

**FACULDADE VALE DO CRICARÉ
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

SABRINA DOS SANTOS SILVA DE ALMEIDA

**A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS PRESENTES
NOS CONTOS FANTÁSTICOS COMO CONTRIBUIÇÃO ATIVA
NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO**

SÃO MATEUS - ES

2021

SABRINA DOS SANTOS SILVA DE ALMEIDA

A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS PRESENTES
NOS CONTOS FANTÁSTICOS COMO CONTRIBUIÇÃO ATIVA
NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Educação e Tecnologia.

Orientadora: Profa. Dra. Nilda da Silva Pereira

SÃO MATEUS - ES

2021

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Centro Universitário Vale do Cricaré – São Mateus – ES

A447t

Almeida, Sabrina dos Santos Silva de.

A transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos como contribuição ativa na construção do leitor crítico / Sabrina dos Santos Silva de Almeida – São Mateus - ES, 2022.

107 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2021.

Orientação: prof^a. Dr^a. Nilda da Silva Pereira.

1. Leitura (Ensino fundamental). 2. Estratégias de aprendizagem. 3. Realismo fantástico (Literatura). 4. Formação de leitores. I. Pereira, Nilda da Silva. II. Título.

CDD: 372.4

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

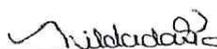
SABRINA DOS SANTOS SILVA DE ALMEIDA

**A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS
PRESENTES NOS CONTOS FANTÁSTICOS COMO
CONTRIBUIÇÃO ATIVA NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO**

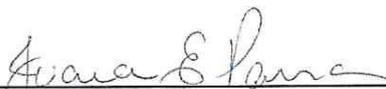
Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciência, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré (FVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 16 de dezembro de 2021.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Nilda da Silva Pereira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)
Orientadora



Profa. Dra. Ivana Esteves Passos de Oliveira
Faculdade Vale do Cricaré (FVC)



Profa. Dra. Irineia Lina Cesario
Universidade Católica de Brasília - UCB

DEDICATÓRIA

Dedico a Deus a minha gratidão.

A meu esposo Fabrício Souza de Almeida pelo apoio e compreensão nos momentos que mais precisei.

Aos meus filhos Dhara Silva Ataliba e Benício Souza de Almeida pela compreensão e por serem o meu combustível.

Aos meus pais Selma e Jodismar por sempre acreditarem na minha capacidade e me incentivar.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua infinita bondade e grandeza. Por me proporcionar o dom da vida e dela poder usufruir. Por me abençoar na trajetória de estudo e permitir o meu crescimento, aprendizado e evolução. Agradeço ainda, por sua infinita misericórdia para comigo, pois sem eu merecer o Senhor cuida de mim. Obrigada por me conduzir do início ao fim desta jornada, não me deixar desanimar do meu objetivo.

À Professora Doutora Nilda da Silva Pereira, pela sua orientação, pelas conversas de incentivo e acalento. Obrigada por seu comprometimento e profissionalismo comigo e com o meu estudo. Nilda foi de suma importância para o desenvolvimento deste projeto.

Aos meus pais, por sempre acreditarem na minha capacidade de crescer e motivação a sempre me capacitar.

Ao meu esposo, por me incentivar a não desanimar, pela paciência nos momentos de estudos diários exaustivos. Por ter cuidado dos nossos filhos na minha ausência. Obrigada por todo amor, compreensão e incentivo.

Aos meus filhos, porque eles são sempre a minha maior motivação e recarga das minhas forças. Por entenderem a minha ausência em determinadas situações.

A minha amiga Caroline. Ela me incentivou a nunca desistir do meu objetivo, encorajou-me a todo instante e auxiliou-me nos momentos de preocupação.

Por fim, a todos que de alguma forma, seja direta ou indiretamente, contribuíram, apoiaram e torceram para a realização deste projeto, meu sincero agradecimento.

“Um livro deve ser o machado que quebra
o mar gelado em nós.”

Franz Kafka

RESUMO

ALMEIDA, Sabrina dos Santos Silva de. **A transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos como contribuição ativa na construção do leitor crítico**. 2021. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, Espírito Santo, 2021.

