteadoras para discussão em círculo de leitura (leituras prévias)

- O narrador é também personagem ou um narrador observador?
- Grife com marca texto todos os elementos que estão relacionadas ao mistério nessa narrativa.
- Por que a personagem começa a pensar na morte e qual seria a relação da morte com o cenário descrito?
- Como você explicaria a mulher do taxi aparecer bem na hora que o homem estava pensando que a morte poderia aparecer para ele como uma pessoa?

- O mistério desse conto foi desvendado? Explique.
- Você acredita que a morte de um membro familiar ou a de uma pessoa querida pode levar alguém a desencadear um processo depressivo? Comente.
- Você sabia que muitas pessoas que vivem em situação de rua no Brasil sofrem de algum tipo de transtorno mental?²²

Diante da dinâmica do tempo, acabei verificando que modelei inadequadamente a quantidade de perguntas para as atividades motivadoras, o que acabou gerando “desconforto” entre os estudantes que queriam falar, dar opiniões e contar casos de família e, nesta circunstância extraordinária, eu não permiti. A fim de gerenciar o tempo e adentrar na atividade principal, que era a leitura dos contos de *Casa de Muñecas*, eu acabei orientando que os relatores fizessem apenas o repasse das duas últimas questões norteadoras.

²² O primeiro levantamento do número de pessoas em situação de rua no Brasil foi realizado na cidade de São Paulo entre 1989 e 1992, e indicou que a maior parcela de moradores de rua era composta por desempregados e pessoas em condição de subemprego (ROSA, 2005) [...] identificaram-se 31.922 pessoas em situação de rua maiores de 18 anos. Acrescentando-se as pesquisas já realizadas em algumas capitais, estimaram-se 50.000 pessoas nessa situação nas cidades com mais de 300.000 habitantes. Os resultados mostraram que se encontravam em situação de rua 0,061% da população dessas localidades, em sua maioria homens (82%), dos quais 69,6% relataram dormir nas ruas e 22,1%, em albergues ou outras instituições. Uma parcela alternava dormir na rua e em albergues (8,3%). Ao serem questionados sobre sua preferência, 46% dos pesquisados informaram que preferiam dormir na rua, por conta da liberdade nos comportamentos e nos horários, e 43,8% em albergues, apontando o medo da violência e o desconforto como principais motivadores. A falta de liberdade e os horários rígidos foram os motivos mais respondidos como negativos no uso do albergue (META, 2008). A maioria dos entrevistados relatou ter passado por internação em instituições de diversos tipos, e 16,7% do total informaram já terem sido internados em hospitais psiquiátricos.

TRÊS GATOS PRETOS

A louca sempre foi seguida por três gatos pretos como amoras. Quando nos esbarrávamos com ela na praça, minha mãe fazia o sinal da cruz discretamente e eu dava a volta para ficar olhando para ela. Ela costumava andar sem sapatos, com a ponta de uma camisola branca aparecendo por baixo do casaco que cheirava a sangue. Um dia sua casa pegou fogo com ela dentro. Nós a vimos dançar de quarto em quarto, feito um feixe de chamas. Quando os bombeiros chegaram, não havia nem mais os ossos. Eu perguntei pelos gatos, seus três gatos pretos. *Que gatos? A louca sempre viveu sozinha, não tinha nem sombra*, me interrompeu minha mãe. Pelo visto, ela nunca os viu passeando pela cidade, como se fossem seus donos. Tampouco os vê agora, deitados sobre o edredom da minha cama, chamando-me, tentando-me para que eu saia de noite a caminhar descalça.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012. (Tradução nossa).

ISOBEL

Tínhamos um quarto cheio de gatos. Havia muitos, de todas as cores, pintado no papel de parede. Meu irmão e eu costumávamos brincar pondo-lhes nomes. Outras vezes escolhíamos o nosso favorito antes de dormir. Dentre todos o que eu mais gostava era do gato preto do gato preto com as pupilas sérias e reluzentes, que parecia nos olhar através de um sonho, do seu ou do nosso. Chamávamos a gata de Isobel. *Essa gata foi desenhada na parede há cem anos ou mais*, eu disse ao meu irmão, fingindo-me de entendida. *E por que veio para nosso quarto, quando não era nosso quarto*, ele perguntou. *Porque antes era uma menina morena que dormia nessa mesma cama*, eu o respondi. Gostava quando meu irmão ficava tremendo com uma das minhas histórias.

Toda noite conto os gatos, de cima para baixo, de baixo para cima, recitando seus nomes para me fazer dormir, ou talvez na esperança de descobrir um recém-chegado. A gata Isobel não para de me olhar, com seus olhos de menina antiga, sentada no alto de uma cerca invisível.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012. (Tradução nossa).

Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura



Qual/quais possível/possíveis razão(ões) para a garota sentir uma forte atração pela louca? “*Quando nos esbarrávamos com ela na praça, minha mãe fazia o sinal da cruz disfarçadamente e eu dava a volta para ficar olhando para ela.*”



Afinal... Os três gatos pretos como amoras, que seguiam a louca pela cidade, eram reais ou imaginários?



Qual o tipo de narrador do conto “Três gatos pretos”? Esse tipo de narrador revela envolvimento ou impessoalidade com os acontecimentos da trama?



Em sua opinião, existe alguma intencionalidade em a autora utilizar a comparação: “três gatos negros como amoras”? Qual seria?



Quais as possíveis interpretações para que a garota passasse a ver os três gatos pretos sobre o edredom em sua cama à noite?

Finalizado o processo de relatoria, procedemos à 4ª formação dos grupos, para que as/os estudantes dessem início às discussões em círculo de leitura dos contos “Isobel” e “Três gatos pretos”. Agora, mobilizados pelas discussões dos textos motivadores sobre os transtornos mentais, loucura, inadequação social, a sala de aula se tornou um espaço de muitas leituras, sensibilidades e até mesmo gatilhos para emoções. No momento do círculo de leitura da obra literária (“Isobel” e “Três gatos pretos”), pude observar, enquanto caminhava pela sala e visitava

pontualmente as equipes, que realmente ocorreu a interpretação coletiva pelo grupo a partir das leituras individuais. Essas leituras foram sendo compartilhadas democraticamente pelos estudantes sem que houvesse a necessidade de demarcar qual a “leitura correta”. Essas discussões foram dinamizadas pelos estudantes que já estavam designados com as seguintes funções: sintetizador, perfilador, iluminador de passagem e registrador/notário, que foram orientados a trazer o cartão de função já preenchido de suas casas. Para esta atividade foi reservado um momento de 30 minutos.

Após declarado o encerramento das discussões, servimos o lanche da tarde e já dispparamos a atividade avaliativa da 2ª oficina Nise da Silveira. A atividade de Produção textual, previa a reescrita do conto “Três gatos pretos”, partindo das possíveis justificativas para que essa mulher vivesse em situação de rua (conhecida entre os moradores da cidade como “a louca”).

Todos os alunos tiveram 50 minutos para produção textual. Alguns estudantes resolveram produzir em outras salas, no pátio, no campo, outros ficaram no espaço da oficina. Após a retomada para a formatação em equipes, os estudantes discutiram coletivamente a fim de escolher qual produção textual representaria a equipe e seria lida para toda turma. Todas as produções lidas foram bem criativas...

Com fechamento da 2ª oficina, propus a todos as/os estudantes que avaliassem a sua participação no círculo de leitura a partir de um *Google forms*. Essa estratégia permitiu que a/o estudante refletisse sobre o seu desenvolvimento individual e o desempenho do grupo, de um modo geral, a fim de reconhecer pontos fortes e aspectos a melhorar.

Figura 19 Produção textual 2ª Oficina.

data . . .

9-B

(3) (1) (0) (0) (5) (5) (0)

Miriel, pobre e infeliz Miriel.
 Viveu sob os "cuidados" de seu mau pai, seu pai.

Miriel era infeliz por nunca ter sentido o delirio da liberdade.

Por mais que fosse tão infeliz, tão desalinhada, tão desolada, Miriel mantinha esperanças em seu pobre coração apaixonado. Sonhava a liberdade, se imaginava longe de tudo, se imaginava livre, mas sempre se imaginava ao lado dele. Jack era o nome escrito em letras maiúsculas em seu coração.

Tão bonito, tão doce, tão gentil, tão... diferente, era assim que ela o imaginava.

Mas nada passaria de imaginação...

Era um amor impossível devido à diferença financeira entre ambos.

Por mais que essa diferença diminuísse, já era tarde. Seu pai já havia prometido para outros, outros tão ricos quanto ela era infeliz.

O pai de Miriel era dono de terras, um homem importante e ambicioso. Segundo ele, teve o azar de não ter ganhado um filho homem, por isso, "vendendo" Miriel em um casamento arranjado, assim aumentando seu patrimônio e se livrando do "peso".

Em um dia tão ruim como qualquer outro, ele recebeu uma ligação avisando que suas plantações secaram misteriosamente à cada 3 dias.

Enfurecido, ele arrumou suas malas para ir até lá.

Ele não confiava em ninguém. Miriel rezava em casa, mas também não a deixava para sua "Viagem de negócios".

① Jandaia

Continuação.

data
 ⑤ ① ④ ③ ⑤ ③ ①
 Ele achava que já que era mulher, tinha como
 dirigir as coisas do caso.
 Ele não tinha tanta inteligência, mas havia
 certeza que algo poderia ser feito quando Jack e
 Miriel se olhavam. Como precaução, decidiu
 ameaçá-la, aos gritos, avisou que se enquanto
 estivesse fora, viesse de algum lugar ou
 relacionado a Jack e ela, faria com que ambos
 vivessem um inferno em Terra.
 Então ele partiu deixando medo parando no
 ar.

As coisas se complicaram durante a viagem, assim
 fazendo com que ela demorasse mais que o pla-
 nefado. Longos 11 meses se passaram até
 que as coisas finalmente se resolveram e ele pu-
 de voltar a realizar o casamento de sua
 filha com o Rodrigo, que era o moço que
 prometeu a sua filha.

Enfim chegou em casa, ao abrir a porta,
 lá virou seu espanto mudo em seus olhos
 agora estáticos, sua filha Miriel estava em
 trabalho de parto.

Tantas perguntas, mas nenhuma resposta.
 Estava tão assustado que nem sequer ha-
 via percebido os 2 bebês que repousavam
 calmamente diante o choro do bebê dele que
 acabara de nascer.

Seu olhar que antes era de um tom um
 tanto quanto surpreso, tomou um rumo de
 semelhança ódio.

Miriel percebeu tarde demais que seu pai
 andaria em passos fundos até lá.

Continuação da produção.

Ele achava que já que era mulher, tinha como
 dirigir a vida do caso.
 Ele não tinha tanta inteligência, mas havia
 metade que algo pararia no ar quando Jack e
 Nivell se olhassem. Como precaução, decidiu
 ameaçá-la, aos gritos, avisou que se enquanto
 estivesse fora, viesse de algum lugarzinho
 relacionado a Jack e ela, faria com que ambos
 vivessem um inferno em Terra.
 Então ele partiu deixando medo parando no
 ar.
 As coisas se complicaram durante a viagem, assim
 falando com que ela demorasse mais que o pla-
 nefado. Longos 11 meses se passaram até
 que as coisas finalmente se resolvessem e ele pu-
 desse voltar e realizar o casamento de sua
 filha com o Rodrigo, que era o moço que
 prometeu a sua filha.
 Enfim chegou em casa, ao abrir a porta,
 lá surgiu seu susto nítido em seus olhos
 agora estáticos, sua filha Nivell estaria em
 trabalho de parto.
 Tantas perguntas, mas nenhuma resposta.
 Estava tão assustado que nem sequer ha-
 via percebido os 11 meses que se passavam
 calmamente diante o choro do bebê dele que
 acabara de nascer.
 Seu olhar que antes era de um tom um
 tanto quanto surpreso, tomou um rumo de
 semelhanças e ódio.
 Nivell percebeu tarde demais que seu pai
 andaria em passos fundos até ela.

Quitar-se em um silêncio interno, estava
paralisada. O choque em seu rosto era visível, a expressão
inquietante em seu rosto fazia por com seu
coração dilatare-se.

Jalk havia adivinado, havia percebido que era
a criança que seu pai havia adivinado, ela
lhe deu seu coração, ele lhe deu a certeza de que
seu pai estava certo.

Agora ela estava sob sua própria sorte.
Choque quando descobriu a traição foi tão gran-
de que a fez entrar em trabalho de parto 1 mês
antes de que se ela estivesse.

Seu pai tomou o terceiro nível em seus dias
sem cuidado algum, assim acarretando em
gritos desesperados de sua filha.
Ele jogou o terceiro nível naquela mesma festa
em que estavam os outros 2.

Ele olhou ao redor tentando imaginar o que faria.
Era como se uma lâmpada acesa surgisse sobre
sua cabeça ou olhar para o céu.
Um sorriso radiante surgiu em seus lábios.
Os lábios se debatiam gritando enquanto queimavam
junto ao leito.

Miriel agora estava submersa em sua dor, tão
submersa que era como se estivesse catatônica.

Em um impulso inexplicável, ela se pôs de pé e correu
para fora, ela sentia sussurros. Ela tinha
certeza de que eram seus filhos clamando por
ela.

data . . .

Suas lágrimas caíam em seu rosto e pareciam
 queima-lo como verdadeiras lágrimas.
 Quando a brisa bateu em seu rosto, o senti-
 mento de liberdade o inundou. 3 gatos pretos a
 olhavam admirados.

Ela não "achava" que aqueles fossem seus filhos.
 Ela sabia.

Talvez o cheiro houvesse parado.
 de um pedaço de seu cabelo.
 Era como se no mundo agora se restasse ela
 e seus 3 gatos pretos.

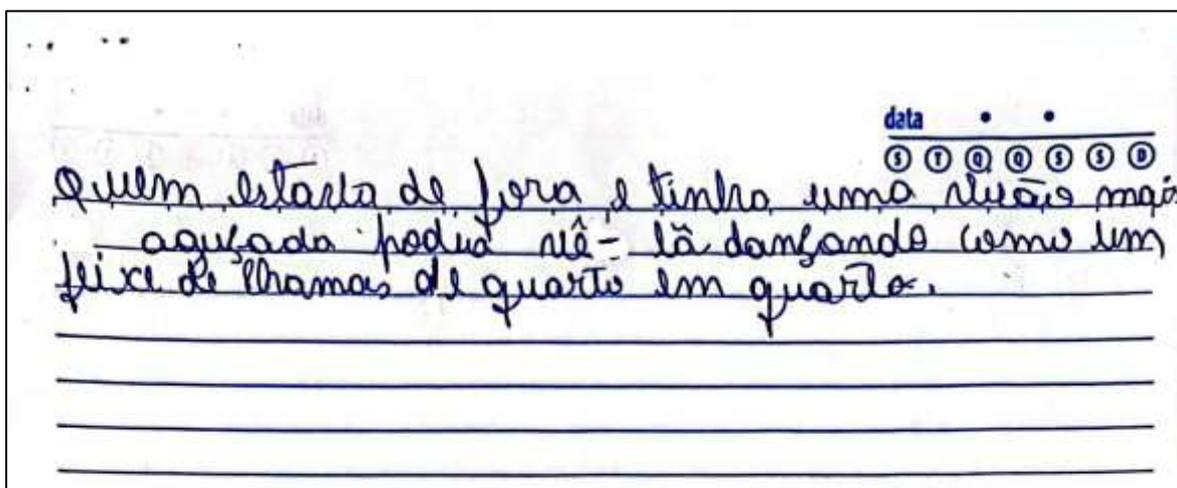
Agora andava desliza pelas ruas, vestido com
 uma camiseta branca suja de sangue e olhos
 cerrados por um corado que também olhava o
 sangue.

Antes se passariam, agora ela era conhecida como
 "a louca", ela ouvia coisas, mas eram palavras
 vazias incomprensíveis.
 Em uma noite comum, ela finalmente entendeu
 o que os rezes diziam, ou melhor, gritavam.
 "Se ninguém, penha fogo, se ninguém, penha fogo,
 se ninguém, penha fogo" a voz repetiu 3 vezes.

Ela sabia de quem tinha que se virar.

Tantos anos se passaram, mas ela ainda lembrava
 da localização de sua antiga casa.

Foi certeira em direção a ela, a porta que nunca
 sempre trancada, agora estava aberta.



Fonte: Diário de leitura 2022. Equipe O Corvo.

Observamos que esta estudante utiliza uma intertextualidade com o microrrelato “Três gatos pretos”, acrescentando alguns elementos da narrativa fantástica.

3.3.2.3 Oficina 3 - Silvina Ocampo²³

Para a realização da 3ª oficina, enviei por e-mail, com uma semana de antecedência da data de realização 01/08/2022, instruções para a leitura prévia dos textos: “Entre as folhas do verde Ó”, de Marina Colasanti e “Amor, está acordado?”, de Severino Rodrigues base e também as questões norteadoras para discussão em círculo de leitura. Orientei que que todas as anotações deveriam constar no diário de leitura (instrumento pedagógico importante que acompanhou o desenvolvimento das/dos estudantes durante o percurso de 4 meses de implementação do Círculo de leitura).

²³ A escritora **Silvina Ocampo** (1903-1993) é tida como a maior contista argentina de todos os tempos. No Brasil, é conhecida quase que unicamente pela “Antologia da literatura fantástica”, que organizou com o amigo **Jorge Luis Borges** e o marido, Adolfo Bioy Casares. Esses dois nomes, somados ao de sua irmã **Victoria Ocampo**, fizeram sombra à Silvina. Mas quem a conheceu diz: Silvina escolheu ficar no segundo plano conscientemente, só assim poderia escrever seus contos radicais – ela tinha melhor ouvido que Borges e Bioy para fala das pessoas e soube como poucos emular a fala coloquial rio-platense, gerando em seus textos um efeito de oralidade que contrastava com a estranheza sintática de suas “frases com torcicolo”. De um jeito ou de outro, sempre estava oculta; era uma “escritora disfarçada de si mesma”, como disse Victoria Ocampo. **Mariana Sanchez** fala da biografia “Silvina Ocampo: la hermana menor”, assinada pela escritora argentina Mariana Enriquez e reeditada há pouco pelo **Editorial Anagrama**. Em 2019 seu livro “La furia” foi publicado por aqui pela **Companhia das Letras**, em tradução de Livia Deorsola. (SANCHEZ, 2022).

Antes de iniciar a atividade de motivação, procedi à entrega dos 05 cartões de função que foram utilizados para dinâmica de círculo de leitura da 3ª oficina, a saber: **sintetizador, perfilador, registrador/notário, iluminador de passagem e questionador**. O objetivo central dessa oficina foi consolidar práticas de leitura a partir das discussões coletivas. Após aplicar esta metodologia nas duas oficinas anteriores, ler se tornou ser uma atividade colaborativa e solidária de modo bastante natural, sem um sentido certo ou errado e tem despertado nas/nos estudantes algum prazer.

A opção em utilizar os 05 cartões de função se deu por eu ter notado que as/os estudantes estavam cada vez mais familiarizados com a dinâmica do círculo de leitura, estavam fazendo uso dos diários de leitura com certo avanço (no que tange à percepção estética dos textos literários) e estavam se posicionando progressivamente com mais autonomia nas discussões em grupo, como também no gerenciamento do seu aprendizado.

Entre as folhas do verde Ó * (Ver anexo)

Perguntas norteadoras para discussão em círculo

- Com base na leitura do conto e nos seus conhecimentos acerca dos elementos da narrativa responda às perguntas a seguir:
- Qual o grande conflito do conto “Entre as folhas do verde Ó”?
- Em sua opinião, o que simbolizava a chave do quarto?
- O que o príncipe imaginou quando viu que a corça-mulher chorou?
- Em sua opinião, por que ela fugiu para floresta em busca de sua rainha?
- Seria possível um desfecho diferente para o conto? Qual?
- Em sua opinião, o que desejava a corça quando voltou a pastar próximo à janela do palácio?

O HOMEM EQUIVOCADO

Você se casou com o homem errado, mas ninguém percebeu, nem mesmo você notou que algo estranho estava acontecendo, até que ele virou a cabeça, ao mesmo tempo que os duzentos convidados do seu casamento, para vê-la entrar na igreja, de braços dados com o seu pai.