A leitura é uma ferramenta que possibilita ao/à leitor/a viajar através das histórias e abarcar vasto vocabulário. Faz com que a pessoa conheça, vivencie situações e culturas desconhecidas. O ato de ler é norteado por estratégias que direcionam o/a leitor/a a inferir, compreender o contexto, principalmente, por meio de seus conhecimentos prévios, aqueles que são construídos desde a infância. Para a consecução deste trabalho, investigaram-se alunos do sétimo ano do ensino fundamental II de uma escola da rede municipal de Presidente Kennedy (Espírito Santo). A pesquisa foi fundamentada nas teorias de Solé (1998), Cândido (2011), Freire (1989), Girotto e Souza (2010), entre outras/os. A partir dos estudos acerca das reflexões dessas teóricas e desses teóricos, foi possível compreender as possibilidades possíveis para o processo da formação de leitora e de leitor críticos. De acordo com estudos, foi perceptível para a pesquisadora que o ato da leitura precisa ser mediado pelo/a professor/a por meio de um plano de ação que tenha como base estratégias de leitura. Com o objetivo de aproximar as/os estudantes, usou-se o gênero conto fantástico, visto que essa é uma narrativa que tem como característica principal o maravilhoso, o real e o imaginário. A metodologia selecionada foi a pesquisa-ação com aplicação de oficinas de leitura, tendo a pesquisadora, e também professora, como mediadora com o intuito de conduzir as/os educandas/os no processo da formação da leitora e do leitor críticos. A leitura não é apenas mera codificação de palavras. Ela conduz a um caminho em que é possível compreender tudo o que está ao entorno.

Palavras-chave: Leitura. Estratégias de leitura. Conto fantástico.

ABSTRACT

ALMEIDA, Sabrina dos Santos Silva de. **The transposition of real and imaginary facts present in fantastic tales as an active contribution for the construction of the critical reader.** 107 f. 2021. Dissertation (Professional Master's Degree in Science, Technology and Education) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, Espírito Santo, Brazil, 2021.

Reading is a tool that enables the reader (*leitora* and *leitor*) to travel through the stories. It also encompasses a vast vocabulary. It makes the reader (*leitora* and *leitor*) get to know, experience unknown situations and cultures. The act of reading is driven by strategies that direct the reader (*leitora* and *leitor*) to infer, understand the context, mainly through their prior knowledge, those that are built from childhood. This research had, as participants, students of the 7th year of elementary school II of a municipal school in Presidente Kennedy (Espírito Santo, Brazil). The investigation was guided and based on the theories of Solé (1998), Cândido (2011), Freire (1989), Giroto and Souza (2010), among others. From the studies on the reflections of these theorists, it was possible to understand the possible possibilities for the process of training a critical reader (*leitora* and *leitor*). According to studies, it was noticeable for the researcher (*pesquisadora*) that the act of reading needs to be mediated by the teacher (*professora* and *professor*) through an action plan based on strategies. In order to bring the students closer together, the fantastic tale genre was used, since this is a narrative whose main characteristic is the wonderful (*o maravilhoso*), the real and the imaginary. The selected methodology was action research, through the application of reading workshops, with the researcher (*pesquisadora*), and also the teacher (*professora*), as a mediator (*mediadora*) in order to guide students in the formation process of the critical reader (*leitora* and *leitor*). Reading is not just a mere coding of words. It leads us to a path where it is possible to understand everything around us.

Keywords: Reading. Reading strategies. Fantastic tale.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
ES	Espírito Santo
LP	Língua Portuguesa
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 REVISÃO DA LITERATURA	14
3 REFERENCIAL TEÓRICO	20
3.1 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA COM AS CRIANÇAS	20
3.2 A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS PRESENTES NOS CONTOS FANTÁSTICOS	23
3.3 A CONSTRUÇÃO DO/A LEITOR/A CRÍTICO/A	24
3.4 A LEITURA É O CAMINHO PARA A PERCEPÇÃO DO MUNDO	27
3.5 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS	29
3.6 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A LÍNGUA PORTUGUESA	30
4 METODOLOGIA	33
4.1 LOCAL DA PESQUISA	34
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA.....	34
4.3 COLETA DE DADOS	34
4.4 O INSTRUMENTO DA PESQUISA.....	34
5 ANÁLISE DE DADOS	37
5.1 RESULTADOS DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONSONÂNCIA COM O CONTO FANTÁSTICO.....	37
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	53
REFERÊNCIAS	57
APÊNDICES	57
APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL	63
ANEXOS	57
ANEXO A – CONTO DE FRANZ KAFKA USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL	77
ANEXO B - CONTO DE MURILO RUBIÃO USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL	80
ANEXO C – CONTO DE FRANZ KAFKA USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL	84
ANEXO D – CONTO DE MURILO RUBIÃO USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL	85