Esse homem não era seu namorado, e ele sabia disso, estava escrito na beira da cicatriz do sorriso que aparecia em seus lábios enquanto você se aproximava do corredor central, cada vez mais assustada. Você viu a mãe do seu namorado chorando ao seu lado, como um enorme bolo fúcsia, mas ele não era filho dela e você começou a tremer. Você sentiu o corpete de seu vestido de noiva agarrar suas costelas, sufocando você. Um dos violinos da marcha nupcial gritou desafinado. Você queria correr para fora dali, mas seus sapatos de couro esbranquiçado a empurraram na direção contrária. Apenas dois passos te separavam do altar, você ergueu os olhos para a cúpula e encontrou o rosto horrorizado de um anjo olhando para baixo e se atirando no vazio, enrolado nas pregas cor de prata de sua túnica. Mais um passo e seu pai soltou o braço do seu, atirando-te contra aquele falso noivo. Todos ficaram em silêncio, você quis desmaiar para poder fugir, mas em vez disso você ficou quieta, enquanto o padre te amordaçava com suas palavras. O homem equivocado te olhou com os olhos vazios e você viu uma aranha correndo pela pupila direita dele quando ele pegou sua mão e enfiou no dedo anular a aliança pálida que você havia escolhido com seu namorado. Então, quase como em um sonho, você escutou sussurrar a outra que não era você, sim aceito.

PRIMEIRAS MESTRAS

Aprendemos sobre a perfeição através das nossas bonecas. Aprendemos com elas os cachos imóveis, os joelhos juntos ao usar uma saia, um sorriso discretamente pintado de gerânio e o olhar de vidro límpido que deveria mostrar-se para adultos. Aprendemos também que elas iam sobreviver a nós, que vigiaríamos nossa ausência da mesma prateleira imperturbável, como gárgulas de quartos de crianças. Ensinaram-nos sobre a morte e nesse dia decidimos mudar as regras do jogo, sorrindo, amáveis enquanto por dentro, posicionávamos sempre recuadas, ao escovar os sedosos cabelos das meninas sombrias.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. 2012 (Tradução nossa).

Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura



Podemos falar que há no microrrelato acontecimentos inexplicáveis para o ser humano?



Neste conto podemos identificar alguma parte como real?



O que era imaginário?



Como a personagem se vê nesse contexto?



Você observou como os dois contos possuem elementos fantásticos? Em seu diário de leitura, transcreva uma passagem de cada conto que comprova esses elementos.



Sobre o título do conto. Em sua opinião, quem era a pessoa equivocada afinal?



O que a autora quis revelar acerca do sentimento da personagem quando personificou os elementos: sapatos, corpete, violinos, anjo no altar?



Explique o significado da metáfora: “...o padre te amordaçava com suas palavras.”



Em sua interpretação, quem sussurra no ouvido da personagem na última linha do conto? “- *sim, eu aceito*” explique.



Ainda é possível estabelecer um paralelo entre o conto *O homem equivocado* com situações de mulheres reais em pleno século XXI?



Quanto ao título do 2º microrrelato “Primeiras Mestras”, em sua opinião, qual (is) a(s) maior(es) lição(ões) que as bonecas teriam para ensinar às mulheres?



Você observou como os dois contos possuem elementos fantásticos? Em seu diário de leitura, transcreva uma passagem de cada conto que comprova esses elementos.

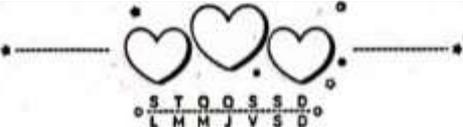
Quanto à avaliação, a docente sugeriu a dramatização do casamento (com base no conto lido) quando todas as equipes deveriam elaborar, em conjunto, um esquete a partir do mote: “A cena da entrada da noiva até o altar”. Dessa forma, foi possível promover trabalho colaborativo, de modo que as/os estudantes puderam dialogar, negociar, argumentar a fim de encontrar caminhos para analisar o texto literário e produzir um texto dramático com apenas dois finais diferentes do texto. Essa atividade vai ao encontro do que preconiza a BNCC, nos seguintes termos:

Elaborar texto teatral, a partir da adaptação de romances, contos, mitos, narrativas de enigma e de aventura, novelas, biografias romanceadas, crônicas, dentre outros, indicando as rubricas para caracterização do cenário, do espaço, do tempo; explicitando a caracterização física e psicológica dos personagens e dos seus modos de ação; reconfigurando a inserção do discurso direto e dos tipos de narrador; explicitando as

marcas de variação linguística (dialetos, registros e jargões) e retextualizando o tratamento da temática. (BNCC, 2017, p.161).

Com fechamento da terceira oficina, propus a todos as/os estudantes que avaliassem a sua participação no Círculo de leitura a partir de um *Google forms*. Essa estratégia permitiu que a/o estudante refletisse sobre o seu desenvolvimento individual e o desempenho do grupo, de um modo geral, a fim de reconhecer pontos fortes e aspectos a melhorar.

Figura 20 Anotações diário de leitura – 3ª Oficina



O campo comum a castela, a oração de profunde, o rosto sempre está na direção que é não queris, o campo se olhando no manja, a oração na pupila de maneira, e a estrutura no horário de lá

7º Como a personagem de mãe mostra a realidade da vida?

Abusada com modo de dizer mãe e não aceita pelo família.

8º Ainda, em sua opinião, quem sustenta no mundo de personagem na última linha de conto? "Sim, eu sou" explique.

O lado cambiante de lá, ela vive com modo de dizer mãe e não aceita a vida e também o dinheiro que foi gasto no seu casamento, por não ficar de dizer mãe e ter um dinheiro gasto lá.

9º Explique a expressão: "mas um padre e seu pai batou a sua frente tirando-te contra quem pisa minha" e "O padre te amaldiçoou com seus verbos"

Na primeira expressão, ele foi como-se o pai, então estrigando a corar, como-se ele fosse um padre na vida dele, e ele queria de sistema de estrigando de a corar

2º expressão - Ele quis dizer que o padre impedia ele de falar, de exprimir seus sentimentos

10º Ainda é possível estabelecer um paralelo entre o conto e família quincada com situações de



(2)

Figura 21 Produção textual 3ª oficina.

Continuação
de
"Homem Equivocado"

Depois do noivo ter dito "não" ao pedido de casamento, ela saiu correndo da cerimônia chorando horrivelmente, e tudo o que ela havia visto, coisas caídas no seu calçado havia pisado, ela viu as paredes da igreja caindo, e as pessoas lá não estavam lá; ela se viu em uma corda bamba, e embaixo dela havia um lago de fogo, a seu noivo ao qual ela recorreu, gritando o nome dele com um tom sofrido e doloroso.

Ela foi encontrada por suas tias desmaiada no chão do salão de beleza, suas tias a levaram e botaram ela no sofá com o corpo bem mole. Ela acordou depois de duas horas com suas tias a abanando, ela se desesperou e perguntou sobre o noivo:

- "Onde está Alberto". (Nome do noivo)
- Ele se foi querido, ele ficou muito decepcionado com o que aconteceu. Disse uma de suas tias.
- Ah sim! Eu acho que fiz certo ao recusar, ele não era quem parecia ser!

Depois desse tudo, se passaram 2 meses, a moça (Luci) viveu o resto tranquilo... até que de repente, numo noite de resto ficou chegou uma mensagem de Alberto, dizendo:

- Olá Luci! Você viu se arrependeu muito por ter me recusado no frente de todos. Fique atenta em sua casa, você não sabe o que eu tenho planejado.

①
Fênix Cadernos

Fonte: Diário de leitura equipe Frankenstein, 2022.

Continuação

Ele apenas visualizou a mensagem, se alarmou e trançou suas portas e janelas, e tentou chamar o Polício pelo telefone, mas ninguém acreditou pois acharam que era uma "rapadinha", e então ele ligou para seu pai, e quem atendeu foi a sua mãe:

- Mãe, socorro! O Gilberto me ameaçou, dizendo que eu ia me arreender muito de ter recusado o Pedido de Casamento. Luci disse desesperada.

- Oi filha, fique calma eu estou indo pro seu caso com seu pai! Mantenha o telefone ligado.

Neste momento as luzes do caso dele foram cortadas, consequentemente, o Wi-Fi também foi desligado. Quando isso aconteceu, ele entrou em desespero e começou a chorar bem baixo se encolhendo no canto da sala, enquanto isso sua mãe chegou desesperada achando que o pior tinha acontecido com sua filha, ela pegou no mão dele, naquele exato, e seu pai foi ver e que havia cauído o corte de energia. Quando seu pai chegou no sótão (onde havia os disjuntores), ele ouviu um barulho misterioso atrás dele, ele iluminou o lugar de onde o barulho veio, e se assustou, pois havia uma sombra misteriosa de uma mãe segurando algo semelhante a uma faca, ele correu subindo as escadas, ele chegou no sala elegante, e quando ele foi avisar sua filha do que havia visto, Luci havia recebido uma mensagem:

- Seu vido virou um infome!! Eu estou tão perto!

Continuação

Ela viu a mensagem, e começou a tremar e a suas fraes. Seu Pai contou o que havia visto e enquanto isso, eles ouviram barulhos de Prato quebrando e Portas sendo fechadas com Passos arrastantes. Nesse momento Luci e sua familia foram confusos e que esse (Cada um com alguma coisa tentando por si defenden). Eles viraram a sombra de um homem correndo pelo corredor do cozinha e neste hora Luci e seus Pais correram Para a Porta de saída da casa e foram direto Para a delegacia, e falar Para entrarem na casa de Luci, a Policia acitou a sua denuncia e foram investigar a sua casa. Chegando a Policia em sua casa, foram ver o que estavam acontecendo, e todos se separaram Cada um em Cada cômodo da casa um Policial entrou no corredor que leva até o cozinha, e de lá ele ouviu um barulho de Pessoa pisando em vidros, ele sacou a arma e adiantou os Passos. Quando o Policial chegou no cozinha, ele recebeu um golpe na mão da garganta, mas tão forte que ele ficou sem ar e caiu desacordado no chão, e Alexita pegou o arma, mas não finalizou com o Policial, Por achar que ele já estava morto, e pelo fato dele querer ser silencioso.

Os Policiais se juntaram no sala, e sentiram a falta de um Policial, e foram a procura deste. Eles acharam o Policial caído no chão, todos eles sacaram as armas, e foram investigar o cozinha... Mas Alexita

Fênix Codornos

(3)

Continuação

não estava mais lá. Os Policiais tentaram achar quem fez isso, e de repente, ouviram gritos lá fora, onde Luci e sua família estava. Os Policiais correram até a porta da casa, e viram Alberto fazendo Luci e seus Pais de refém, apontando a arma para eles, e surge uma discussão:

- O que você está fazendo?! O Policial gritou
- Eu estou me vingando dessa mulher! Exclamou Alberto
- O que ela te fez!?
- Ela me recusou no frente de vários.

Um dos Policiais chamou reflexos discretamente, pedindo um "Smith", mas a conexão era muito fraca, Alberto percebeu o ardo do Policial, e então ele quis puxar o gatilho, mas nesse momento, o Policial que estava cego no caminho levantou o pé e acertou o que estava acontecendo, e correu imediatamente, tirando o seu arma secundária, e chegou até a porta e deu um tiro certeiro em Alberto, bem em sua cabeça. Eles foram até Luci e seus Pais Para verem como eles estavam, e estava tudo bem. Luci voltou a ter uma vida normal, Casado com o Policial que o salvou.

Ele ajudou ela com os traumas e as lembranças ruins, eles tiveram 3 filhos e tiveram uma vida longa. Alberto morreu com 29 anos.

Fênix Cadernos

(4)

3.3.2.4. Oficina 4 - Elza Soares²⁴

“Vim do planeta Fome e continuo no planeta Fome. É um país desigual, é uma coisa horrível, a gente vive nisso”.

A quarta e a última oficina dessa pesquisa teve como eixo temático “o abandono doméstico, as reflexões sobre a crueldade infantil e a perda da inocência”. Adequiei esta temática justamente ao momento final, porque acreditava que seria necessária a completa adaptação das/dos estudantes à dinâmica dos Círculos de leitura, para que estes pudessem, na ocasião da 4ª oficina, deleitar-se apenas com a fruição que o texto literário lhes proporcionaria.

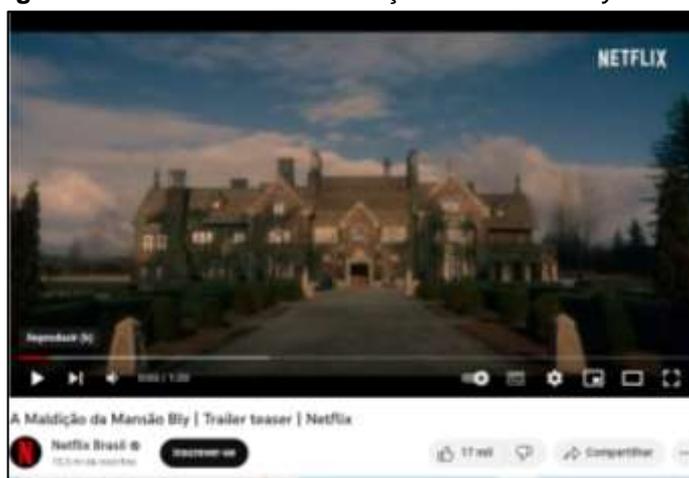
Os microrrelatos “A traidora” e “A gêmea feia”, abrigados na obra *Casa de Muñecas*, abordam a infância como um mundo sinistro e ameaçador. A fim de estabelecer intertextualidade com outras linguagens artísticas, busquei no cinema referências para desenvolver as estratégias de motivação desta oficina. As séries utilizadas foram: “A Maldição da Residência *Hill*” e “A Maldição da Mansão Bly” ambas dirigidas por Mike Flanagan, exibidas em plataforma digital no ano de 2018 e 2020, respectivamente.

A escolha das obras ocorreu por ambas possuírem elementos do universo fantástico, tais como o medo, o terror e a hesitação na sua composição narrativa. Outro aspecto importante para a escolha dessas séries foi o a personificação do cenário: Assim como na obra *Casa de Muñecas*, as duas séries também apresentam o espaço físico (casa, mansão) como elemento muito mais potente que o simples espaço onde a tramas narrativas se desenvolvem. A casa é elaborada como um ser maldiçoado capaz de arruinar com a vida de todos que nela

²⁴ Elza Soares da Conceição (1930-2022) foi uma cantora e compositora brasileira. Um dos maiores nomes da MPB, Elza recebeu ano 2000, em Londres, o título de "A Melhor Cantora do Universo" dado pela emissora BBC. Famosa pela voz rouca, Elza Soares foi um dos maiores nomes da música popular brasileira. Sua história de vida conta com tragédias e reviravoltas memoráveis. Elza Soares nasceu no subúrbio do Rio de Janeiro (em uma favela onde hoje está situada a Vila Vintém), no dia 20 de janeiro de 1930. Seu pai, Avelino Gomes era operário e sua mãe Rosaria Maria da Conceição, era lavadeira. A menina começou a cantar com o pai, que gostava de tocar violão nas horas vagas. Elza teve uma infância dura e subitamente interrompida pelo casamento. O pai de Elza obrigou a menina a se casar quando ela tinha apenas 12 anos. Com 13 anos deu à luz a seu primeiro filho. (FUKS, 2022).

adentraram. Outro aspecto observado comum às obras foi a presença de personagens infantis e a perda da inocência. Sendo que em *Casa de Muñecas* e “A maldição da mansão Bly”, identificamos a presença de crianças atormentadas, negligenciadas, vítimas do abandono doméstico, também sendo capazes de crueldades. Como atividade de Motivação, fizemos a exibição de dois vídeos curtos e distribuímos duas perguntas para embasarem a discussão inicial.

Figura 22 Tela do vídeo “A Maldição da Mansão *Bly*”



Fonte: <https://youtu.be/ZCMnPjfKBVI>



Em sua opinião, Miles é um garoto que perdeu a inocência devido às experiências traumáticas que sofreu em sua vida (ele é um órfão) ou ele é influenciado pelos fantasmas da mansão Bly e interage com eles de maneiras estranhas?

Figura 23 Tela do vídeo “A Maldição da Residência *Hill*”



Fonte: <https://youtu.be/F3RcXcqus8o>



Em vários momentos do vídeo, a casa é descrita de maneira detalhada, com seus corredores intermináveis, portas que se abrem sozinhas, escadas que levam a lugar nenhum... A casa é retratada como um ser vivo, um ser que deseja controlar e manipular as personagens para os seus desejos. Como essa descrição contribui para contar a história? Que sensação quer causar na/no espectador?

A TRAIIDORA

Quando finalmente criei coragem para me despedir, disse à minha boneca que tínhamos poucas tardes de brincadeiras. Pela primeira vez desde que a conheci, guardou segredo. Esperei um tempo razoável. Ela não reagiu e então sussurrei muito tragicamente que tinha escutado o médico dizer aos meus pais que eu estava morrendo de tuberculose. Tuberculose, soletei. Ficarei muito magra e cuspirei sangue em um lenço sem parar. Não chegarei a completar onze anos. A boneca assentiu, negligentemente, e voltou seus olhos gelados para algo estava localizado atrás de mim, talvez na direção da estante da minha irmã mais nova. Naquela mesma noite, enquanto ia para a cama, confessei à minha mãe com uma estranha voz de adulta que havia decidido com qual das minhas bonecas eu queria ser enterrada.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma.2012. (Tradução nossa).

Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

- ❖ O título do microrrelato é “A traidora”. Na sua opinião, quem você acredita ser a traidora? A garota ou a boneca? Argumente.
- ❖ Em qual passagem do microrrelato pode ser observada a presença de elementos do sobrenatural? Transcreva em seu caderno de leitura.

- ❖ Em; “Naquela mesma noite, enquanto ia para a cama, confessei à minha mãe com uma estranha voz de adulta que havia decidido com qual das minhas bonecas eu queria ser enterrada.” Qual o significado da expressão sublinhada para o contexto?
- ❖ Qual foi o fator decisivo para que a garota decidisse com qual das suas bonecas ela gostaria de ser enterrada?
- ❖ Você concorda com a atitude da garota? Justifique.

A GÊMEA FEIA

Penteari seu cabelo sempre que você me pedir, dizia a gêmea feia para a gêmea bonita, assumindo seu papel de pequena donzela condenada as sombras. A gêmea bonita gostava de escutar sempre por perto a respiração canina de sua irmã, sabendo que ela acordava no escuro nas noites de tempestade em que velava por seu sono. Eu te proíbo dormir, dizia a ela, não durma antes de mim, e se o monstro vier, ele tem que te comer primeiro e me avise enquanto ele estiver te devorando para que eu tenha tempo de escapar. A gêmea feia balançava a cabeça. Obedecia e prendia a respiração, amarrava o laço do vestido, engraxava seus sapatos brancos de couro, qualquer coisa que ela lhe pedisse era uma ordem, o desejo irrevogável de um ser perfeito, daquela versão idealizada de si mesma, aquela que estava a ponto de ser e não foi. A gêmea feia continuou penteando-a toda noite, alisando cada mecha de cabelo umas cem vezes em frente ao espelho, mesmo que a gêmea bonita chorasse baixinho e dissesse que já não queria mais isso, por favor, não mais. Surda, como a lealdade de um cão que não deixa de amar nem morto.



Sugestão de questões norteadoras para discussão no círculo de leitura

- ❖ É possível saber ao certo quem era a gêmea feia? Ela estava viva ou era estava morta? Tratava-se de duas pessoas ou apenas uma personagem atormentada pela loucura e pela solidão?
- ❖ Considerando que existiam duas irmãs, como você classificaria o relacionamento entre elas? Saudável ou abusivo? Justifique com base no microrrelatos.
- ❖ Explique a metáfora para a compreensão do desfecho do microrrelato: “Surda, como a lealdade de um cão que não deixa de amar nem morto.”

Para o momento da avaliação, propus a todos as/os estudantes que organizassem um júri simulado para julgar duas personagens mais contraditórias de toda obra “Casa de Muñecas”: **gêmea** bonita pela acusação de homicídio e ocultação de cadáver da senhorita sua irmã gêmea feia e a **garotinha** que descobre que está de tuberculose por conduta ilícita equiparada ao crime de homicídio que vitimou sua boneca preferida.