ANEXO E – CONTO DE EDGAR ALLAN POE USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL.....	90
ANEXO F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE .	103
ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA.....	104

1 INTRODUÇÃO

A literatura é conceituada como manifestações artísticas criadas a partir da visão de seus autores, tendo como princípio a realidade e seus sentimentos. Sendo suas palavras repletas de significados divergentes diante do olhar de cada leitor/a. Assim é o conto fantástico, composto pelo real e o imaginário, remete o leitor/a a uma vivência por vezes momentânea e outras que podem ser contínuas, entrelaçando o real e o fantástico ao mesmo tempo em que se equipara aos contos vividos.

O conto fantástico é composto por uma escrita ficcional, bem como fantástica. O gênero conto, por sua vez, é uma narrativa curta e tradicional, sendo constituída por poucos personagens e apenas um conflito. No entanto, uma de suas categorias que merece destaque é o conto fantástico, cujas características se salientam por ser uma narrativa que explora o psicológico do leitor/a, trazendo à tona uma gama de sensações e emoções. Diante disso, questiona-se a importância da leitura dos contos fantásticos como suporte para a formação do leitor/a, tendo o real e o imaginário como característica primordial para essa formação.

A leitura é a ferramenta que possibilita ao/à leitor/a a construção de um vasto vocabulário, seja de palavras de uso casual às mais rebuscadas, de culturas e tradições diversas; desde as mais próximas às mais distantes, de determinados temas, é capaz de propiciar ao/à leitor/a viagens sem precisar sair da comodidade de sua casa. Tem como característica direcionar os nossos pensamentos para dentro do contexto da leitura, possibilitando o preenchimento de lacunas descobertas por cada leitor/a, de acordo com suas vivências e particularidades.

Para que uma pessoa seja considerada leitora, é preciso que ela tenha a leitura como forma de prazer, como um método habitual, e assim exercitar o ato de ler que, segundo Paulo Freire (1989), é construído a partir do momento em que se começa a vivenciar o mundo. Prática essa que é concebida dia após dia, ano após ano. É carregada de contextos extraídos e adquiridos através não somente da leitura das palavras escritas, mas de tudo, tudo o que compõe a vida do indivíduo. Desde uma simples árvore integrante da infância até as leituras mais sofisticadas das universidades.

Dessa forma, escolheu-se o conto fantástico como tema de estudo com o intuito de compreender quais as potencialidades do gênero na formação do/a leitor/a

crítico/a, ascendendo seu senso crítico e emoções. Visto que o conto fantástico tem como característica abordar em suas narrativas fatos reais e imaginários, o fantástico e o maravilhoso. Valem ressaltar que essas narrativas são compostas por lacunas, frestas, para que o/a leitor/a se interiorize no contexto para que haja a compreensão da história.

Esse aspecto presente nessas narrativas objetiva enlevar a atenção do leitor e nesse decorrer possibilitar que inúmeras sensações, estranhamentos e dualidades no que concerne ao real e ao irreal, façam com que a leitura se torne voraz até o momento ápice da história.

Portanto, para que um jovem ou adolescente tenha acesso à leitura de forma prazerosa e habitual, faz-se necessário que ela seja inserida e instigada em sala de aula, onde a e o estudante poderá vivenciar o ato ler e praticá-lo ao mesmo tempo. Se a prática de ler não for vivenciada dentro de sua casa, por vezes não conseguirá criar relações intensas e significativas. Diante disso, a inserção de práticas, em consonância com o conhecimento e a intimidade com gêneros textuais, deve ser exercida em sala de aula de maneira ativa e autônoma.

A leitura oferece um vasto conhecimento acerca de diversos aspectos. Atualmente os jovens estão acomodados com o uso da tecnologia como ferramenta de prazer e conhecimento. Com isso, há uma resistência à prática de leitura, não só por parte dos jovens, mas também, de muitos adultos.

O conto fantástico propicia encantamento e estranheza. Esse gênero despertará a curiosidade pela sua leitura. As lacunas presentes na narrativa são uma das potencialidades que o conto dispõe conduzindo o/a leitor/a a se apropriar e assim se integrar à história contada para a sua vida pessoal.