Todos as/os estudantes acolheram imediatamente a ideia e se envolveram bastante. Vários professores e membros da direção escolar foram chamados para assistir ao julgamento dividido em duas sessões. Todos se empenharam bastante para a formulação dos argumentos de defesa e acusação das réis e, para além disso, também fui consultada pelas duas equipes, a fim de dar-lhes orientações pertinentes sobre o vocabulário jurídico utilizado em uma sustentação oral no Tribunal do Júri.

Com fechamento da quarta oficina, propus a todos as/os estudantes que avaliassem a sua participação nas oficinas do círculo de leitura a partir de um *Google forms*. Essa estratégia permitiu que a/o estudante refletisse sobre o seu desenvolvimento individual e o desempenho do grupo, de um modo geral, a fim de reconhecer pontos fortes e aspectos a melhorar em toda sua trajetória, desde o dia do lançamento do projeto até hoje.

3.4 Celebrando em círculo

Propus à turma e a coordenação da escola um momento de avaliação, encerramento e celebração do projeto de implementação da pesquisa e fim do ciclo de oficinas: Para esse último encontro dia 31/10/2022 preparei uma ficha de avaliação das atividades, uma dinâmica prática, a entrega da premiação para as leitoras campeãs do projeto Mala de leitura e um lanche especial.

No início deste encontro, pedi aos estudantes que preenchessem uma ficha de avaliação das oficinas, na qual elas/eles compartilharam impressões e conhecimentos que construíram ao longo da caminhada que fizemos. Optei por elaborar e aplicar este instrumento, para que assim fossem construídos mais registros escritos que constituem o acervo de dados explorados neste estudo. Inicialmente perguntei as/os estudantes, de qual oficinas tinham mais gostado e por que. A opção “Gostou de todas as oficinas” foi a mais citada- sendo mencionada por 10 dos trinta e quatro estudantes. A oficina 1- “Frida Kahlo” foi citada por 5 estudantes, a Oficina 2- “Nise da Silveira” foi a escolha de 8 estudantes, a Oficina 3- “Silvina Ocampo” teve 7 menções, a Oficina 4 - “Elza Soares” foi citada por 4 adolescentes. A opção “Não gostou de nenhuma das oficinas” não foi escolhida por estudante algum.

Recolhidas os questionários aplicados, procedemos à entrega das premiações²⁵ para as alunas destaque da atividade da “mala de leitura” desenvolvida entre os meses de junho de 2022 a outubro de 2022. Em 1º lugar, uma integrante da equipe “O Corvo” pela leitura de 17 obras, em 2º lugar com 16 livros lidos uma integrante da equipe “As formigas” e em 3º lugar, uma integrante também da equipe O Corvo, por ter lido 12 obras.

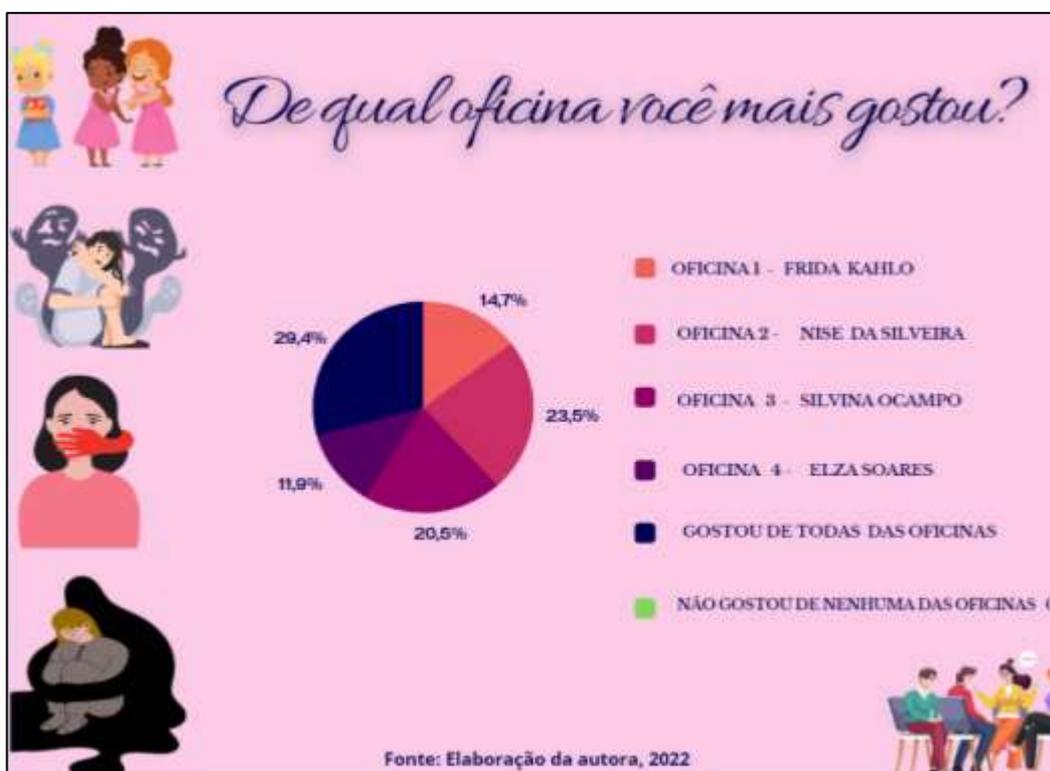
Havíamos programado um baile festivo de *halloween* para o dia 31 de outubro, combinamos junto com a coordenação da escola e com os pais das/dos estudantes, a realização de um baile à fantasia cujo tema seria: “bonecas” e outros personagens do fantástico. Infelizmente, precisamos suspender a realização do

²⁵ As estudantes campeãs da atividade do intervalo de leitura (mala de leitura) escolheram antecipadamente os títulos livros para a premiação: 1º Lugar- Box de livros *Senhor dos Anéis*, J.R.R. Tolkien, 2º Lugar- Box de livros *-Para todos os garotos que já amei*, Jenny Han e 3º Lugar- Box *Sherlock Holmes*, *Arthur Conan Doyle*.

baile, devido interdição da área externa da escola, proposta pela empresa de engenharia que realiza obras de ampliação no colégio.

Diante das restrições físicas impostas, concluímos a nossa pesquisa com uma enorme roda no pátio do estacionamento da escola. Essa roda simbolizou a nossa união, o movimento circular e infinito da vida e a nossa surpreendente aprendizagem em solidariedade no círculo de leitura. Cada pessoas da roda disse uma palavra para sintetizar sua experiencia no projeto. Prometemos, por fim que daríamos vida à biblioteca que logo mais será inaugurada.

Figura 24 Preferências das/dos estudantes



As justificativas para as preferências de uma ou de outra oficina foram as mais variadas. Contudo, ficou visível que a relação proposta entre as experiências pessoais com as das personagens construiu trilhas para um lugar de aprendizado significativo. As/Os estudantes que afirmaram ter gostado mais da oficina “Frida Kahlo” destacaram que a discussão em torno das experiências com *bullying*, a padronização do corpo feminino e a exposição nas redes sociais de algum grau

também já haviam sofrido ou praticado *bullying* na escola ou nas redes sociais. As/os que optaram por todas sublinharam o aprendizado e a dinâmica interativa das atividades propostas. As/Os estudantes que afirmaram ter se identificado mais com a oficina “Nise da Silveira”, evidenciam a surpresa ao descobrir o grande número de pessoas em situação de rua que possui transtornos mentais. Eles se mobilizaram muito com o microrrelato “Três gatos pretos” e a história da “louca” vista por alguns como uma feiticeira e, por outros, como alguém que um dia sofreu um terrível trauma insuperável. Em “Silvina Ocampo” foi a submissão da mulher e os questionamentos dos discursos hegemônicos.

Em seguida, solicitei aos adolescentes que me dissessem em poucas palavras o que tinham aprendido ao longo das oficinas, o que chamou mais atenção nas experiências das mulheres, e quais as percepções que tinham da história das mulheres após terem conhecido *Casa de Muñecas*. Entre respostas curtas e parágrafos mais elaborados, emergiram reflexões valiosas, que poderão ser observadas nos quadros que apresentarei na análise dos resultados obtidos.

3.5 Análise final dos resultados obtidos

Tomando por base o entendimento de que era preciso buscar estratégias de ensino mais eficazes para atrair o público do 9º ano do Ensino Fundamental II para o universo da leitura do texto literário é que optamos por desenvolver esta pesquisa ancorada nos pressupostos teórico-metodológicos do Círculo de leitura, de Rildo Cosson (2021). Partindo da seguinte questão: *De que forma o Círculo de leitura proposto por Cosson (2021), no âmbito das narrativas do fantástico, pode favorecer a formação do leitor fruidor?* Para tanto, elaboramos proposta didática sistematizada e composta por atividades em quatro oficinas, visando trazer importantes momentos de reflexão, por meio de gêneros variados e diversas linguagens artísticas, que dialogassem com a obra principal *Casa de Muñecas*.

Para a elaboração e implementação dessas oficinas, buscamos priorizar atividades que: 1) diagnosticassem as dificuldades da turma quanto à leitura literária de contos do fantástico; 2) levassem os estudantes a perceberem as características mais relevantes do fantástico nos contos em pauta; 3)

proporcionassem o avanço qualitativo na leitura dos estudantes, especialmente quanto à fruição estética; 4) Oportunizassem as/os estudantes discussões sobre as temáticas do universo feminino abordadas na obra *Casa de Muñecas*, traçando paralelo com outras linguagens artísticas, tais como: música, cinema, fotografia e artes plásticas; 5) Resgatassem o senso de pertencimento da comunidade leitora através da socialização das experiências no círculo de leitura.

Ao final do percurso da implementação da pesquisa (que coincidiu com quase todo o ano letivo de 2022), estabelecemos uma análise comparativa entre os dados apresentados nos questionários,²⁶ somada à evolução das atividades e anotações nos diários de leitura e às produções textuais dos alunos e constatamos a relevância da nossa proposta de formação do leitor literário a partir das narrativas do fantástico. Reconhecemos o quão importante foi a aplicação do Círculo de leitura de Rildo Cosson (2021) para o letramento literário das/dos estudantes neste ano pós-pandêmico, pois foi quando as/os estudantes se preparavam para novos desafios frente ao Novo Ensino Médio. Temos consciência de que é uma estratégia possível para que esse trabalho seja desenvolvido na sala de aula de qualquer escola pública brasileira com resultados muito positivos no aspecto da aprendizagem das características do universo do fantástico.

Foi possível chegar a essa conclusão a partir da análise das respostas obtidas no diagnóstico inicial, que foi realizado por meio do Questionário 1- Perfil de Experiência de Leitura (Apêndice I, p.157), que estão sistematizadas nos Gráficos III (Apêndice III, p.162), bem como das atividades de motivação nas sequências didáticas. A seguir, passo a descrever e comentar os resultados. Dos trinta e quatro estudantes, que responderam ao questionário, a maioria com quatorze anos (vinte e sete deles), doze, apenas, admitiram que leem literatura (poema, romance, crônica etc.). Essa pergunta se complementa e especifica na próxima questão (a de número 2- Com quais gêneros literários costuma ter contato?) sobre os tipos de gêneros literários foram lhes dados os exemplos: romance, conto, poesia, outro. Nas respostas à pergunta dois, nove estudantes responderam romance, sete, conto, dois, responderam poesia, três responderam

²⁶ Os questionários que serviram de base para elaboração das estratégias e atividades norteadoras dessa pesquisa estão no Apêndice. O questionário inicial I – Perfil de experiência leitora, aplicado em 09/05/2022 e o questionário final II - A experiência leitora da obra *Casa de Muñecas*, foi aplicado em 24/10/2022.

que leem romance e poesia, quatro que leem romance e conto e nove estudantes responderam que leem outros textos. Esses outros textos são especificados por nove estudantes como: dois responderam fantasia; um, terror; um, bíblia sagrada, dois, *fanfic*; dois responderam mangá, um respondeu que lê notícias. O gráfico da frequência das leituras realizadas também é esclarecedor.

Os números encontrados na coleta de pesquisa denotam que a frequência do contato entre os estudantes e os gêneros literários se expressa da seguinte maneira. A respeito da frequência de leitura de poema, um estudante respondeu que a frequência com poema é diária, um respondeu que o contato é semanal, dois responderam que o contato é quinzenal, vinte e oito responderam que nunca tiveram contato. No que se refere à frequência de leitura de romance, cinco responderam ter contato diário com esse tipo de leitura, cinco responderam que têm frequência semanal, quatro frequência quinzenal, seis frequência mensal e quatorze nunca tiveram contato com esse tipo de leitura. A leitura de contos apresentou-se na coletiva de forma que três estudantes apresentam frequência diária nesse tipo de leitura, cinco frequência semanal, oito frequência quinzenal, quatro frequência mensal e quatorze nunca tiveram contato. A frequência de leitura do gênero crônica encontramos um estudante que tem contato diário com esse tipo de leitura, quatro têm frequência semanal, seis com frequência quinzenal e dezoito nunca leram esse tipo de gênero. Na frequência de leitura do gênero fábula temos que nenhum estudante tem frequência diária com esse tipo de gênero, um tem frequência semanal, dois têm frequência quinzenal, dois têm frequência mensal e vinte e nove nunca tiveram contato. Por último, temos a possibilidade de *outros como resposta, o que denota não reconhecer o que vem a ser gêneros literários, dentre os 20 que marcaram a opção outros as respostas se apresentaram da seguinte forma: dois responderam fantasia; dois, terror; dois, bíblia sagrada; cinco, mangá; seis responderam *fanfic*; um escreveu notícias e dois estudantes não especificaram a escolha. A frequência de leitura da possibilidade de “outros” gêneros literários apresentou-se de forma que oito dos estudantes leem diariamente o tipo de literatura determinado, oito tem frequência de leitura semanal, dois quinzenal e dois mensal. Diante dessa sondagem inicial, com uma baixa frequência de leitura dos gêneros literários entre os estudantes analisados, é que tivemos dimensão do nosso desafio ao implementar pesquisa tendo como base o

gênero literário conto, na modalidade de narrativas do fantástico.

Em minha prática docente, pude observar muitas vezes que os alunos interagem constantemente com narrativas do universo ficcional que operam na temática do medo. Durante as aulas eles faziam associações com algum personagem conhecido do universo do cinema e das séries e pude perceber a recorrência de elementos sobrenaturais ligados ao terror, como, por exemplo, bruxas, vampiros, fantasmas, monstros. Mas percebi que, mesmo trabalhando com narrativas de terror e contos de mistério em sala de aula, as/os estudantes apresentavam dificuldade em lidar com essa temática quando estruturada no gênero fantástico. Nesse sentido, pude vislumbrar que essa é uma questão importante para o processo de formação leitora do aluno na esfera do literário e que mereceria uma intervenção didática com o círculo de leitura.

Para verificar em que nível de leitura estava a turma do 9º ano B, procedi a um diagnóstico inicial sobre as capacidades leitoras do conto fantástico com a aplicação de sequência didática. Pude perceber que apesar de se sentirem bastante motivados pela temática do conto “O gato preto”, poucos estudantes na sala de aula chegaram à compreensão satisfatória do conto. A maioria das/dos estudantes apresentou certas limitações ao interagirem com os elementos do universo do fantástico. Ao corrigir os questionários, pude verificar que as respostas escritas também se confirmavam rasas, tal qual as discussões iniciais do conto.

Após a implementação da 1ª oficina, já pude perceber avanços significativos na densidade das discussões, nas anotações no diário de leitura, nas produções textuais avaliativas, no comprometimento com o funcionamento das atividades do círculo de leitura, no envolvimento das atividades dos intervalos de leitura “Cine Poli” e “Mala de leitura”. O conjunto dessas atividades criaram uma atmosfera em que todas as turmas do 9º ano passaram a ter interesse em ler as obras do fantástico, passaram ter desejo em conhecer o livro *Casa de Muñecas* e, conseqüentemente, sua autora: Patricia Esteban Erlés. Ao final da implementação da pesquisa, elaboramos mais um questionário (Apêndice II- p. 164) para confrontar os dados obtidos. A partir das respostas discursivas das/dos estudantes constatamos que grande parte alcançou a proficiência leitora e fruição desejável, e conseguiu identificar (e também produzir textos embora não seja nosso objetivo enquanto pesquisa) as características mais relevantes do fantástico, tais como: o

medo, acontecimento estranho, o sobrenatural, a dúvida, a hesitação na personagem e no leitor, o final aberto. Sobretudo, a maioria dos(as) estudantes conseguiu perceber os significados, que estavam implícitos na simbologia textual das narrativas do fantástico e estabelecerem conexões com a realidade da vida, o que lhes possibilitou reflexões fulcrais de temas e situações relevantes para a atualidade, com vistas às mudanças sociais e existenciais. Esses resultados podem ser comprovados na síntese dos questionários, que foram sistematizados nos quadros a seguir:

Quadro 6 Reflexões e aprendizagens acerca do universo do fantástico.



Reflexões sobre aprendizagem dos contos Casa de Muñecas

De qual personagem você mais gostou? Por quê?

- Eu gostei da mulher do conto "O homem equivocado" pois ela querendo ou não foi corajosa. Mesmo não sendo o que ela queria, acabou aceitando viver a vida ao lado de um homem que ela (talvez) não amasse mais."

- "Da garota do conto "Os três gatos pretos", porque ela era fascinada pela liberdade que a 'louca' representava."

- "Alodia, pois mesmo que as colegas de classe fizessem bullying com ela, ela sobrevivia todos os dias e resistia até o fim."

- "Da gêmea feia, porque ela nunca abandonou a irmã, mesmo sofrendo maus tratos, ela sabia ser leal."

- "Da noiva do conto "O homem equivocado", porque eu pude sentir as mesmas sensações desesperadoras que ela estava sentindo naquele momento ".

- "Da gêmea feia, porque ela é humilde, tem caráter e é leal".

- " Alodia, pois ela representa a resistência. Ela não liga para o que os outros falam ou pensam sobre ela, e eu preciso ser mais parecida com ela."

- "Da menina que se vingou da boneca traidora. Ela soube esperar a hora certa para agir. Foi muito surpreendente uma menina de 11 anos agir assim na frieza."

- "Gostei das bonecas do conto "Primeiras mestras", porque nos ensinam a ser falsas e dissimuladas. Não devemos entregar o nosso coração a pessoas que não confiamos para evitar decepções"

Qual o elemento inusitado no texto?

- " O momento em que a boneca vira a cabeça para trás procurando a estante da sua nova dona".

- "Os três gatos pretos como amoras em cima da cama da garota, mas que ninguém consegue ver"

- "Que a gêmea feia está morta e continua fiel à irmã bonita mesmo na eternidade."

- "Que os gatos pretos só existiram na imaginação da menina"

- "Que a gêmea bonita era uma invenção da cabeça da gêmea feia. Nunca existiu na verdade. Ela criou uma irmã imaginária para superar a solidão e o abandono".

- " Alguém ser assassinado todos os dias e voltar para escola como se nada tivesse acontecido no dia seguinte"

- "Todos os objetos ganham vida durante a entrada da noiva até o altar (violino, corpete, anjo, sapato) com o objetivo impedir que ela entrasse na maior cidade da vida dela."

- " A boneca foi logo atrás de uma dona substituta quando descobriu que a sua dona ia morrer de tuberculose ."

- " Alodia sempre voltar plena no dia seguinte para a escola".

- " A aranha saindo de dentro da pupila do olho esquerdo do noivo, o anjo se suicidando, os sapatos levando-a em direção contrária."

- "Ela pentear o cabelo da irmã gêmea cem vezes todas as noites mesmo depois de morta."

"Os gatos saltarem do papel de parede para brincar com as crianças no quarto e a gata Isabel ficar parada no ar sentada em uma cerca invisível".

O final da história foi esperado ou inesperado? Você gostou da desfecho do conto? Se não gostou, a que mudaria?

- "Inesperado, pois agora a irmã gêmea seria sua serviçal para toda eternidade. Mesmo que a outra chorasse baixinho, não adiantaria, ela era surda e fiel como um cão. Bem feito, até as pessoas boas se cansam e dão o troco!"

- "Esperado. Não gostei. Eu faria um final em que a moça conseguisse dizer não na hora "H" ou conseguisse sair correndo da igreja."

- "Inesperado, porque Alodia era morta todos os dias, mas mesmo assim ela acabava voltando impecável. Eu gostei do conto, mas eu mudaria se tivesse oportunidade. Gostaria muito de ver a Patrícia colocando a Alodia para se vingar de todas aquelas garotas invejosas."

- "Inesperado. Foi o que eu mais gostei. Levei algum tempo para entender que ela tinha pedido a mãe para ser enterrada com a boneca. Achei bem esperta a decisão da garota."

- "Inesperado e esperado ao mesmo tempo. Eu já esperava que os gatos iam assombrar a garota, mas eu não imaginei que "a louca" fosse morrer carbonizada." Essa parte eu mudaria. Ela não poderia morrer... Poderia se transformar em uma 4ª gata preta."

- " Inesperado, pois pensei que Alodia não continuaria sendo essa menina perfeita e que o grupo de garotas pararia com o bullying. Gostei em parte, porque Alodia segue "perfeitinha" mesmo com o bullying, mas não gostei que as garotas continuaram "matando" ela todos os dias, eu daria um jeito de mudar isso."



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Quadro 7 Reflexões e aprendizagens acerca do universo do fantástico. 2



Quadro 8 Reflexões sobre aprendizagem durante as oficinas do Círculo de leitura.



Reflexões sobre aprendizagem
Círculo de leitura- Casa de Muñecas

O que você aprendeu de mais importante com a experiência do círculo de leitura?

- "Aprendi que não existe apenas uma leitura correta. Existem muitas leituras possíveis..."
- "Nós mesmos é que construímos o nosso conhecimento. Podemos fazer o círculo de leitura seguir ano que vem, se a gente quiser! Eu não vou parar!"
- "Saber que a leitura é tudo na vida de uma pessoa. Sem ler não tem como falar bem, não é possível escrever bem nem compreender os problemas dos outros..."
- "Aprendi a gostar de ler".
- "Aprendi que a leitura é muito importante nas nossas vidas e deve ser vista de uma maneira mais lúdica como foi o círculo."
- "Aprendi que a minha interpretação é sempre importante. Eu preciso ter mais autoestima. Gostei de ser valorizado quando eu peguei o cartão de sintetizador e fiz um bom trabalho em grupo."
- "Aprendi a cumprir horários, respeitar a vez do outro falar e a organizar os meus pensamentos no caderno de leitura."
- "Aprendi a falar em público ou pelo menos tentar..."
- "Aprendi a dar mais importância a opinião das mulheres."
- "Aprendi a desempenhar diferentes funções em uma só oficina".





Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Finalizados os círculos de leitura, propus uma autoavaliação coletiva para que a turma pudesse comentar sobre o trabalho desenvolvido. Para tanto, fiz perguntas como: O que mais gostaram nessa atividade? O que aprenderam nessa atividade? Quais foram os maiores desafios? O que podemos aprimorar para o próximo círculo de leitura?

Entreguei a eles um questionário com quatro questões acerca das oficinas e do trabalho com o diário de leitura. Não era necessário identificar-se, assim eles se sentiriam livres para escrever o que realmente aprenderam ou não, durante os quatro meses de implementação das oficinas do círculo de leitura. O resultado foi surpreendente, pois verifiquei que, mesmo aqueles que reconheceram não ter tido compromisso com as atividades ou não gostaram de todas as leituras propostas, afirmaram estar satisfeitos com o que produziram e que isso se devia ao trabalho desenvolvido durante nossa pesquisa.

Quadro 9 Nuvem de palavras sobre o universo feminino em *Casa de Muñecas*.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

GRACIAS A LA VIDA

*Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me dio dos luceros que cuando los abro
Perfecto distingo lo negro del blanco
Y en el alto cielo su fondo estrellado
Y en las multitudes el hombre que yo amo*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me ha dado el oído que en todo su ancho
Graba noche y días
Grillos y canarios, martillos, turbinas
Ladridos, chubascos
Y la voz tan tierna de mi bien amado*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me ha dado el sonido y el abecedario
Con el las palabras que pienso y declaro
Madre, amigo, hermano y luz alumbrando
La ruta del alma del que estoy amando*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me ha dado la marcha de mis pies cansados
Con ellos anduve ciudades y charcos
Playas y desiertos, montañas y llanos
Y la casa tuya, tu calle y tu patio*

*Gracias a la vida que me ha dado tanto
Me dio el corazón que agita su marco
Cuando miro el fruto del cerebro humano
Cuando miro el bueno tan lejos del malo
Cuando miro el fondo de tus ojos claros*

[...]

Violeta Parra

Escolhi esses versos para encerrar a construção desse trabalho, porque o sentimento que me invade nesse momento é de gratidão. Depois de uma longa jornada de mais de 23 anos como professora da Educação básica, a oportunidade de cursar o Mestrado PROFLETRAS surgiu em um momento em que o mundo inteiro recolhido em suas casas se questionava sobre como seria o futuro da humanidade? Ou até mesmo se ainda existiria humanidade? Dentre tantas vítimas e perdas econômicas devido à Pandemia da COVID-19, eu recebia como dádiva do Universo, a oportunidade de experienciar uma profunda imersão em meus estudos de mestrado em uma universidade de excelência.

Sempre acreditei que a literatura desempenha um papel essencial na formação leitora dos cidadãos. Além de ser um excelente instrumento de comunicação e de interação social, ela tem o poder de sensibilizar, instruir, formar opiniões, denunciar problemas sociais e nos tornar indivíduos mais sensíveis à realidade, mais críticos e mais reflexivos. Por esse motivo a literatura é um dos mais potentes instrumentos de transformação social.

Este estudo nasceu de um processo de reflexão sobre a importância da literatura na formação leitora das/dos adolescentes, como também de uma inquietação por saber que a escola, mesmo sendo espaço principal onde deveria acontecer o contato com as diversas manifestações literárias, não tem priorizado a leitura do texto literário nas aulas de Literatura, tampouco nas de Língua Portuguesa.

Dessa forma, esta pesquisa proporcionou experiências literárias, por meio dos Círculos de leitura, que aguçaram o senso de pertencimento à comunidade leitora, o protagonismo, a construção do aprendizado em solidariedade, visando à uma dinâmica democrática e ao mesmo tempo de caráter lúdico. Para isso, escolhemos trazer um gênero que fosse capaz atrair a atenção e mexer com o imaginário do público jovem, as narrativas do fantástico. Dentro do gênero, os microrrelatos da escritora espanhola Patricia Esteban Erlés, foram escolhidos como base das oficinas, surgiram como uma excelente oportunidade de ampliação repertório cultural, literário e formativo das/dos estudantes.

Durante todo o percurso de 2022, “as vozes das bonecas da Patricia Esteban Erlés” e a voz minha orientadora foram as minhas guias nesse movimento de modelagem. Para ensinar e aprender Literatura na escola, eu propus aqui a aplicação das oficinas com as/os estudantes de 9º ANO B. Foi uma experiência riquíssima repleta de descobertas e beleza, mas nem por isso sem percalços. Tivemos que ultrapassar muitos problemas de ordem física, por conta da reforma da escola, precisamos trocar de sala quase que diariamente, as salas não contavam com corrente elétrica para ligar os aparelhos de áudio visuais (essenciais à execução das oficinas), o barulho das máquinas lixando o piso inviabilizava nossas tentativas de leitura. Poeira excessiva, calor, falta de climatizador de ar... Foram muitas vezes que precisamos recalculamos o trajeto, sem perder de vista onde queríamos chegar, reorganizei as atividades algumas vezes na fase de

modelagem. Apesar dos contratemplos, avalio que a pesquisa emergiu como uma valiosa estratégia de ensino em meio a um ano pós pandêmico em que a escola encontrou muitas restrições por conta da grande reforma.

Tal noção apareceu na ficha final de avaliação das oficinas com expressões: “Aprendi a gostar de ler”, “Aprendi que não existe apenas uma leitura correta. Existem muitas leituras possíveis” e ainda, “Aprendi a dar mais importância à opinião das mulheres.”

A segunda oficina “Nise da Silveira” foi um misto de dor e beleza. As reflexões e discussões que emergiram foram muito profundas. As discussões sobre o conto “Três gatos pretos” levantaram muitas possibilidades de leitura, acerca dos transtornos mentais, dentre algumas possibilidades, chamou-me atenção a hipótese construída por uma aluna de que a “louca” era na verdade a avó materna da garotinha. Trouxeram à baila, um assunto que eu não havia previsto: o abandono de bebês por mulheres que sofreram transtorno psicológico pós-parto.

Na terceira e na quarta oficinas o trabalho encontrou a fluidez necessária, porque os estudantes já estavam bastante familiarizados com a dinâmica dos passos: Motivação- Discussão em grupo- Relatoria- Nova formação -Discussão em grupo- Relatoria- Nova formação... Apesar das dificuldades, avalio que a estratégia pedagógica” deu mais do que certo. Muitos estudantes eram habituados a sempre trabalhar com os mesmos colegas da classe e normalmente desempenhando os mesmos papéis sociais. Com a dinâmica da rotatividade e da obrigatoriedade de nova formação das equipes, todos tiveram a oportunidade de falar em público como representante das ideias de um grupo. Durante o momento em que a/o estudante estivesse dando o repasse da relatoria para todas as pessoas da sala, nada mais poderia ser acrescentado pelo grupo.

Esse exercício de respeito foi bem difícil de ser alcançado, mas a esta altura das oficinas, os estudantes já compreendiam que a aprendizagem em solidariedade era um pilar do círculo de leitura pois esta metodologia não busca revelar destaques. O sucesso só era alcançado quando todos do grupo conseguiam desempenhar as funções atribuídas de maneira eficiente. E, para isso, cada uma/um podia e devia contribuir para o resultado positivo da outra pessoa.

Compreendo que o círculo de leitura não pode parar. Para além dos compromissos assumidos com as turmas 9º A, B e C de criar o clube de leitura do

POLI para a nova biblioteca da escola, fica o despertar de uma profunda transformação do meu olhar sobre o meu exercício da docência a partir dessa experiência transformadora, deliciosa e inesquecível que o PROFLETRAS me proporcionou.

Esperamos que esta pesquisa possa ser desenvolvida, aplicada, readaptada, complementada e desfrutada por muitos profissionais comprometidos com a educação e que também são encantados pelo poder transformador da literatura. Esperamos também que o acesso à pesquisa possa ser democratizado a um número maior de professoras e professores para que assim, possam contribuir ainda mais para uma educação pública de qualidade. Por fim, caminhamos muito, e há ainda muito o que caminhar, na luta por um mundo melhor onde muitas vozes possam falar e ser ouvidas com respeito. Que possamos sentir alegria e a potência da nossa profissão, mesmo com tantos percalços enfrentados diariamente, pois, como bem dizia Freire (1987), "*Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo.*"

REFERÊNCIAS

Bahia. Secretaria da Educação. Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica. Diretoria de Educação Básica. *Orientações curriculares e subsídios didáticos para a organização do trabalho pedagógico no ensino fundamental de nove anos - Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica*. Diretoria de Educação Básica. Salvador: Secretaria da Educação, 2013. 177 p. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/orientacoes-curriculares-ensino-fundamental-de-9-anos.pdf>. Acesso em: 05/11/2022.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a base. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 05 out. 2021.

BORDIEU, Pierre. *A dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2021.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. *Literatura – a formação do leitor: alternativas metodológicas*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

CALVO, Revilla Ana. “Lo siniestro y la subversión de lo fantástico en Casa de Muñecas, de Patricia Esteban Erlés”. In: MARTÍNEZ DEYROS, M. e MORÁN, C. (ogs.). *Pasado, presente y futuro del microrrelato hispánico*. Berlin: Peter Lang, 2019, p. 113-132.

CAMARANI, Ana Luiza Silva. *A literatura fantástica: caminhos teóricos*. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2014.

CANDIDO, Antonio. *O direito à literatura*. In: CANDIDO, Antonio. *Vários escritos*. 5. ed. rev. ampl. São Paulo: Duas Cidades, 2004.

COLASANTI, Marina. *Uma ideia toda azul*. 23. ed. São Paulo: Global, 2006.

COLOMER, Teresa. *Andar entre Livros*. São Paulo. Global. 2007.

COMPAGNON, Antoine. *O demônio da teoria: literatura e senso comum*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2016.

COSSON, Rildo. *Paradigmas do ensino da Literatura*. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. São Paulo: Contexto, 2021.a.

COSSON, Rildo. *Como criar círculos de leitura na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2021.b

DE MELO, Alexandre. Quem foi Frida Kahlo? *Revista Cult*, 2022. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/quem-foi-frida-kahlo/#:~:text=%C3%8Dcone%20da%20cultura%20pop%20e,representa%C3%A>

7%C3%A3o%20de%20dor%20e%20paix%C3%A3o. Acesso em: 24, novembro de 2022.

EAGLETON, Terry. *Marxismo e crítica literária*. Porto: Edições Afrontamento, 1976.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. 2. ed. Madrid: Páginas de Espuma, 2012.

ESTEBAN ERLÉS. Patricia Esteban Erlés: “Me gusta que los lectores se queden buscando en sí mismos las respuestas a las preguntas que plantea un final no del todo cerrado”. Go Aragon, 2022. Disponível em: <https://www.goaragon.es/patricia-esteban-erles-me-gusta-que-los-lectores-se-queden-buscando-en-si-mismos-las-respuestas-a-las-preguntas-que-plantea-un-final-no-del-todo-cerrado/> [Entrevista concedida a] Laura Latorre. Acesso em: 25 abr. 2022.

FLICK, Uwe. *Introdução à pesquisa qualitativa*. 3. ed. São Paulo: Artmed, 2009.

FUKS, Rebeca. Elza Soares: Cantora e compositora brasileira. Ebiografia, 2022. Disponível em: https://www.ebiografia.com/elza_soares/. Acesso em: 04 dez. 2022.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GINZBURG, J. *O ensino de literatura como fantasmagoria/Teaching of literature as phantasmagory*. *Revista da Anpoll*, v. 1, n. 33, 2012. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/637>. Acesso em: 25 abr. 2022.

HOOKS, Bell. *Teoria feminista*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2020.

JIMÉNEZ TAPIA, G. Entrevista a Patricia Esteban Erlés. *Microtextualidades. Revista Internacional de microrrelato y minificción*, [S. l.], n. 3, p. 212–216, 2018. Disponível em: <https://revistascientificas.uspceu.com/microtextualidades/article/view/133>. Acesso em: 24 dez. 2022.

JOUBE, Vincent. *A leitura*. São Paulo: Ed. Unesp, 2002.

KELL SMITH. In: Wikipedia, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2022. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Kell_Smith. Acesso em: 28 nov. 2022.

LAJOLO, Marisa. O texto não é pretexto. In: ZILBERMAN, Regina. (Org.). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

POE, Edgar Allan. *O corvo e contos extraordinários*. Tradução Marcelo Barbão. Jandira, SP: Principis, 2019.

ROAS, David. *A ameaça do Fantástico: aproximações teóricas*. São Paulo: Unesp, 2014.

ROAS, David; CASAS, Ana. *Voces de lo fantástico en la narrativa contemporánea*. Málaga: e.d.a. libros, 2016.

ROAS, David. Más que fantasmas: la explosión de la literatura fantástica femenina, *The conversation*. Disponível em: <https://theconversation.com/mas-que-fantasmas-la-explasion-de-la-literatura-fantastica-femenina-124612>. Acesso em: 26 jan.2023.

RODRIGUES, Severino. *88 histórias: contos e minicontos*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ROUXEL, Anie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. In.: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Penso, 1998.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. Petrópolis: Vozes, 1976.

SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani. *Gênero, patriarcado e violência*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANCHEZ, Mariana. SILVINA OCAMPO: UMA ESCRITORA DISFARÇADA DE SI MESMA. Suplemento Pernambuco, 2022. Disponível em: http://www.suplementopernambuco.com.br/edi%C3%A7%C3%B5es-nteriores/72-resenha/2165-silvina-ocampo-uma-escritora-disfar%C3%A7ada-de-si-mesma.html?fbclid=IwAR3LGZnrmKhLf52zaCMAGBWSjutIPbhpALsDT_moVQk9Wma44J0VHePUN58 . Acesso em: 03 dez. 2022.

SCOTT, James C. *A dominação e a arte da resistência: discursos ocultos*. Tradução de Pedro Serras Pereira. Lisboa/Fortaleza: Livraria Letra Livre/Plebeu Gabinete de Leitura, 2013.

THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-Ação*. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV. Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. Tradução de Maria Clara Correa Castelo. 2. ed. São Paulo: Perspectiva. 1992.

TRIPP, David. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

UMA PSIQUIATRA REBELDE. Centro Cultural do Ministério da Saúde, 2014. Disponível em: <http://www.ccms.saude.gov.br/nisedasilveira/uma-psiquiatra-rebelde.php>. Acesso em: 01 dez. 2022.

ZILBERMAN, Regina. *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ZILBERMAN, Regina. O papel da literatura na escola. *Via Atlântica*, v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 25 abr. 2022.

ZOLIN, Lúcia Osana. Literatura de autoria feminina brasileira contemporânea: um território quase sempre contestado(r). In: ALONSO, Cláudia Pazos; VECCHI, Vincenzo Russo Roberto; ANDRÉ, Carlos Ascenso (orgs.). *De oriente a ocidente: estudos da Associação Internacional de Lusitanistas*. Coimbra: Angelus Novus, 2019, v. IV, p. 219-42.

APÊNDICES

APÊNDICE I- Questionário I- Perfil de experiência de leitura



Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP
CENTRO DE LETRAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
Programa de Mestrado em Letras em Rede
PROFLETRAS



PROFLETRAS

PROJETO DE PESQUISA: A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: Uma experiência a partir dos círculos de leitura no ensino fundamental II

NOME DO (A) ALUNO (A) _____
TURMA _____ IDADE _____

MARQUE A(S) ALTERNATIVA(S) DE ACORDO COM SEUS HÁBITOS DE LEITURA:

1. Que tipo de texto costuma ler com mais frequência?

() jornais () revistas () literatura (poema, romance, crônica, etc.)
() outros _____

2. Com quais gêneros literários costuma ter contato?

() romance () poesia () crônicas () contos () fábulas
() outros _____

3. Com que frequência você tem contato com as seguintes leituras: gênero literário frequência de leitura

FREQUÊNCIA DE LEITURA					
GÊNERO LITERÁRIO	Todos os dias	1 vez por semana	De quinze em quinze dias	Nunca	Uma vez por mês
POEMA					
ROMANCE					
CONTO					
CRÔNICA					
FÁBULA					
OUTROS _____					

4. Considera que o tempo dedicado à leitura é:

- suficiente insuficiente

5. Quais as maiores barreiras para você aumentar o tempo de dedicação à leitura?

- tempo condições financeiras dificuldade de acesso à biblioteca
 lentidão na leitura outros _____

6. Qual o grau de importância da leitura na sua vida?

- muito importante razoavelmente importante
 pouco importante
 não tem importância

7. Quando leio um texto literário...

- sinto muito prazer sinto preguiça fico muito emocionado(a)

 sinto que a leitura me torna um ser humano mais crítico

 outra resposta _____

APÊNDICE II- Questionário II

O contato com a obra *Casa de Muñecas*



Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP
CENTRO DE LETRAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
Programa de Mestrado em Letras em Rede
PROFLETRAS



PROJETO DE PESQUISA: A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

NOME DO (A) ALUNO (A) _____

TURMA _____

1- Qual conto que você leu?

- A gêmea feia
- Assassina de Barbies
- A traidora
- Isobel
- Matando a Alodia
- O homem equivocado
- Primeiras mestras
- Três gatos pretos



2- Você achou que a leitura do conto foi:

- FÁCIL MEDIANA DIFÍCIL MUITO DIFÍCIL

A partir desse momento, aponte o conto escolhido.

3- Qual o conflito desse conto?

4- Qual é o elemento inusitado presente no texto?

5-Você acredita que esta história poderia acontecer no nosso cotidiano?