Esta pesquisa traz a seguinte problemática: como a transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos podem contribuir para a construção de um/a leitor/a crítico/a?

Acredita-se que o diálogo entre o real e o imaginário presentes nos contos fantásticos podem contribuir para formar um/a leitor/a crítico/a. Com o auxílio das estratégias de leitura, os discentes conseguirão se aproximar do texto lido e se ver nas realidades e contextos propostos nos textos. Assim se tornarão leitoras/es ativa/os, críticas/os e reflexivas/os.

Buscando resposta para a questão norteadora deste estudo, a pesquisa traz como objetivo geral:

- compreender como a influência do real e do imaginário, nos contos fantásticos, contribui para uma formação ativa do leitor crítico na turma de 7º ano de uma escola do município de Presidente Kennedy (ES), nas aulas de Língua Portuguesa.

Para gerar uma metodologia coesa e como efeito da pesquisa, o objetivo geral foi dividido em objetivos específicos:

- investigar como o diálogo entre a realidade e o imaginário contribui para a formação discente do 7º ano;
- verificar nas e nos estudantes do 7º ano sua compreensão sobre a necessidade da literatura em específico do gênero conto fantástico.
- produzir uma sequência didática (produto educacional), como proposta, a fim de aperfeiçoar a importância de se trabalhar o conto em discussão como subsídio para a formação do/a leitor/a crítico/a.

Esta proposta de pesquisa está dividida em quatro capítulos, com a finalidade de facilitar a compreensão do tema proposto. No primeiro capítulo, o trabalho apresenta de maneira sintetizada a introdução, justificativa, o problema e os objetivos. Na segunda seção, o referencial teórico traz revisão da literatura acadêmica realizada sobre o tema desta pesquisa, bem como autoras e autores que apresentam fundamentação acerca do tema – Solé (1998), por exemplo. O terceiro capítulo discorre sobre a importância da prática de leitura para as crianças, evidenciando que a leitura para elas é imprescindível para fazer enxergar suas próprias vidas e contextos. Também aborda sobre a transposição dos fatos contidos nos contos fantásticos, mostrando que o conto fantástico é uma narrativa que utiliza a fantasia e o maravilhoso para traçar o real e o imaginário. Em seguida traz análise a respeito da construção do/a leitor/a crítico/a, embasada em autores como Zilberman (2003), Candido (2011) e Freire (1989), os quais discorrem que o professor deve buscar desenvolver novas maneiras de tornar a leitura um ato prazeroso, porque a literatura é indispensável para a vida. Finalizando sobre a leitura como caminho para a percepção de si e do mundo, apontando que o ato de ler é visto como hábito de exposição a diversos materiais escritos disponíveis na sociedade letrada, o que tem se tornado cada vez mais complexo em nossa experiência. O quarto capítulo mostra o percurso metodológico da pesquisa.

2 REVISÃO DA LITERATURA

Com base na situação-problema citada anteriormente, almeja-se apurar a construção do/a leitor/a literário/a e quais as contribuições da leitura dos contos fantásticos para a formação de público crítico. Vale ressaltar que a leitura é o caminho para a percepção do mundo que cerca o indivíduo e o faz interagir com o meio, por isso pensa-se que o principal meio de o sujeito se desenvolver intelectual e socialmente é por meio da leitura.

O artigo ‘A importância da leitura praticada: uma atitude reflexiva para formação do leitor’, de Jessika Nayara do Amaral Melo (2014, p. 1), questiona “[...] de modo reflexivo a importância do ato de ler e suas consequências no procedimento de ensino-aprendizado, destacando-se opiniões de alguns autores sob [sic] o respectivo tema ensejado pela leitura”. Melo aborda a necessidade, os benefícios que a leitura reflete na vida cotidiana do indivíduo, salientando que isso deve ser trabalhado nas escolas, a fim de contribuir na formação de pessoas críticas. A autora concluiu que

[...] ler é de suma importância, pois desenvolve ao indivíduo aspectos críticos de conscientização e memorização mecânica daquilo que foi lido, e não [o torna] meramente [dependente] de textos [construídos] para simplesmente responder [a] perguntas (MELO, 2014, p. 15).