6- Que palavras ou expressões ajudam a criar o tom sobrenatural na história?

7- Uma história atrai mais a sua atenção quando:

() MOSTRA MUITA IMAGINAÇÃO () MOSTRA MAIS A REALIDADE

() MOSTRA A IMAGINAÇÃO E REALIDADE JUNTAS

8- De qual personagem você mais gostou? Por quê?

9 - Há alguma simbologia em relação a essa personagem?

10- Qual foi o momento de maior tensão da história?

11- O conflito se resolveu? De que maneira?

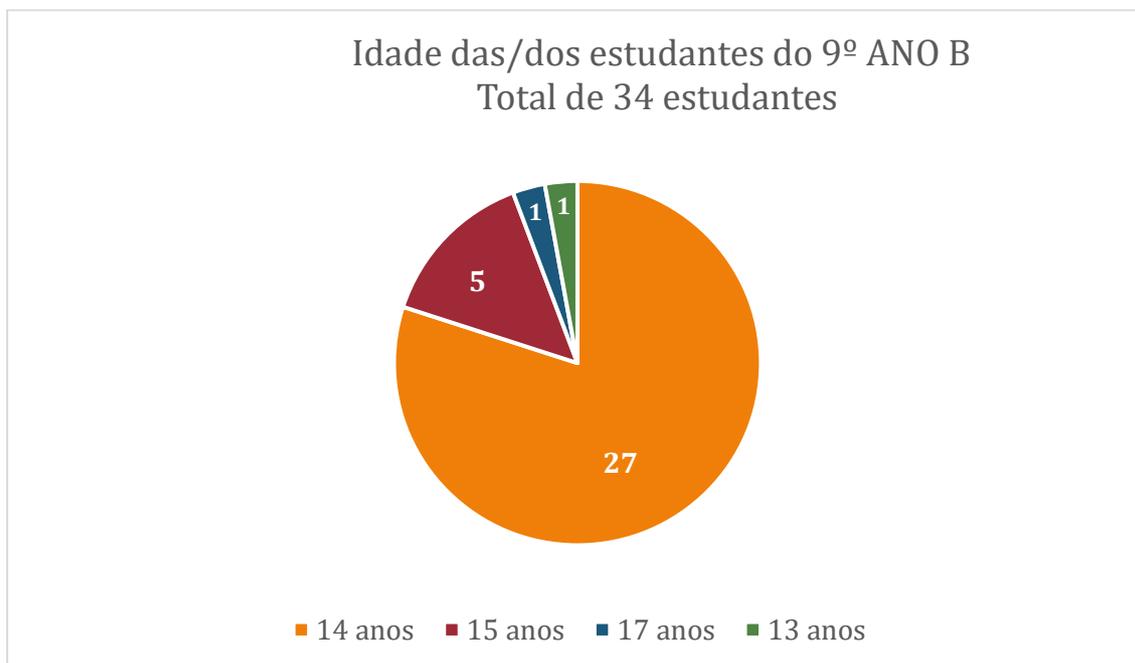
12 - O final da história foi:

() ESPERADO () INESPERADO

13 - Justifique sua resposta:

14- Gostou do desfecho da história? Não gostou? Por quê? Você o mudaria?

APÊNDICE III– GRÁFICOS E RESPOSTAS AO QUESTIONÁRIO I
PERFIL DE EXPERIÊNCIA DE LEITURA



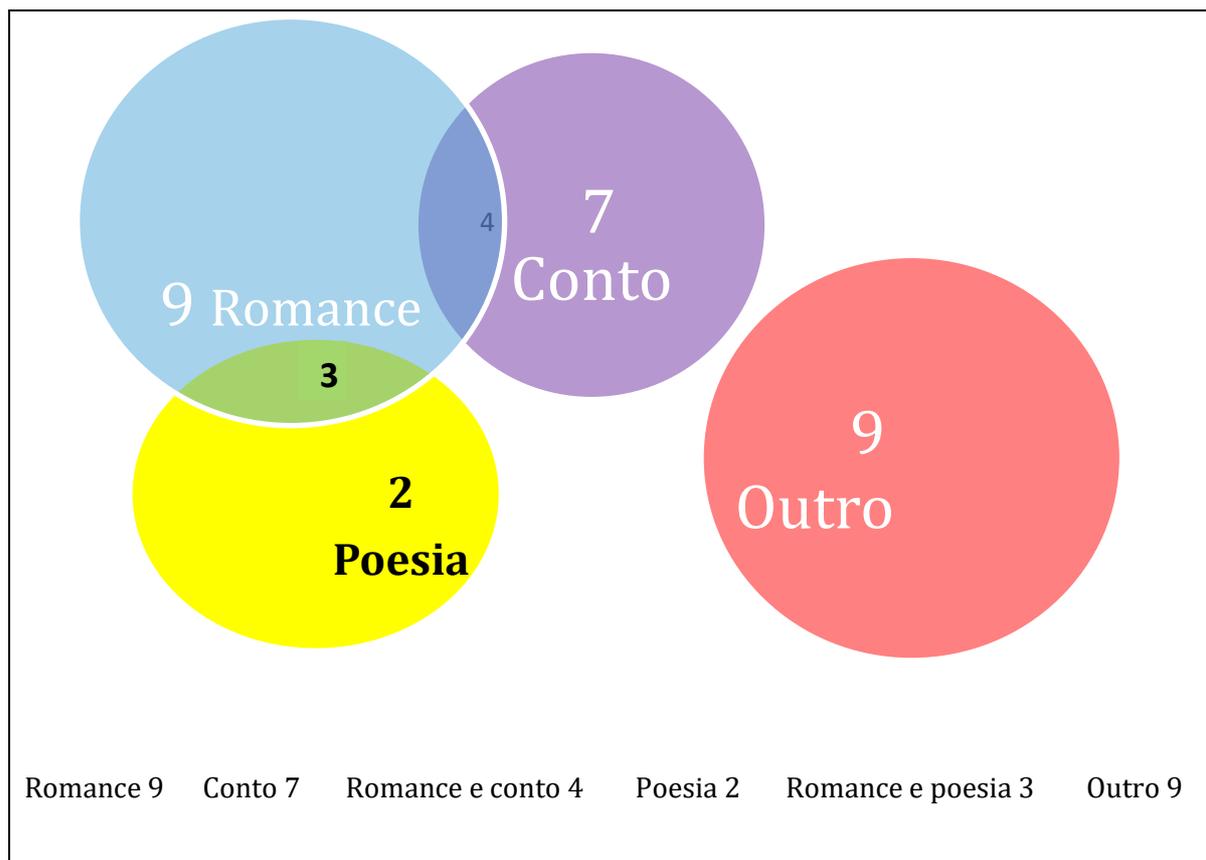
Fonte: Elaboração da autora, 2022.



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Dentre aqueles que assinalaram a resposta como “outros” 8 dos entrevistados responderam fanfic, 4 dos entrevistados responderam mangá, 3 dos entrevistados responderam música e 2 responderam Bíblia e um respondeu páginas de fofoca.

2- Com quais gêneros literários costuma ter contato?



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Dentre aqueles que assinalaram a resposta como “*outros” responderam, dois responderam FANTASIA, um, TERROR, um, BÍBLIA SAGRADA, dois, MANGÁ, dois, FANFIC e 1 NOTÍCIAS.

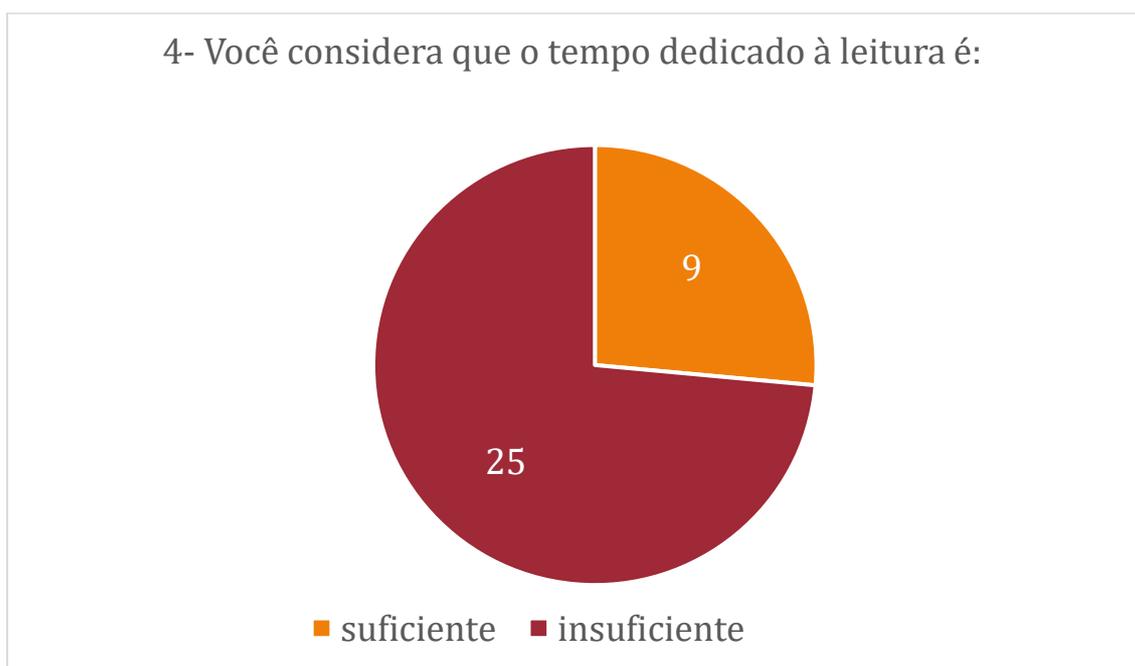
3- Frequência de leitura/gêneros



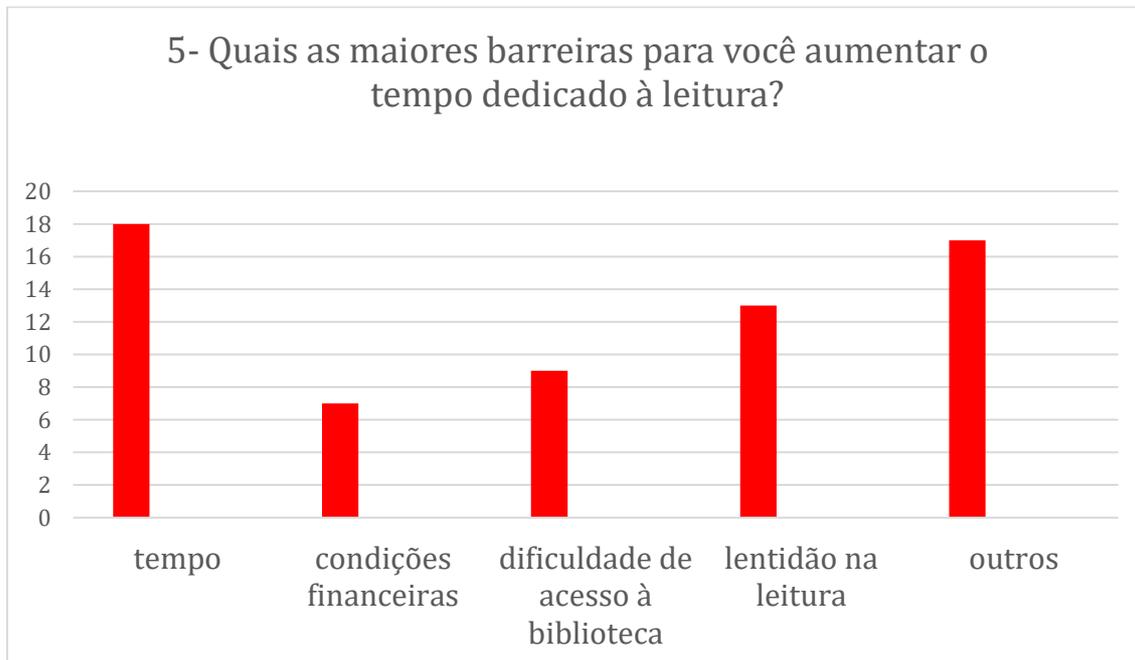
	Quantidade de estudante que respondeu ter frequência diária com os seguintes gêneros	Quantidade de estudante que respondeu ter frequência semanal com os seguintes gêneros	Quantidade de estudante que respondeu ter frequência quinzenal com os seguintes gêneros	Quantidade de estudante que respondeu ter frequência mensal com os seguintes gêneros	Quantidade de estudante que afirmou nunca ter contato com o gênero elencado
POEMA	1	1	2	2	28
ROMANCE	5	5	4	6	14
CONTO	3	5	8	4	14
CRONICA	1	4	6	5	18
FÁBULA	0	1	2	2	29
*OUTROS	8	8	2	2	

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Dentre aqueles que assinalaram a resposta como “*outros” 2 responderam FANTASIA, 2 TERROR, 2 BÍBLIA SAGRADA, 5 MANGÁ, 6 FANFIC, 1 NOTÍCIAS e 2 não especificaram.



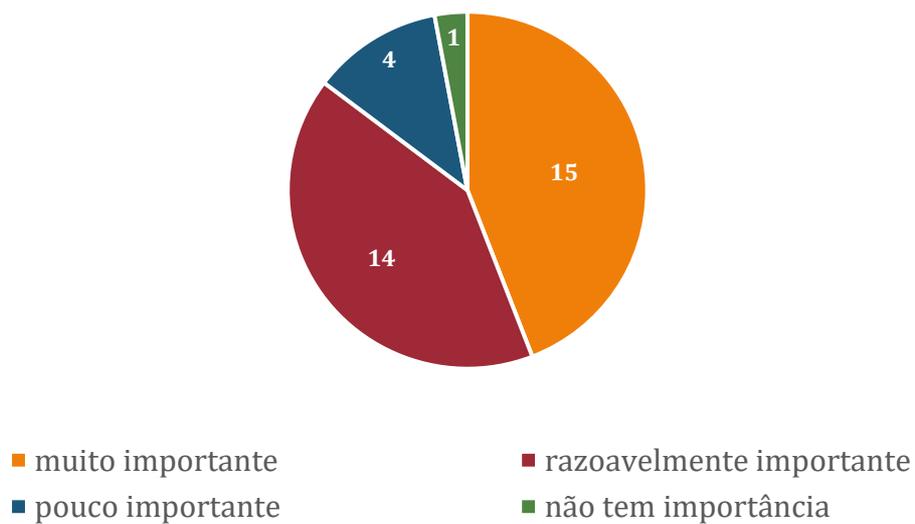
Fonte: Elaboração da autora, 2022.



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

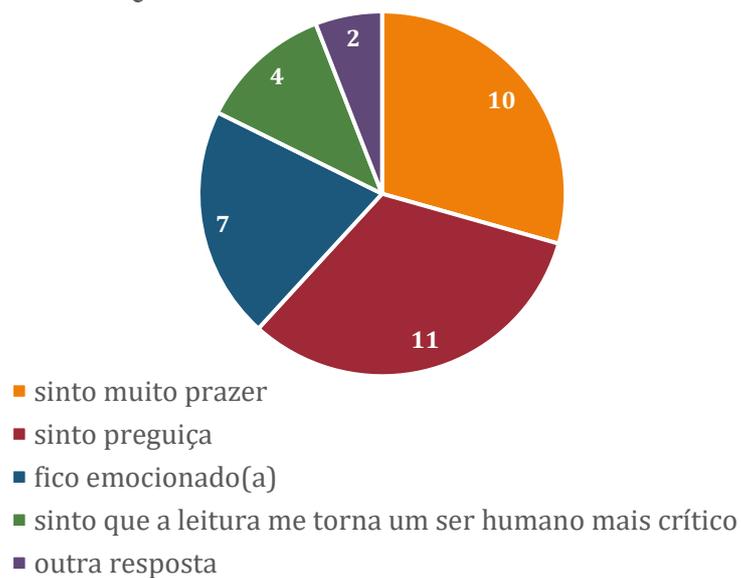
Dentre aqueles que assinalaram a resposta como “*outros”5 dos entrevistados responderam preguiça, 8 responderam falta de vontade, 1 respondeu não conseguir se concentrar em livros, 1 respondeu não ter inspiração, 1 respondeu não ter encontrado gênero que o atraísse.

6- Qual o grau de importância da leitura na sua vida?



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

7-Quando leio um texto literário fico...



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

APÊNDICE IV- Controle dos empréstimos dos livros- atividade de intervalo de leitura Mala de leitura (Verificação da compreensão dos elementos caracterizadores do fantástico.)

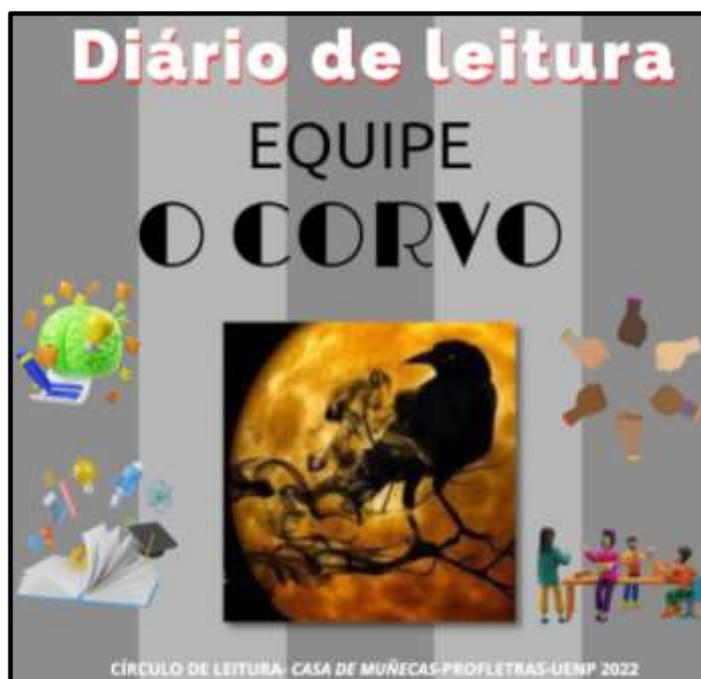
COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE FEIRA DE SANTANA		
CÍRCULO DE LEITURA 9º ANO TURMA B		
NOME DO LIVRO	NOME DO ALUNO	ASSINATURA
O médico e o monstro	João Lopes Viana 06/08	João Lopes Viana 06/08
Frankenstein em quadrinhos	Thaiana da Silva Andrade	Thaiana da Silva Andrade 06/06 - 06/06/22
Frankenstein em quadrinhos	João Bis dos Santos Santos	João Bis dos Santos Santos 07-06-22 - 14/06-22
O corvo e contos extraordinários	Maria Kariza Santos Galvão	Maria Kariza Santos Galvão 10/06/22 - 18/06/22
Madame Bovary	Gyrel Gomes Silva	Gyrel Gomes Silva 10/06/22 - 08/07- no seu
Contos de fadas Celtic	Michael dos Santos das	Michael dos Santos 10/06/22
Alexandre do espelho	Keuan Lopes de Silva	Keuan Lopes de Silva p. 20 em 1 de 08/07
O médico e o monstro	Ana Tatiana Santos Vieira	Ana Tatiana Santos Vieira 06/06/22 - 06/08
O fantasma da ópera	Thaiana da Silva Andrade	Thaiana da Silva Andrade 19/06/22 - 12/07
1984 - George Orwell	Bruno Kauar Miranda Barreto	Bruno Kauar Miranda Barreto 14/06 - 08/07
Frankenstein	Maria Kariza S Galvão	Maria Kariza S Galvão 14/06 - 08/07
O corvo e contos extraordinários	João Bis dos Santos Santos	João Bis dos Santos Santos - 14/06/22 - 05/07
Contos de fadas Celtic	Flávia Alessandra P. Ferreira	09/07 - 09/08
Frankenstein	Guilherme Augusto Araújo	08/07
Madame de Bovary	Luís Rogério Fontenelle	08/07 - 22/07/22
O Coração da Corça	Adriana Louisa C. do Silva	08/07 - 09/09
O corvo	Gyrel Gomes Silva	08/07/22
O corvo	Thaiana da S. Andrade	12/07/22 - 22/07/22 - no seu.
O fantasma da ópera	Emmanuel Bruno de Silva Junior	12/07/22
O fantasma da ópera	Michael dos Santos Santos	22/07

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

COLÉGIO ESTADUAL POLIVALENTE DE FEIRA DE SANTANA		
CÍRCULO DE LEITURA 9º ANO TURMA B		
NOME DO LIVRO	NOME DO ALUNO	ASSINATURA
Frankenstein	Dyanka Letten Pereira	Dyanka Letten Pereira 03/06 - 09/06
O corvo e contos extraordinários	Amanda Mota Brito Pereira	Amanda Mota Brito Pereira 03/06 - 09/06
A invenção de Spinelock Holmes	Raylan Ferreira da Silva	Raylan Ferreira da Silva p. 42 10/06-09
O chamado de Atulhu e outros...	Jornal Souza da Silva	Jornal Souza da Silva p. 57 10/06
Fahrenheit 451	Paola Leal Oliveira	Paola Leal Oliveira 05/06 - 14/06
A garrafa do tempo	Guilherme Tupinambá	Guilherme Tupinambá 05/06 - 10/06
Alice no país das maravilhas	Sauza Pereira Macarante	Sauza Pereira Macarante 05/06 - 09/06
Arrene lupin e o mistério de...	Bruno Pereira	Bruno Pereira p. 17 08/07
Oportuna de lastrilla	André Oliveira Fontenelle	André Oliveira Fontenelle p. 41 - 07/07
O corvo e contos extraordinários	Juliano Pereira Oliveira	Juliano Pereira Oliveira p. 35 - 07/07
O diário de Anne Frank	Rita Souza de Santana	Rita Souza de Santana (02/06 - 09/06)
Os bilhetes de Arrene lupin	Ryann Oliveira Borges	Ryann Oliveira Borges 13/06 - 14/06
O corvo	Guilherme Souza Santos	(No seu)
O chamado de Atulhu, 47	Nilson dos Santos	15/07
Atulhu e o mar	Maria Clara Conceição de Silva	08/07 - 12/07
O chamado de Atulhu e o mar	João Henrique de Souza	08/07 - 14/07
Arrene lupin e o mistério de...	Amanda Mota Brito Pereira	08/07
Pat de Silver Bush	Paola Leal Oliveira	08/07 - p. 160 - 25/07
O gênio do crime	Bianca B. Amalhem	08/07 - 12/07 - 10/07
O retrato de Dorian Gray	Juliano	08/07 - 09/08

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

APÊNDICE V-Capas dos diários de leitura



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

Capas do diário de leitura



Fonte: Elaboração da autora, 2022.