Em parênteses a isso, o livro ‘**A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**’, de Paulo Freire (1989), aborda a vertente de que o processo de leitura se inicia a partir do momento em que o indivíduo começa a vivenciar o mundo. Cada vivência antecedente ao processo de letramento compõe a leitura particular de cada ser. Isto é, a forma como se aprende a ver, ou melhor, a ler as coisas ao redor desde a infância são nuances particulares que constroem a “leitura do mundo”.

À vista disso, o artigo ‘A leitura literária: especificidades e contribuições para a humanização do aluno/leitor’, de Marcelo Alves Silva e José Antônio de Souza (2012), salienta que a leitura literária é importante para a construção da humanização do sujeito, levando-se em conta as suas peculiaridades, e que essa forma de leitura viabiliza o desenvolvimento dos horizontes de expectativas acerca de sua própria humanidade. Os autores buscam

[...] destacar algumas especificidades do texto literário, já que um de seus elementos definidores se fundaria não apenas no tema, ou na abordagem conferida, mas especialmente na forma expressa pela linguagem elaborada, para gerar significados de forma tal que a literatura, embora ficção, nunca se aliena do humano, ao contrário, sempre lhe diz respeito, pois lhe é inerente (SILVA; SOUZA, 2012, p. 35).

O livro **‘Contos fantásticos do século XIX: o fantástico visionário e o fantástico cotidiano’**, organizado por Italo Calvino (2004), salienta que o conto fantástico é uma narrativa carregada de simbologia, e que de certa forma é atemporal, pois, mesmo que muitas obras sejam de épocas passadas, são passíveis de vivenciar algumas sensações, emoções e situações evidenciadas nas estórias.

Em completude, Selcia Vanunzia Rodrigues de Souza (2012), no artigo ‘Fantasia, Erotismo e Mistério: encantamentos que perpassam pelo impacto narrativo do conto’, apresenta o gênero a partir da visão do encantamento, ressaltando que os contos fantásticos exploram o sobrenatural e evidencia o limite entre o que é real e imaginário. A autora salienta fazer necessário que a literatura seja abordada na sala de aula, na sala da casa, no quarto ou onde for com o respeito que lhe é de direito. É necessário que a paixão guie nossas leituras.

As peculiaridades do conto fantástico na construção do/a leitor/a crítico/a são pensadas por Eliane Aparecida Galvão Ribeiro Ferreira e Ricardo Magalhães Bulhões (2020) no artigo “O conto fantástico na formação do leitor: uma leitura do conto ‘O buraco’, de Luiz Vilela”. A autora e o autor evidenciam que a narrativa fantástica contempla a presença de vazios ou lacunas em seu contexto e dessa forma aguça a curiosidade do/a leitor/a que se prende até a conclusão da leitura, a fim de desvendar seu desfecho.

Os livros e os artigos foram de suma importância para um primeiro contato com a situação-problema. Dessa forma, o estudo seguiu pautado em autores e obras de destaque.

Também foi realizada uma busca em sites acadêmicos, procurando trabalhos que subsidiassem a pesquisa. Foram utilizadas como expressões-chave a formação do/a leitor/a e contos fantásticos. Deparamo-nos com 75 dissertações e 6 teses de Doutorado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações escritas de 2018 a 2020. Foram escolhidos alguns trabalhos que mais se aproximaram do estudo em questão.

Na dissertação intitulada **‘A formação do leitor crítico no ensino fundamental: uma proposta de resignificação metodológica’**, Gonçalves (2019,

resumo) “[...] dialoga com os documentos legais que fundamentam a formação do leitor no Brasil” e “os resultados apontaram que propor reflexão sobre práticas metodológicas, buscando respaldo nos documentos e marcos teóricos da leitura, trata-se de importante forma de ressignificar a formação do leitor crítico na escola”.

Sousa (2019, resumo), em sua pesquisa sob o título ‘**Práticas de leitura na sala de aula: um olhar voltado para a formação do leitor**’,

[...] apresenta uma ação docente em que o professor de Língua Portuguesa desenvolve um projeto de leitura em uma turma do 4º ano do ensino fundamental I com a parceria da professora deste ano escolar [...], [com o] objetivo geral de contribuir para discussões sobre o processo de desenvolvimento da leitura e do leitor, [priorizando] a ressignificação do lugar do aluno como leitor e do professor como formador e leitor, considerando suas histórias, suas culturas, seus contextos sociais e ideológicos.