APÊNDICE VI- Orientações para escrita do diário de leitura

PARA COMPOR SEU DIÁRIO DE LEITURA	
Siga as orientações que seguem para acompanhar e descrever diariamente sua mágica viagem pelo mundo das palavras que lhe será apresentado em nossas aulas de Literatura.	
✿	O que você sentiu ao ler o texto? Como você se identificou com o texto? Fale sobre suas reações a leitura e de exemplos da história, de(s) passagens que causaram isso em você.
✿	Registre o que o texto lhe trouxe de mais interessante, seja em relação à forma, seja no que se refere ao conteúdo. Sinta-se livre para registrar aquilo que mais despertou a sua atenção.
✿	O que o texto significa para você? Aponte possíveis dúvidas sobre o que leu. Se não compreendeu algo, comente o que foi e por quê. Também pode fazer questionamentos. Pode dirigir perguntas ao narrador da história. Manifeste, caso queira, discordâncias em relação à história, seja como é contada, os personagens, a linguagem etc. Sinta-se livre para comentar aquilo de que discorda;
✿	Quais são suas reflexões sobre o texto lido?

Fonte: Elaboração da autora, 2022.

APÊNDICE VII-Atividade de intervalo de leitura- Cartazes do “Cine Poli” (Verificação da compreensão dos elementos caracterizadores do fantástico.)



ANEXOS

ANEXO A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE



Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP
CENTRO DE LETRAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
Programa de Mestrado em Letras em Rede
PROFLETRAS



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO- TCLE

Prezado (a) Senhor (a) Responsável:

Este é um convite especial para seu filho (a) participar na qualidade de sujeito da minha pesquisa “A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II”. Por favor, leia com atenção as informações abaixo que visam ao esclarecimento sobre a pesquisa antes de dar seu consentimento. Qualquer dúvida sobre o estudo ou sobre este documento entre em contato diretamente com a pesquisadora responsável.

OBJETIVO E BENEFÍCIOS DO ESTUDO

Pretendemos, com esta pesquisa, estudar as narrativas do fantástico, tendo como enfoque a questão do feminino na literatura. Por meio desta pesquisa, seu filho (a) poderá desenvolver o gosto pela leitura.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA

Os (a) alunos (a) da turma do seu filho (a), 9º ano do Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana irão realizar atividades de círculos de leitura. Ele (a) não fará nada diferente da rotina pedagógica. A pesquisa irá analisar a oralidade e a produção de escrita no decorrer das atividades didáticas, para identificar o desenvolvimento da capacidade interpretativa. Na divulgação da pesquisa, poderemos usar algum texto ou atividade de seu filho (a) desenvolvida em sala de aula, mas, de forma alguma, iremos identificar seu filho (a) ou a escola. Os nomes dos sujeitos serão referidos através de pseudônimos em todos e qualquer conjunto de dados a ser utilizado na análise, de modo a garantir sigilo. Fica também assegurada sua liberdade para retirar-se da pesquisa aqui referida, a qual não deverá acarretar-lhe despesas. Não daremos a estranhos as informações coletadas em sala de aula.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os sujeitos envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

A participação de seu filho (a) neste estudo é voluntária e ele (a) terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo para ele (a).

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que o nome de seu filho (a) não será divulgado sob hipótese alguma.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

O Senhor (a) e seu filho (a) podem fazer todas as perguntas que julgarem necessárias durante e após o estudo.

Atenciosamente,

Luena Monteiro Oliveira.

Acadêmica do Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS-UENP, *Campus* Cornélio Procópio.

End.: Rua Rollie E. Poppino, Cond. Atlantic Ville, 37, Santo Antônio dos Prazeres, Feira de Santana- BA. CEP. 44072010.

Contato: (75) 991237977

E-mail: luenamontteiro@gmail.com

Comitê de Ética (CEP/UENP, Rod. BR 369, Km 54, Bandeirantes – PR, CEP 86360-000, Caixa Postal 261, Fone (43) 3542-8056), atendimento de segunda a sexta-feira, das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Eu, _____,
responsável _____ pelo _____ aluno
(a) _____

_____ estou ciente do conteúdo desse termo de consentimento e concordo em permitir a participação da pesquisa, conforme proposta neste documento.

Feira de Santana, ____ de _____ de 2022.

ANEXO B- TERMO DE ASSENTIMENTO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP

Centro de Letras, Comunicação e Artes – CLCA Campi
Cornélio Procópio e Jacarezinho

PROGRAMA DE Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional PROFLETRAS
/UENP

TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado (a) para participar da pesquisa “A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: uma experiência a partir dos círculos de leitura no ensino fundamental II”, desenvolvida pela professora Luena Monteiro Oliveira, no município de Feira de Santana, BA. Nessa pesquisa pretendemos desenvolver o gosto pela leitura a partir de contos do fantástico, tendo como enfoque a questão do feminino na literatura.

Os participantes desta pesquisa são você e seus colegas de classe. Mas você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita em sala de aula, no Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana. Você e seus colegas do 9º ano irão realizar atividades de leitura e interpretação de textos. A pesquisa irá analisar o desenvolvimento de vocês no decorrer das atividades, para estimular a leitura do texto literário e como as práticas do círculo de leitura podem auxiliá-los nesse processo de letramento. É assegurado ao participante a procurar indenização caso a pesquisa lhe cause algum dano. O participante receberá uma via do documento devidamente assinada, por ambas as partes. Caso o participante tenha dúvidas ou denúncias de cunho ético pode procurar o Comitê de Ética (CEP/UENP, Rod. BR 369, Km 54 - Bandeirantes-PR, CEP 86360-000, Caixa Postal 261, Fone (43)3542-8056, e-mail: cep@uenp.edu.br -), funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Quando terminarmos a pesquisa, iremos publicar os resultados em revistas científicas, eventos acadêmicos, capítulos de livros, repositórios digitais, entre outros meios de divulgação. Na divulgação da pesquisa, poderemos usar algum texto ou atividade sua desenvolvida em sala de aula, mas não iremos, de forma alguma, identificá-lo. Usaremos pseudônimos para substituir sua assinatura. Não daremos a estranhos as informações coletadas em sala de aula.

Essa pesquisa é muito importante para a implantação dos círculos de leitura nesta escola. Caso precise, você pode entrar em contato comigo pelo telefone (75) 991237977. Meu nome é Luena Monteiro Oliveira, telefone (75) 991237977, email

luenamontteiro@gmail.com Endereço: Rua Rollie E. Popino, Condomínio Atlantic Ville, Casa 37, Santo Antônio dos Prazeres, Feira de Santana-Bahia. CEP. 44072010. Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar.

Eu, _____, portador (a) do documento de Identidade _____ **(se já tiver documento)**, fui informado (a) dos objetivos do presente pesquisa, de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar dessa pesquisa. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Feira de Santana, ____ de _____ de 2022.

Assinatura do (a) menor

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UENP Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus Luiz Meneghel de Bandeirantes Fone/Fax: +55 (43) 3542 8010 | Fax: +55 (43) 3542 8056 Rodovia BR-369 Km 54, Vila Maria, CP 261 - CEP 86360-000 Bandeirantes - Paraná – Brasil.

Pesquisadora Responsável: Luena Monteiro Oliveira. Endereço: Rua Rollie e Poppino, condomínio Atlantic Ville, casa 37, Santo Antônio dos Prazeres, Feira de Santana- BA. CEP: 44072010. Fone: (75) 991237977. E-mail: luenamontteiro@gmail.com

Assinatura do (a) responsável do menor

Assinatura da professora

ANEXO C- DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO



Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP
CENTRO DE LETRAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
Programa de Mestrado em Letras em Rede
PROFLETRAS



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ - UENP

Centro de Letras, Comunicação e Artes – CLCACampi
Cornélio Procópio e Jacarezinho

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDENACIONAL – PROFLETRAS
/UENP

DECLARAÇÃO DE ANUÊNCIA DA INSTITUIÇÃO

Professor-Pesquisador Responsável: Luena Monteiro Oliveira Endereço: Rua Rollie E. Poppino, condomínio Atlantic Ville, casa 37, Santo Antônio dos Prazeres. cep: 44072010
Fone: (75) 991237977 E-mail: luenamontteiro@gmail.com

Pesquisadora Orientadora: Nerynei Meira Carneiro Bellini.

Título da Pesquisa: “A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II”

Pesquisa desenvolvida na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), no Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS)

Declaro que os pesquisadores do presente projeto de pesquisa se comprometem a preservar a privacidade dos participantes, de cujos dados serão coletados por meio de atividades didáticas e textos produzidos pelos alunos em sala de aula durante o desenvolvimento de uma proposta de intervenção pedagógica, assim como de diários reflexivos do professor-pesquisador. Concordam, igualmente, que todas as informações serão utilizadas única e exclusivamente para execução do presente projeto e que somente poderão ser divulgadas de forma anônima.

Diante disso, a direção do Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana autoriza a coleta de dados descrita.

Assinatura da Diretora da Escola.

_____ de _____ de 2022.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UENP Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus Luiz Meneghel de Bandeirantes Fone/Fax: +55 (43) 3542 8010 | Fax: +55 (43) 3542 8056 Rodovia BR-369 Km 54, Vila Maria, CP 261 - CEP 86360-000 Bandeirantes - Paraná – Brasil

ANEXO D: PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A NARRATIVA DO FANTÁSTICO COMO INSTRUMENTO NA FORMAÇÃO DO LEITOR: UMA EXPERIÊNCIA A PARTIR DOS CÍRCULOS DE LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Pesquisador: LUENA MONTEIRO OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 56655522.1.0000.8123

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.371.726

Apresentação do Projeto:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 10/4/22), trata-se de um estudo ligado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras/UENP) que objetiva aprimorar a formação de leitores pelo método de Círculos de Leitura proposto por Rildo Cosson (2021), com contos fantásticos. A intervenção será feita com alunos do 9ºano do Ensino Fundamental II de uma escola pública no município de Feira de Santana (BA). Para analisar o desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita dos alunos, serão analisados os dados coletados de atividades didáticas (leitura e interpretação de textos) e os diários reflexivos do professor.

Objetivo da Pesquisa:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 10/4/22), o objetivo primário da pesquisa é:

- Incentivar o interesse e prática de leitura a partir da formação de círculos de leitura.

Continuação do Parecer: 5.371.726

Avaliação os Riscos e Benefícios:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 10/4/22), são

elencados os riscos e os benefícios:

Riscos: Os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos, visto que a mesma acontecerá exclusivamente no âmbito escolar, sob a supervisão da direção e equipe pedagógica da escola. Haverá extremo cuidado para que as crianças não sejam expostas indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida.

Benefícios: Esta pesquisa pode contribuir com o desenvolvimento das capacidades de leitura, oralidade e descritas dos alunos selecionados para a leitura, compreensão e produção do gênero conto fantástico. Além disso, espera-se que, futuramente, os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outros alunos e professores, uma vez que a pesquisa gerará um caderno pedagógico que poderá ser livremente acessado na página de internet do PROFLETRAS/UENP.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Conforme declarado no Projeto de Pesquisa (versão submetida em 10/4/22), trata-se de um projeto de mestrado profissional em Letras, com orçamento próprio, cuja intervenção (atividades com alunos) está prevista para ser realizada entre maio e julho/2022.

Critério de Inclusão:

O projeto de intervenção será realizado no Colégio Estadual Polivalente de Feira de Santana, no município de Feira de Santana – Bahia. O trabalho será direcionado às turmas do 9º Ano, no período matutino.

Critério de Exclusão:

Excluem-se desta pesquisa os participantes que não apresentarem TCLE e TALE devidamente datados e assinados pelo menor e pelo responsável legal pelo menor.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Pesquisa com todas as exigências documentais: TALE, TCLE, folha de rosto assinada pelo diretor de Campus e autorizações para coleta de dados.

Continuação do Parecer: 5.371.726

Continuação do Parecer: 5.371.726

Recomendações:

Não há

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Conforme Parecer 5.327.047 de 1/4/22:

PENDÊNCIA 1:

O resumo do projeto (versão submetida em 6/3/22) diz que será aplicado questionário. Diz o texto:

A COLETA DE DADOS SERÁ EXTRAÍDA DA ANÁLISE DAS PRÁTICAS LEITORAS NO CÍRCULO DE LEITURA, ALÉM DE QUESTIONÁRIOS APLICADOS COMO AVALIAÇÃO PRELIMINAR E EXPLORATÓRIA.

Mas as questões desse questionário não são apresentadas. É preciso informá-las para apreciação do comitê.

(ATENDIDO)**PENDÊNCIA 2:**

Embora TCLE e TALE contêm informações necessárias (formato de convite, clareza, direito ao ressarcimento e à indenização, riscos e benefícios, confidencialidade, liberdade de recusa, retirada do consentimento, contatos, campos de assinatura e rubrica, vias), houve a troca dos nomes nos documentos: o convite ao responsável pela criança foi intitulado TALE, sendo que o correto é TCLE. E o convite à criança, TCLE, sendo que o correto é TALE. Por isso, os documentos devem ser nomeados corretamente. Em resumo: o convite aos responsáveis é chamado TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. O convite à criança, TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO. (ATENDIDO)

Considerações Finais a critério do CEP:

Prezado(a) pesquisador(a), o protocolo de pesquisa está aprovado sem restrições.

Ao término da pesquisa enviar relatório final ao CEP.

Atenciosamente,

CEP/UENP

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJECTO_1892590.pdf	10/04/2022 14:56:56	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	Questionariodepesquisa.pdf	10/04/2022 14:56:22	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.pdf	10/04/2022 14:54:36	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	10/04/2022 14:54:22	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	10/04/2022 14:54:04	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	anuenciaassinada.pdf	06/03/2022 11:31:45	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetodepesquisaLuenaMonteiro.docx	03/02/2022 19:37:32	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoluena.pdf	03/02/2022 18:28:15	LUENA MONTEIRO OLIVEIRA	Aceito

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

BANDEIRANTES, 27 de Abril de 2022

Assinado por:

EDNA APARECIDA LOPES BEZERRA KATAKURA

(Coordenador(a))

ANEXO E– CONTOS TRABALHADOS NAS OFICINAS

CONTO 1

A GÊMEA FEIA

Pentearei seu cabelo sempre que você me pedir, disse a gêmea feia para a gêmea bonita, assumindo seu papel de pequena donzela condenada as sombras. A gêmea bonita gostava de escutar sempre por perto a respiração canina de sua irmã, sabendo que ela acordava no escuro nas noites de tempestade em que velava por seu sono. *Eu te proíbo de dormir, dizia a ela, não durma antes de mim, e se o monstro vier, ele tem que te comer primeiro e me avise enquanto ele estiver te devorando para que eu tenha tempo de escapar.* A gêmea feia balançou a cabeça. Obedeceu e prendeu a respiração, amarrou o laço do vestido, engraxou seus sapatos brancos de couro, qualquer coisa que ela lhe pedisse era uma ordem, o desejo irrevogável de um ser perfeito, daquela versão idealizada de si mesma, aquela que estava a ponto de ser e não foi. A gêmea feia continuou penteando-a toda noite, alisando cada mecha de cabelo umas cem vezes em frente ao espelho, mesmo que a gêmea bonita chorasse baixinho e dissesse que já não queria mais, isso por favor, não mais. Surda, como a lealdade de um cão que não deixa de amar nem morto.

CONTO 2**ASSASSINA DE BARBIES**

Quando criança, me tornei uma assassina em série. Enquanto minhas amigas se viraram ou saíram da sala de jogos para pegar seu lanche, eu liquidava suas barbies. Eu não conseguia parar de olhar seus olhos azuis de aeromoça enquanto eu puxava para cima o cabelo loiro platinado, apertando o dentes. Um golpe seco e aquela cadela já era duas coisas diferentes, monstruosas, para sempre. Seres estranhos, as bonecas. Acho que ninguém teria acreditado em mim. Como explicar que era uma Nancy, acima do peso e de camisola comprida, a que todas as noites sussurrava para mim, apoiada no meu travesseiro, que assim era melhor para todas.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. (2012). (Tradução nossa).

CONTO 3**A TRAIIDORA**

Quando finalmente criei coragem para me despedir, disse à minha boneca que tínhamos poucas tardes de brincadeiras. Pela primeira vez desde que a conheci, guardou segredo. Esperei um tempo razoável. Ela não reagiu e então sussurrei muito tragicamente que tinha escutado o médico dizer aos meus pais que eu estava morrendo de tuberculose. Tuberculose, soletrei. Fiquei muito magra e cuspir sangue em um lenço sem parar. Não chegarei a completar onze anos. A boneca assentiu, negligentemente, e voltou seus olhos gelados para algo estava localizado atrás de mim, talvez na direção da estante da minha irmã pequena. Naquela mesma noite, enquanto ia para a cama, confessei à minha mãe com uma estranha voz adulta que havia decidido com qual das minhas bonecas eu queria ser enterrada.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. (2012)

CONTO 4**ISOBEL**

Tínhamos um quarto cheio de gatos. Havia muitos, de todas as cores, pintado no papel de parede. Meu irmão e eu costumávamos brincar pondo-lhes nomes. Outras vezes escolhíamos o nosso favorito antes de dormir. Dentre todos o que eu mais gostava era do gato preto do gato preto com as pupilas sérias e reluzentes, que parecia nos olhar através de um sonho, do seu ou do nosso. Chamávamos a gata de Isobel. *Essa gata foi desenhada na parede há cem anos ou mais*, eu disse ao meu irmão, fingindo-me de entendida. *E por que veio para nosso quarto, quando não era nosso quarto*, ele perguntou. *Porque antes era uma menina morena que dormia nessa mesma cama*, eu o respondi. Eu gostava quando meu irmão ficava tremendo com uma das minhas histórias.

Todas as noites conto os gatos, de cima para baixo, de baixo para cima, recitando seus nomes para me fazer dormir, ou talvez na esperança de descobrir um recém-chegado. A gata Isobel não para de me olhar, com seus olhos de menina antiga, sentada em cima de uma cerca invisível.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. (2012) (Tradução nossa).

CONTO 5**MATANDO A ALODIA**

Matávamos Alodia todas as tardes, às vezes com pressa antes da merenda, às vezes com olhos reluzentes e um traço escuro de chocolate no canto dos lábios. No início ela resistia, formando uma cruz com os dedinhos. Mas nós nos aproximávamos em silêncio, e a arrastávamos para o lago se ela fosse chamada para se afogar, ou para a porta da estufa se fôssemos matá-la com as orquídeas da Irmã Ânima como testemunhas. Levantaríamos as mãos e retorceríamos, porque não tem graça que o outro não saiba que você vai matá-lo, e Alodia se ajoelhou e nos pedia que não manchássemos muito o uniforme dela, por favor, que sua mãe, depois, em casa...

Era doce, matá-la, doce e sempre rápido, porque era muito boba e morria na hora, às vezes de medo de nos ver ali as seis, como meia dúzia de demônios convidando-a para dançar pela última vez. Alodia era a garota morta mais linda do mundo, por isso a procurávamos todas as tardes, uniformizadas, com muito carinho. Observávamos deitada aos nossos pés, satisfeitas como se a tivéssemos acabado de desenhá-la, como se a tivéssemos livrado para sempre da necessidade de se mexer, do castigo da trança, da saia pregueada, das meias verde-escuras. Dissemos adeus, às vezes, alguma cantava sua música favorita em um sussurro ou prometia que nunca a esqueceria. Como não odiá-la, então quando ela reaparecia na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada com a mesma trança do dia anterior, vestindo a saia recém engomada e seus olhos de vítima. Como não desejar, como não querer matá-la de novo, de verdade, uma vez mais.

CONTO 6**O HOMEM EQUIVOCADO**

Você se casou com o homem errado, mas ninguém percebeu, nem mesmo você notou que algo estranho estava acontecendo, até que ele virou a cabeça, ao mesmo tempo que os duzentos convidados do seu casamento, para vê-la entrar na igreja, de braços dados com o seu pai.

Esse homem não era seu namorado, e ele sabia disso, estava escrito na beira da cicatriz do sorriso que aparecia em seus lábios enquanto você se aproximava do corredor central, cada vez mais assustada. Você viu a mãe do seu namorado chorando ao seu lado, como um enorme bolo fúcsia, mas ele não era filho dela e você começou a tremer. Você sentiu o corpete de seu vestido de noiva agarrar suas costelas, sufocando você. Um dos violinos da marcha nupcial gritou desafinado. Você queria correr para fora dali, mas seus sapatos de couro esbranquiçado a empurraram na direção contrária. Apenas dois passos te separavam do altar, você ergueu os olhos para a cúpula e encontrou o rosto horrorizado de um anjo olhando para baixo e se atirando no vazio, enrolado nas pregas cor de prata de sua túnica.

Mais um passo e seu pai soltou o braço do seu, atirando-te contra aquele falso noivo. Todos ficaram em silêncio, você quis desmaiar para poder fugir, mas em vez disso você ficou quieta, enquanto o padre te amordaçava com suas palavras. O homem equivocado te olhou com os olhos vazios e você viu uma aranha correndo pela pupila direita dele quando ele pegou sua mão e enfiou no dedo anular a aliança pálida que você havia escolhido com seu namorado. Então, quase como em um sonho, você escutou outra que não era você sussurrar... sim, eu aceito.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma, 2012. (Tradução nossa).

CONTO 7**PRIMEIRAS MESTRAS**

Nós aprendemos sobre a perfeição através das nossas bonecas. Aprendemos com elas os cachos imóveis, os joelhos juntos ao usar uma saia, um sorriso discretamente pintado de gerânio e o olhar de vidro límpido que deveria mostrar-se para adultos. Aprendemos também que elas iam sobreviver a nós, que vigiaríamos nossa ausência da mesma prateleira imperturbável, como gárgolas de quartos de crianças. Ensinarão-nos a morte e nesse dia decidimos mudar as regras do jogo, sorrindo, amáveis enquanto por dentro, posicionávamos sempre recuadas, ao escovar os sedosos cabelos das meninas sombrias.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma. (2012) (Tradução nossa).

CONTO 8**TRÊS GATOS PRETOS**

A louca sempre foi seguida por três gatos pretos como amoras. Quando nos esbarrávamos com ela na praça, minha mãe fazia o sinal da cruz discretamente e eu dava a volta para ficar olhando para ela. Ela costumava andar sem sapatos, com a ponta de uma camisola branca aparecendo por baixo do casaco que cheirava a sangue. Um dia sua casa pegou fogo com ela dentro. Nós a vimos dançar de quarto em quarto, feito um feixe de chamas. Quando os bombeiros chegaram, não havia nem mais os ossos. Eu perguntei pelos gatos, seus três gatos pretos. *Que gatos? A louca sempre viveu sozinha, não tinha nem sombra*, me interrompeu minha mãe. Pelo visto, ela nunca os viu passeando pela cidade, como se fossem seus donos. Tampouco os vê agora, deitados sobre o edredom da minha cama, chamando-me, tentando-me para que eu saia de noite a caminhar descalça.

ESTEBAN ERLÉS, Patricia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma, 2012. (Tradução nossa).

CONTO 9**ADVERTÊNCIA FINAL**

Ninguém deveria brincar com uma casa de bonecas. A casa de bonecas é um brinquedo falso, o brinquedo amaldiçoado. Carrega um passado sombrio de filmes de medos e crimes vitorianos. Seus habitantes, não importa a casa de bonecas para aquele que você cuida, eles nunca esperam por você, eles nunca parecem felizes em vê-lo ou por você existir. A família é composta por um senhor com monóculo, uma dama de camafeu e um garoto pálido e triste sem balão ele nunca falam, eles nunca olham para fora, para cima, para os invasores que se aproximam e perturbam sua calma fantasmagórica. A casa de bonecos conserva uma ordem intocável, uma poltrona nem uma lâmparina a óleo não podem ser movidas de lugar sem que haja consequências dramáticas. As estatísticas afirmam que a maioria das meninas infelizes que receberam o presente insano de uma casa de boneca por ocasião da sua comunhão ou durante um convalescença, não chegaram a adultas. Invariavelmente, a casa de bonecas sobrevive, e se enche de poeira, de frente para a cama de seu dono, vigiando-a para sempre com as janelas entreabertas, como um animal de estimação sombrio.

ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. *Casa de Muñecas*. Madrid: Páginas de Espuma, 2012. (Tradução nossa).

CONTO 10

88 HISTÓRIAS: CONTOS E MINICONTOS

Dietas

A primeira coisa que Clarice fez ao chegar da escola foi jogar as bonecas no lixo. Não todas, mas aquelas de corpo mais arredondado que, mais pelos cuidados da mãe do que pela preocupação dela, sobreviveram ao tempo. Os ursinhos também foram junto.

Depois, ela se olhou no espelho e teve que concordar. Sim, estava gorda. Talvez não muito, mas o suficiente para a silhueta da barriga marcar o uniforme. Inspirou, contraindo o abdome. Sim, ficaria magra.

Decidiu não almoçar e pegou o celular para assistir a vídeos com dicas de abdominais. Repetiu as séries até se cansar e, não querendo comer, preferiu dormir.

Acordou, sentindo-se muito fraca. Da cozinha, vinha um cheiro agradável. A empregada fizera uma sopa. Clarice não resistiu e comeu dois pratos.

À noite, chorou, sentindo-se culpada.

No dia seguinte, Clarice foi para o colégio sem tomar café. Também não lanchou. No almoço, restringiu-se à salada. Fez o prato e correu para o quarto, para que sua mãe não estranhasse nem fizesse perguntas que poderiam atrapalhar sua dieta. Naquele momento, tudo o que ela não queria era que fizessem vigilância na hora de suas refeições.

À tarde, o abdome da garota doía. Como exagerara nos

CONTOS

exercícios do dia anterior, agora a musculatura reclamava. Tentou ainda fazer algumas atividades físicas, mas a fome e as dores não permitiram que continuasse com os exercícios. A garota sentia-se tonta. Era fome. Preferiu dormir.

À noite, Clarice não resistiu ao risoto. Novamente comeu dois pratos. Sentindo-se culpada, pôs a escova de dentes na garganta e vomitou. Ver os grãos de arroz misturados a um líquido amarelado a fez ter engulhos. Mas também sentia certa alegria em retirar tudo aquilo de seu interior.

Alguns dias depois, Clarice trancou-se no quarto, chorando. Não queria mais escutar os conselhos da mãe. Na semana anterior, havia passado mal e fora levada a um pronto-socorro. A garota havia emagrecido muito nos últimos dias. As colegas de classe elogiaram muito a nova forma da amiga. Mas ela não parou a dieta. E logo todos perceberam que havia algo de errado.

Clarice gitou com a mãe. Não iria para psicólogo nenhum. Ela não tinha nada. As pessoas queriam era vê-la gorda. E ela não estava. Era só uma dieta. Simples assim. Mais alguns quilinhos e a dieta terminaria.

Não terminou.

Os ossos de Clarice apareciam sob a pele dos ombros, dos braços, das costelas. O ano letivo chegava ao fim. O pai de Clarice teve de carregar a filha nos braços para a sala de aula, que ficava no primeiro andar, para que ela pudesse fazer as provas finais.

A essa altura, Clarice tinha acompanhamento psiquiátrico e nutricional, mas nada parecia surtir efeito. Havia

88 HISTÓRIAS: CONTOS E MINICONTOS

muito ela se dera conta de que sua dieta havia ultrapassado todos os limites. Mas não conseguia comer nem seguir às recomendações médicas. A garota chorava sem saber como vencer os próprios pensamentos.

Dias depois, o telefone dos pais de Clarice não parava de tocar. Familiares e amigos perguntavam pelo estado de saúde da garota, que fora internada às pressas. O choro na família era grande. Passado o susto inicial, o médico afirmou que ela tivera uma leve melhora, mas que o quadro ainda era grave.

Um colega de sala, de tanto insistir, ou melhor, praticamente implorar, conseguiu convencer os pais a liberarem sua visita.

O garoto aproximou-se da cama da garota. Clarice voltou-se para ele, surpresa. O colega começou a chorar, pedindo perdão. Ela, em um primeiro momento, arregalou os olhos, alternando o olhar entre seus pais e o menino chorão. Em um segundo momento, a garota sorriu. O colega acrescentou que ela era bela e ele fora uma terrível fera. Também acrescentou que tomaria mais cuidado com as palavras, faria dieta delas, e pediu perdão. Clarice disse que o perdoava. O garoto disse que palavras não bastavam e desabou em soluços. Ela concordou com ele pela segunda vez.

À noite, Clarice pediu o jantar do hospital e, com um tremendo esforço, comeu. Depois, tirou uma foto do prato vazio e mandou para o amigo.

CONTO 11

“A MORTE VISTA DE PERTO”

Foi em Londres. Eu vinha de uma reunião em que tivera a notícia da morte de um amigo no Rio.

Voltava de carro para casa e era tarde da noite. Uma noite escura, chuvosa, permeada de neblina dessas noites londrinas que impregnam nossa alma de tédio e abatimento. É o sentimento a que os ingleses chamam de *spleen*, e que não tem correspondente na língua portuguesa. Em noites assim, a nossa realidade interior se mistura à atmosfera que o fog torna ainda mais densa, apagando os contornos da vida. O silêncio ao redor de nós como que se materializa. Os movimentos se fazem em câmera lenta, de peixes no mundo das águas. Ectoplasmas de nós mesmos, flutuando no ar integrados a eternidade do nada.

Nesse espírito é que eu voltava para casa pelas ruas desertas, pensando na morte do amigo e na morte em si, com a certeza de sua existência inexorável.

Extravagante foi a sensação que me veio então: a de que a morte existia, não apenas como o fim para todos nós, sem exceção, mas como alguma coisa concreta, visível, corporificada em alguém com quem eu poderia me esbarrar a qualquer momento.

Naquele instante, ao voltar a cabeça, dei com ela a me olhar.

Eu havia parado no sinal vermelho e embora não houvesse na rua o menor movimento, esperava pacientemente que ele se abrisse, como exigem as regras inglesas do bom proceder. O que me chamou a atenção foi um táxi que acabara de se emparelhar ao meu carro, um pouco a rente, deixando-me lado a lado com o passageiro.

Era uma mulher.

Uma mulher já sem idade de tão velha, e ainda assim horrivelmente pintada, como um espantalho: tinha os lábios borrados de batom, duas rodela vermelhas nas faces murchas, as sobrancelhas pintadas, os olhos empastelados de rímel. Eu a olhava também, fascinado: mas o que era aquilo?

Foi quando ela, a dois palmos de mim, piscou um olho e franziu lascivamente os lábios numa careta, como uma simulação de beijo.

Aturdido, arranquei com o carro como se fugisse de um filme de terror de Alberto Cavalcanti na solidão da noite. Nem esperei mais que o sinal se abrisse – com isso me arriscava a ser detido logo adiante pelo policial que em Londres está sempre presente em cada esquina. Pouco importava; o que desejava era fugir dali, como de uma presença amaldiçoada. Que queria de mim aquela bruxa? Certamente não se oferecia como mulher, aquela múmia – condição que já se perdera para ela num passado sem memória. Quem era, senão a própria morte em que eu vinha pensando, materializada na forma decrepita de uma megera? Senti um frio na espinha

ao ver, pelo espelhinho o táxi à minha retaguarda seguindo na mesma direção. Acelerei, para perdê-lo logo de vista.

Em pouco percebi, aliviado, que ganhava distância e ele desaparecia na cerração.

Eu morava numa rua meio remota, ao norte de Londres, e à noite o lúgubre caminho para minha casa passava até por um velho cemitério no pátio de uma igreja. Ao chegar, fui direto para o quarto no segundo andar, disposto a espantar de mim a lembrança daquela visão.

Só quando me preparava para dormir, lembrei que não havia apagado a luz da sala, lá embaixo. Desci de pijama, e fui até a janela para fechar a cortina.

Fiquei só na intenção. Ao olhar para fora, vi, em meio à neblina, parado na rua molhada, em frente da casa, o táxi negro de pouco antes, com a velha debruçada contra o vidro, a boca arreganhada num sorriso, para mim.

Então subi correndo e me tranquei no quarto, para tentar dormir e na manhã seguinte pensar que fora apenas um sonho.

SABINO, Fernando. As melhores histórias de Fernando Sabino. Rio de Janeiro: Best bolso, 2010.

CONTO 12

O GATO PRETO

Amanhã morrerei e hoje quero aliviar minha alma. Por essa razão vou lhes contar tudo. Na verdade, tudo não passou de uma série de simples acontecimentos domésticos. Mas, pelas suas consequências, estes acontecimentos me aterrorizaram, me torturaram e me aniquilaram. Espero que para os outros não pareçam tão terríveis. Para mim foram. Tanto que, até agora, penso que sonhei. Ou que enlouqueci. Não, louco não devo estar. É que foi demais, horrível demais. Inacreditável que tudo isso tenha acontecido. E ainda assim aconteceu. E logo comigo que, desde menino, fui sempre dócil, humano. Sempre tão cheio de ternura para com as pessoas, os animais, as coisas mesmo. Meus pais sempre permitiram que eu possuísse animais em casa. E eu tinha uma grande variedade de bichos, meus favoritos. Cuidava deles, dava-lhes carinho, atenção, amor. Tomavam grande parte do meu tempo. E assim continuei depois de crescido. Já adulto, meus momentos de felicidade eram

aqueles passados junto a meus fiéis e inteligentes amigos animais. Alguma coisa no amor sem egoísmo e abnegado de um animal atinge a alma dos que já experimentaram o erro, a fragilidade, a fidelidade da afeição do homem simples.

Casei-me muito moço. Tive sorte. Minha mulher possuía um caráter adequado ao meu. Sentiu logo minha predileção pelos animais domésticos. Não perdia, então, oportunidade de procurar os das espécies mais agradáveis. Pássaros, peixes dourados, um belo cão, coelhos, um macaquinho e um gato.

Este último era um animal lindo. Grande, todo preto. E muito inteligente. Essa inteligência era pouco comentada porque minha mulher, embora não fosse supersticiosa, referia-se com frequência à crença popular que olha os gatos pretos como feiticeiras disfarçadas.

Plutão – assim se chamava o gato – era o meu preferido e companheiro.

Andava comigo por onde eu andasse. Com dificuldade eu o impedia de seguir-me pelas ruas.

Essa amizade durou muitos anos. E só se modificou porque uma transformação geral se operou em mim, por força do álcool. Depois de adquirir o vício, mudei minha maneira de agir, de pensar e de ser. Dia a dia fui me tornando calado, irritável, agressivo. Meus sentimentos, minha linguagem eram rudes. Eu me embrutecera. Não só descuidei-me de mim, da minha mulher e de meus bichos, como os maltratava com a maior crueldade. Cheguei ao ponto da agressão física. Durante algum tempo, Plutão, o gato de minha estima, escapara de minhas violências. Por fim, conforme se agravava o meu estado, até mesmo Plutão experimentou os efeitos do meu temperamento.

Uma noite, voltei para casa bastante embriagado. Pareceu-me que o gato me evitava. Fugia de minha presença. Insisti. Agarrei-o. Deu-me uma dentada de leve. Foi o quanto bastou para que eu me tomasse de fúria. Cheguei a me desconhecer. Era como se minha alma me houvesse

abandonado. Uma diabólica maldade se apossou de mim e vibrou todas as fibras do meu corpo. Agarrei o gato. Prendi-o pela garganta. Com um canivete arranquei-lhe os dois olhos!

Pela manhã, já livre dos efeitos do álcool, restavam em mim uma sensação de horror e remorso pelo crime de que me tornara culpado. Era, entretanto, uma sensação fraca e enganosa, pois a alma permanecia insensível. Novamente caí nos excessos do vício, e a lembrança do meu ato se desmanchou na bebida.

Devagar, o gato ia sarando. Parecia não sofrer nenhuma dor, mas a aparência - o olho arrancado, a órbita vazia - era horrível. Fugia apavorado a minha aproximação. Chegou a doer um pouco no princípio. Não era bom saber daquela aversão por parte de uma criatura quetinha sido, antes, amada por mim. Aquele temor ou apenas ódio que o animal sentia foi me fazendo irritado. Daí ao espírito de perversidade foi um pequeno passo. Esse espírito de perversidade veio a causar a minha ruína total.

Certa manhã, a sangue-frio, enforquei-o no galho de uma árvore. Enforquei-o porque sabia que ele me havia amado e porque sentia que não me dera razão para ofendê-lo. Enforquei-o porque sabia que, assim fazendo, estava cometendo um pecado mortal. E esse pecado iria pôr em perigo a minha alma imortal.

Na noite do dia em que pratiquei essa cruel façanha, acordei no meio da noite com os gritos: fogo! As cortinas de meu quarto estavam em chamas. A casa inteira ardia. Com grande sacrifício escapamos vivos, mas a destruição foi completa. Perdi toda a minha fortuna. Entreguei-me ao desespero. Não quero pensar se essa desgraça teve alguma relação com as atrocidades cometidas por mim. Mas também não quero deixar que seja esquecido nenhum elo dessa cadeia.

Visitei os restos de minha casa no dia seguinte ao incêndio. Todas as paredes haviam caído, exceto uma, talvez a mais fina, que ficava mais ou menos no meio da casa e encostada à qual ficara a cabeceira de

minha cama. O reboco havia resistido, em grande parte, à ação do fogo. Talvez por ser mais novo do que o resto da casa. Fora colocado ali recentemente. Em torno dessa parede havia uma multidão reunida a comentar com exclamações: “Estranho!”, “Nunca visto!” Aproximei-me e vi como se gravada em baixo relevo, a figura de um gato gigantesco. Com muita nitidez, podia-se notar uma corda ao redor do pescoço do animal.