O autor observou que,

no decorrer do trabalho, alguns alunos apresentaram sinais de que já ponderavam o assunto, discutiam, trazendo sua realidade para o contexto da discussão, percebendo que os sentidos podem se evidenciar na relação com suas histórias e sua cultura, o que indica que as condições de produção da leitura contribuíram no processo de compreensão [...] (SOUSA, 2019, resumo).

Na dissertação escrita por Izabel Cristina Xavier Rosa Kaadi, investigaram-se “[...] práticas de leitura literária em uma turma do 3º ano do Ensino Fundamental na rede pública de ensino do município de Goiânia, com o intuito de problematizar tais práticas e suas relações com a formação do aluno leitor” (KAADI, 2018, f. 19-20). A autora concluiu que, “se bem fundamentado e bem articulado com as vivências dos alunos, o trabalho com a literatura infantil poderá ser um recurso fundamental para a ampliação do estímulo à leitura no ensino básico” (KAADI, 2018, resumo).

Nascimento (2020, resumo) em sua tese de doutorado, com o objetivo geral de

[...] contribuir com novos estudos relacionados à formação de leitores nativos digitais [...], [procurou] rever aspectos históricos sobre a prática leitora para entender o processo da leitura atual; investigar a relação entre os nativos digitais e os livros impressos; levantar as dificuldades enfrentadas pelo professorado no seu cotidiano profissional com relação ao ensino de leitura para o alunado nativo digital e descobrir possíveis alternativas para solucionar tais dificuldades.

A autora concluiu “[...] que os envolvidos na pesquisa formadora do *corpus* reconhecem a importância da leitura nos anos iniciais, independentemente do

suporte” (NASCIMENTO, 2020 resumo). Ela ressalta “[...] que, se a criança aprender a ler com proficiência, ela terá condições de escolher em qual suporte deseja ler por se sentir mais confortável” (NASCIMENTO, 2020, f. 98).

A dissertação **O conto fantástico na formação do leitor**, escrita por Vilela (2019, resumo), objetivou “[...] pesquisar acerca da eficácia dos contos fantásticos na formação de leitores”. Ela tomou “[...] como ponto de partida a demonstração de curiosidade por conhecer e estudar narrativas de aventura e terror” (VILELA, 2019, resumo). A pesquisadora concluiu que o letramento literário¹ pode ter lugar vasto no ensino de Língua Portuguesa, visto que é essencial

“[...] desenvolver a leitura de obras literárias e, ainda mais, a leitura do conto fantástico precisa participar como incentivadora e digna de outros estudos no âmbito escolar, especialmente do público adolescente que busca algo que chame a sua atenção (VILELA, 2019, f. 110).

Cardoso (2018, resumo) em sua dissertação “visou [...] o planejamento de atividades didáticas que estimulassem a leitura literária [e] a investigação da recepção, por parte dos alunos”. Sua pesquisa “teve como objetivo geral contribuir para desenvolver a competência leitora nos alunos, a partir dos pressupostos teóricos” (CARDOSO, 2018, resumo). A autora concluiu “[...] que a presença da professora-mediadora, realizando leitura significativa e expressiva [...], [provoca] a subjetividade do leitor, [possibilitando] o fomento à leitura literária e a reaproximação afetiva com o universo escolar” (CARDOSO, 2018, resumo).

Solé (1998, p. 69-70, apud BALSAN; SILVA, 2020, p. 5), em seu livro **Estratégias de leitura**, acredita a expressão ser “procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-los, assim como sua avaliação e possível mudança”. Essa prática pode ser trabalhada em três períodos: “antes, durante e depois da leitura” (BALSAN; SILVA, 2020, p. 5).

De acordo com Solé (1998, p. 73), a estratégia ensinada na escola precisa deixar que as e os estudantes planejem suas tarefas gerais de leitura e sua própria posição-motivação, usabilidade diante dela, as quais ajudarão verificar, revisar, controlar a leitura e fazer decisões apropriadas com base nos objetivos que se deseja alcançar. Desse modo, a estratégia de leitura é o uso de planos ou

¹ Letramento Literário “é um processo de *apropriação da literatura enquanto linguagem* (COSSON, 2014, n.p.)

procedimentos pelas/os leitoras/es para obter, avaliar e utilizar as informações do texto.