Os primeiros momentos, ao dar com a aparição, eu os passei em espanto e terror extremos. Depois refleti. Ora, eu enforcara o gato no jardim, junto da casa. Ao alarma de fogo, esse jardim se encheu de gente. Alguém deve ter cortado a corda que prendia o bicho à árvore e o atirara por uma janela aberta, dentro do meu quarto. Sem dúvida para despertar-me. Naturalmente o animal ficara comprimido àquela parede, colado à massa de estuque, amolecida. Tudo isso - a cal, as chamas, o calor e o amoníaco do cadáver - traçara aquela imagem que ali estava.

Mesmo assim, minha consciência não se sentiu tranquilizada. Durante meses não pude me libertar do fantasma do gato. Remorso? Não era. Sei que passei a procurar, nos lugares que eu frequentava, um outro bicho da mesma espécie e bem semelhante para substituí-lo.

Nesse tempo, eu frequentava os lugares mais sórdidos. Uma noite, sentado num daqueles antros, embrutecido pelo excesso de bebida, vi repousando, em cima de um imenso barril, um gato preto. Muito grande, tão grande quanto Plutão. Totalmente semelhante a ele, exceto em um ponto. Plutão não tinha pelos brancos em parte alguma do corpo. Mas este gato tinha uma larga mancha branca cobrindo quase todo o peito. Acariciei-o. Levantou e encostou-se à minha mão, satisfeito com o meu carinho. Daí não me deixou mais. Quando voltei para casa, o animal acompanhou-me. Deixei-o que o fizesse, parando e dando-lhe palmadinhas, enquanto me seguia. Ao chegar a casa, ele imediatamente se familiarizou com ela e tornou-se logo o grande favorito

de minha mulher. Não demorou muito para que eu começasse a sentir antipatia por ele. Não sei por quê, mas sua amizade por mim me desgostava e aborrecia. Aos poucos esse sentimento de desgosto e aborrecimento se transformou na amargura do ódio. Evitava o animal. Ele despertava em mim uma certa vergonha. E a lembrança de minha antigacrueldade me impedia de maltratá-lo fisicamente.

Um fato veio aumentar o meu ódio pelo animal. Descobri que, como Plutão, também fora privado de um de seus olhos. Isso, entretanto, só fez aumentar o carinho de minha mulher por ele. E a predileção do gato por mim cada dia aumentava mais. Estava sempre onde eu estivesse. Aos meus pés, debaixo de minha cadeira, nos meus joelhos, acariciando-me sempre.

O leitor há de recordar-se que esse estranho animal trazia uma marca de pelo branco no peito, o que constituía a única diferença entre ele e o outro. Observando melhor, notei que amancha, antes imprecisa, assumia uma rigorosa precisão de contorno. Era agora a reprodução exata de uma coisa horrenda, apavorante: uma forca. Máquina terrível de horror, de crime, de agonia e morte.

Eu era, em verdade, um condenado. E o branco animal, cujo companheiro eu destruíra, preparava, para mim, homem formado à imagem do Deus altíssimo, tanta angústia e aflição. Noite e dia, em todos os momentos de minha vida, eu não conseguia mais a graça do repouso. Atormentado, perseguido, durante o dia, pelo homem bicho, e à noite, pelos sonhos de pavor, eu deixava morrer em mim os restos de bondade e de bons sentimentos. Estava cheio de maus pensamentos. Os mais negros e maléficos. Eu já não odiava só o gato. Odiava todas as coisas. A humanidade toda. Quem mais sofria com minhas crises de mau humor era minha resignada esposa. Era a mais paciente das minhas vítimas.

Certo dia ela me acompanhou até a adega do velho prédio para alguma tarefa doméstica. O gato descera os degraus, seguindo-nos. De repente embarçou-se nas minhas pernas, quase me atirando ao chão.

Fiquei possesso. Enlouquecido pela cólera, esqueci o medo infantil que, até ali, detivera a minha mão. Ergui o machado e descarreguei um violento golpe no animal, que certamente teria morrido se não fosse a intervenção de minha mulher. Essa interferência deixou-me com uma raiva mais do que demoníaca. Puxei o meu braço de sua mão e enterrei o machado no seu crânio. Ela caiu morta, sem um gemido. Restava-me a tarefa de ocultar o corpo. Não poderia ser removido, de dia nem de noite, nem ser visto pelos vizinhos. Muitas soluções me passaram, então, pela cabeça. Nenhum projeto, porém, me pareceu bastante bom. Afinal decidi-me pelo que oferecia menos riscos. Resolvi emparedar o corpo na adega. Esta se prestava bem para isso, pois era de construção grosseira e descuidada, e o reboco nunca secara totalmente devido à umidade. Havia mesmo um vão que parecia feito a propósito. Não tive dúvida. Com facilidade, retirei os tijolos naquele ponto e ali coloquei o cadáver. Emparedei tudo como antes, de modo que ninguém, nem em sonhos, suspeitasse. Quando terminei, senti-me satisfeito. Tudo estava perfeitamente entijolado. A parede não apresentava o menor sinal de que estivesse sido modificada.

Tratei, em seguida, de procurar o animal que fora a causa de tamanha desgraça. Se tivesse podido encontrá-lo, eu teria liquidado. Com uma sensação de alívio passei o resto do dia. À noite não apareceu também. Assim, por uma noite, pelo menos, desde que ele havia entrado na casa, dormi profunda e tranquilamente. Sim, dormi, mesmo com o peso de uma morte na alma.

Três dias se passaram e meu carrasco não apareceu. Mais uma vez esperei como um homem livre. O monstro abandonara a casa para sempre. Aterrorizado, talvez. Não mais o viria! Minha felicidade era completa! Nem a culpa da minha negra ação me perturbava. Foram feitos interrogatórios e todos foram respondidos. Eu já dava como assegurada a minha tranquilidade.

No quarto dia após o crime, apareceu um grupo de policiais.

Inesperadamente, para uma rigorosa investigação. Confiante no trabalho que executara, não senti o menor receio. Tudo foi minuciosamente examinado. Por fim, desceram à adega. O coração batia-me calmo no peito. Assim como o de quem dorme o sono da inocência. Caminhei pela adega, de ponta a ponta. Braços cruzados, passeava tranquilo para lá e para cá. Os policiais, satisfeitos, preparavam-se para sair. A minha alegria era demais para ser contida. Eu precisava dizer alguma coisa para deixar fora de dúvida a minha inocência.

- Senhores - eu disse por fim, quando o grupo já subia a escada. - Sinto-me encantado por ter desfeito suas suspeitas. Desejo a todos saúde. A propósito, esta é uma casa bem construída... Posso garantir que é uma excelente construção. Essas paredes, cavalheiros, estão solidamente edificadas.

Aí, no frenesi da bravata, bati com força, com uma bengala que trazia à mão, naquela parte do entijolamento por trás do qual estava o cadáver da mulher que eu amara.

Mas, santo Deus, apenas ecoou, no silêncio, o som de minhas pancadas, logo uma voz respondeu-me do túmulo. Um gemido, depois um soluço, um grito. Prolongado e alto, anormal e inumano, um urro, um guincho lamentoso, cheio de horror e triunfo, como só do inferno se pode erguer das gargantas dos danados e na sua agonia e dos demônios na danação.

Recuei até a parede oposta. O grupo se imobilizou na escada, tomado de pavor. Todos se aproximaram da parede e puseram-se a desmanchá-la. Ela caiu inteiriça. O cadáver, já decomposto, manchado de coágulos, erguia-se ereto aos olhos dos presentes. Sobre sua cabeça, com a boca vermelha, escancarada e o olho solitário, faiscando, estava assentado o horrendo animal. O gato que me levava ao crime e cuja voz delatora me havia entregue ao carrasco.

Eu já havia emparedado o monstro no túmulo.

Jandira, sp: Principis, 20219.

CONTO 13

ENTRE AS FOLHAS DO VERDE Ó

O príncipe acordou contente. Era dia de caçada. Os cachorros latiam no pátio do castelo. Vestiu o colete de couro, calçou as botas. Os cavalos batiam os cascos debaixo da janela. Apanhou as luvas e desceu.

Lá embaixo parecia uma festa. Os arreios e os pelos dos animais brilhavam ao sol. Brilhavam os dentes abertos em risadas, as armas, as trompas que deram o sinal de partida.

Na floresta também ouviram a trompa e o alarido. Todos souberam que eles vinham. E cada um se escondeu como pôde.

Só a moça não se escondeu. Acordou com o som da tropa, e estava debruçada no regato quando os caçadores chegaram.

Foi assim que o príncipe a viu. Metade mulher, metade corça, bebendo no regato. A mulher tão linda. A corça tão ágil. A mulher ele queria amar, a corça ele queria matar. Se chegasse perto será que ela fugia? Mexeu num galho, ela levantou a cabeça ouvindo. Então o príncipe botou a flecha no arco, retesou a corda, atirou bem na pata direita. E quando a corça-mulher dobrou os joelhos tentando arrancar a flecha, ele correu e a segurou, chamando homens e cães.

Levaram a corça para o castelo. Veio o médico, trataram do ferimento. Puseram a corça num quarto de porta trancada.

Todos os dias o príncipe ia visitá-la. Só ele tinha a chave. E cada vez se apaixonava mais. Mas a corça-mulher só falava a língua da floresta e o príncipe só sabia ouvir a língua do palácio.

Então ficavam horas se olhando calados, com tanta coisa para dizer. Ele queria dizer que a amava tanto, que queria casar com ela e tê-la para sempre no castelo, que a cobriria de roupas e joias, que chamaria o melhor feiticeiro do reino para fazê-la virar toda mulher.

Ela queria dizer que o amava tanto, que queria casar com ele e levá-lo para a floresta, que lhe ensinaria a gostar dos pássaros e das flores e que pediria à Rainha das Corças para dar-lhe quatro patas ágeis e um belo pelo castanho.

Mas o príncipe tinha a chave da porta. E ela não tinha o segredo da palavra.

Todos os dias se encontravam. Agora se seguravam as mãos. E no dia em que a primeira lágrima rolou dos olhos dela, o príncipe pensou ter entendido e mandou chamar o feiticeiro.

Quando a corça acordou, já não era mais corça. Duas pernas só e compridas, um corpo branco. Tentou levantar, não conseguiu. O príncipe

lhe deu a mão. Vieram as costureiras e a cobriram de roupas. Vieram os joalheiros e a cobriram de joias. Vieram os mestres de dança para ensinar-lhe a andar. Só não tinha a palavra. E o desejo de ser mulher.

Sete dias ela levou para aprender sete passos. E na manhã do oitavo dia, quando acordou e viu a porta aberta, juntou sete passos e mais sete, atravessou o corredor, desceu a escada, cruzou o pátio e correu para a floresta à procura de sua Rainha.

O sol ainda brilhava quando a corça saiu da floresta, só corça, não mais mulher. E se pôs a pastar sob as janelas do palácio.

COLASANTI, Marina. *Uma ideia toda azul*. 23. ed. São Paulo: Global, 2006.

CONTO 14

-Amor?

-Oi?

-Tá acordado?

-Não.

-Posso te perguntar uma coisa?

-Não.

-Você me ama?

-Não.

-Também confesso que não te amo. Nem nunca te amei nesses anos todos.

-Eu sei.

-Amor?

-O que foi?

-Era só isso.

-Tá.

-Boa noite. Te amo

-Boa noite. Também te amo.

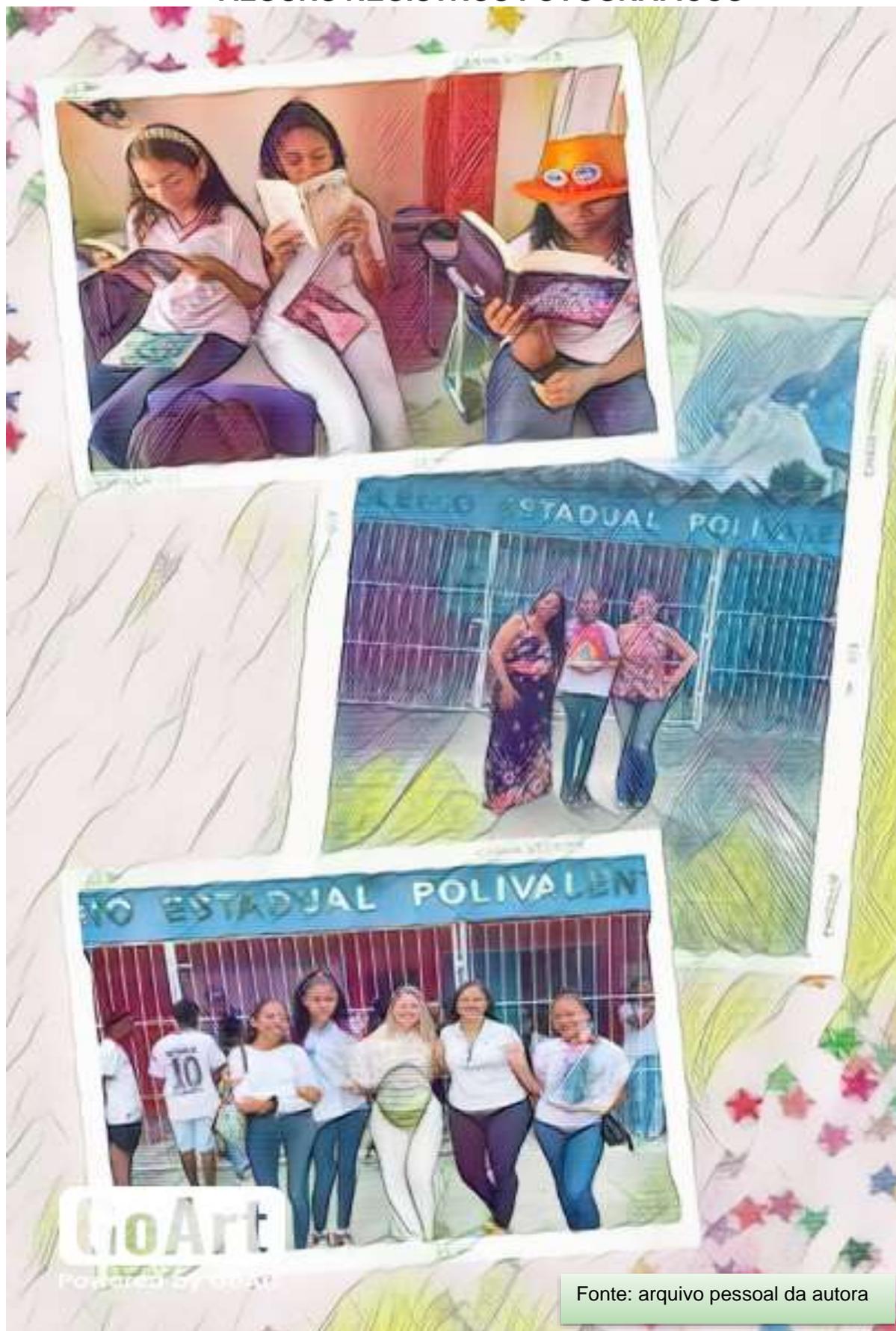
RODRIGUES, Severino. *88 histórias: contos e minicontos*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

POEMA 15

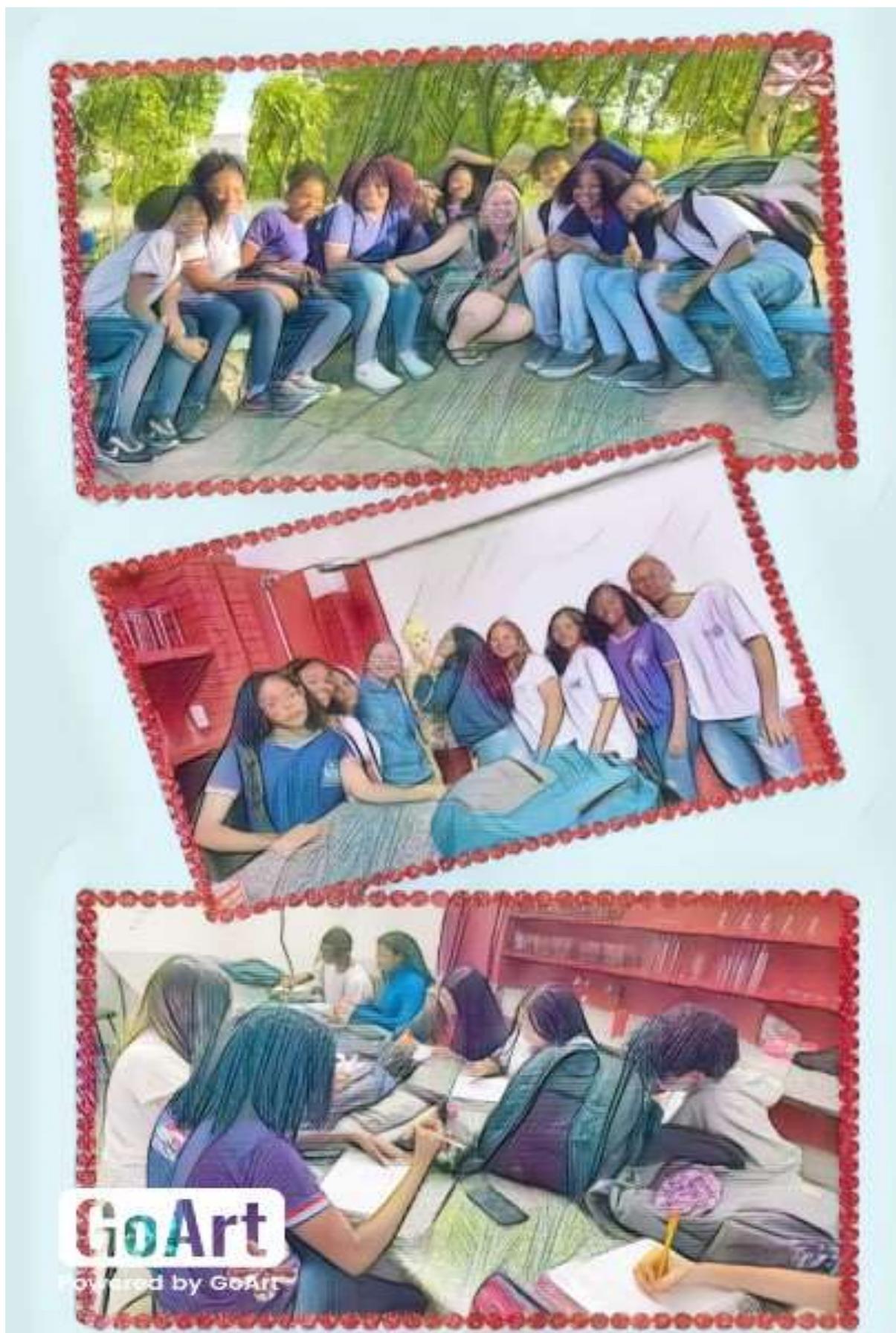
“BARBIE” QUEBRADA

cansei de ser fetiche
com minha pele azeviche
enfeitando lençóis
cansei de ser sobremesa
enquanto da janela vejo a beleza da vida
cansei
parei com isso enquanto ainda tenho carnes
parei enquanto ainda tenho sangue nas veias
cansei de ser seu almoço
de sonhar que farei sua janta
enquanto no banheiro você canta
pensando no conforto de sua casa
cansei, cansei
parei com isso
não quero um amor sem compromisso
um meu bem tão omissos
cansei de passar noites em claro
quando você vai embora
eu fico a sonhar com um mundo lá fora
um mundo que você nunca fez questão
de me apresentar
cansei, cansei
esses nós dois nunca existiu
pega o seu sexo e sai
faz de conta que nunca me viu
seu amor tem gosto de cigarro barato
e eu parei de fumar, lembra?
sei que posso deixar de te amar
eu consigo
se não der também não ligo
não gozo mais
não volto atrás
vou viver por minha conta
alimentar-me das minhas próprias carnes
cansei desse “nós dois” desafinado
dessa paixão com gosto de comida requentada
dessa minha cara de “barbie” quebrada
cansei.

ALGUNS REGISTROS FOTOGRÁFICOS



Fonte: arquivo pessoal da autora



Fonte: arquivo pessoal da autora



Fonte: arquivo pessoal da autora







FONTE: arquivo pessoal da autora