Solé (1998) assegura que as atividades trabalhadas anteriormente à leitura necessitam elucidar as/os discentes sobre os objetivos, para que elas e eles consigam escolher, avaliar e empregar as aptidões e estratégias que se encontrem de acordo com o solicitado (BALSAN; SILVA, 2020). “Essas estratégias devem fornecer às crianças informações sobre o que saber e o que fazer, conforme os elementos propostos” (BALSAN; SILVA, 2020, p. 10).

Solé (1998) propõe que a compreensão deve ser alcançada através da leitura compartilhada e, em seguida, de forma particular e autônoma pela criança. As educandas e os educandos têm de “assistir a um processo/modelo de leitura, que lhes permita ver as ‘estratégias em ação’ em uma situação significativa e funcional” (SOLÉ, 1998, p. 116, apud BALSAN; SILVA, 2020, p. 12). Assim, as crianças serão expostas a diferentes problemas e soluções para cada texto.

A leitura, por meio de perguntas e respostas, orienta a/o estudante a organizar seu próprio pensamento, de forma que este se torne cada vez mais independente no processo de leitura e estudo de textos.

Nas atividades realizadas durante o ato de ler, faz-se indispensável instigar a leitura silenciosa, para que as/os educandas/os sejam capazes de concretizar sozinhas/os, as atividades explanadas pelo/a professor/a. De acordo com Solé (1998, p.118), a/o docente poderá propor atividades às/aos estudantes que permitam:

- formular perguntas a respeito do que foi lido;
- fazer previsões a respeito do texto;
- explicar suas possíveis dúvidas a respeito do texto; e
- sintetizar as ideias que contém o texto.

São as ações de leitura concretizadas nesse período que consentirão que as e os estudantes realizem deduções sobre o texto lido.

Pode-se observar que as atividades indicadas durante a leitura demandam das educandas e dos educandos a entendimento do texto, admitindo que elas e eles trabalhem com tópicos mais gerais e com os significados mais peculiares do texto.

Em relação ao depois da leitura, Solé (1998) orienta as/os mediadoras/es para que destaquem uma ideia fundamental do texto ou narrativa; analisem como ilustrações; o conhecimento prévio deve ser atualizado; formular e responder as

perguntas sobre o texto, com o intuito de compreender e preencher as lacunas deixadas pela história; sintetizar; sumarizar, tirando suas opções. A sumarização e a síntese podem ser consideradas como efeitos do método de sistematização da leitura. Nesse período, a criança compreende.

De acordo com Solé (1998, p. 133), “não é possível estabelecer limites claros entre o que acontece antes, durante e depois da leitura”. A autora coloca que as etapas não são engessadas. Os métodos surgem em função da conduta do/a mediador/a e dos/as estudantes(as)/leitores/as abrangidos/as no processo.

Diante das pesquisas realizadas, pode-se perceber a importância da prática de leitura, a qual será aprofundada no próximo tópico.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA COM AS CRIANÇAS

O ensino da Língua Portuguesa (LP) é, de fato, considerado importantíssimo na educação formal, assim como para o incentivo ao ato de ler, visto que tal disciplina tem como princípio preparar a educanda e o educando, de forma efetiva, para a vivência social e cidadã.

Utilizar estratégias como ferramentas norteadoras nas escolas pode despertar na e no estudante o gosto pela leitura. No entanto, tal interesse não, especificamente e somente, advém das aulas de LP, mas principalmente da construção do saber de cada pessoa em sua vivência particular.

A leitura é a capacidade que o/a leitor/a tem de compreender o que está sendo lido, de adentrar no universo da história lida, de trazê-la para si, bem como, as emoções e sensações da vida real. A arte de ler é capaz de envolver cidadãos e cidadãos no contexto da leitura.

Porém a realidade atual apresenta uma gama de sujeitos que não dispõem da prática de leitura, tendo em vista que, para se ter compreensão do que se lê, é essencial que haja conhecimentos consideráveis de mundo, no intuito de que a leitura das palavras flua naturalmente, trazendo, como consequência positiva, o entendimento do mundo lido.

Mas, é importante dizer, a “leitura” do meu mundo, que me foi sempre fundamental, não fez de mim um menino antecipado em homem, um racionalista de calças curtas. A curiosidade do menino não iria distorcer-se pelo simples fato de ser exercida, no que fui mais ajudado do que desajudado por meus pais. E foi com eles, precisamente, em certo momento dessa rica experiência de compreensão do meu mundo imediato, sem que tal compreensão tivesse significado malquerenças ao que ele tinha de encantadoramente misterioso, que eu comecei a ser introduzido na leitura da palavra.

A decifração da palavra fluía naturalmente da “leitura” do mundo particular. Não era algo que se estivesse dando superpostamente a ele. Fui alfabetizado no chão do quintal de minha casa, à sombra das mangueiras, com palavras do meu mundo e não do mundo maior dos meus pais. O chão foi o meu quadro-negro; gravetos, o meu giz (FREIRE, 1989, p. 11).

Em completude a isso, Farias e Silva (2016) ressaltam que o ato de ler é um processo iniciado antes mesmo do letramento, ou seja, de ter acesso a leitura das palavras escritas. A leitura não se restringe à leitura das palavras, mas também de

imagem e do mundo. “Crianças muito pequenas ainda, ou pessoas que não têm o domínio da linguagem escrita, usam esse recurso para realizar a leitura” (FARIAS; SILVA, 2016, p. 3).

A leitura tem uma função audaz nos dias de hoje. Tem vantagem incontestável sobre os meios de comunicação que empregam a imagem e a palavra oral. Em compensação, faz-se imprescindível e possível seguirmos medidas para que resolvamos os empecilhos que abrangem o exercício de ler, como a não concepção do que se lê pelas crianças ou ainda a ausência de prazer e ludicidade nas práticas de leitura literária nas escolas.

Em circunstâncias específicas do século XX, aprender a ler na educação infantil tinha função pontual que visava a ensinar a partir de um planejamento que almejava períodos seguintes do aprendizado (SILVA, 2015). Atualmente, observamos que “atividades de imersão na linguagem escrita, recomendando que se envolvam as crianças num mundo letrado, que se estimule o seu interesse pela leitura e se facilite a sua descoberta” (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005, p. 23, apud SILVA, 2015, p. 211).

Estudos mundo afora, Estados Unidos e Colômbia, por exemplo, apontam que é necessário incentivar a leitura antes mesmo do ingresso da criança na educação formal (SILVA, 2015). Fundamentando-se em Allende e Condemarín (2005), a professora Kenia Adriana de Aquino Modesto Silva (2015, p. 211) explica que

[...] muito embora os estudos mostrem que a linguagem oral seja o ponto de partida para o letramento, outras estratégias devem ser implementadas como: envolver as crianças em um ambiente letrado; contar e ler, alternadamente, histórias para elas; realizar leituras compartilhadas; e brincar de ler.

Além das situações em que ler faz sentido, é importante que as crianças reconheçam que o ato de ler é divertido. Para tanto, é fundamental que o/a professor/a tenha uma função efetiva na formação leitora de suas/seus estudantes, bem como tenha o gosto pela leitura e seja um/a leitor/a frequente.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa,

para aprender a ler, [...], é preciso interagir com a diversidade de textos escritos, testemunhar a utilização que os já leitores fazem deles e participar de atos de leitura de fato; é preciso negociar o conhecimento que já se tem e o que é apresentado pelo texto, o que está atrás e diante dos olhos,

recebendo incentivo e ajuda de leitores experientes (BRASIL, 1997, p. 42-43).

Dessa forma, é fundamental que a criança tenha acesso aos livros, convivendo com a leitura e percebendo a sua importância. Apoiando-se em Allende e Condemarín (2005), assegura Silva (2015), é indispensável que se envolvam as crianças desde cedo na leitura, visto que estará sendo disponibilizada à criança a oportunidade de separar a linguagem escrita de seu contexto.

Pode-se dizer que se desenvolve melhor quando ocorre a leitura em salas de aula com uma variedade de estimulação da linguagem oral e escrita, proporcionando uma rica experiência para que as crianças possam ouvir, observar, descrever, expressar sentimentos e ideias.

Allende e Condemarín (2005) consideram o uso de textos, a autenticidade da sala de aula e do ambiente ao redor, estimulando a sensibilidade e a habilidade natural das crianças de fazer perguntas sobre o mundo ao seu redor. Dessa forma, recomenda-se a utilização de cartazes, embalagens, revistas, jornais, receitas, entre outros meios.

A leitura tem o potencial de desenvolver o intelecto e as habilidades importantes das pessoas. Por isso faz parte de nosso dia a dia em que precisamos desenvolver a criatividade em relação ao meio ambiente e a outros espaços internos, bem como externos.

Para que o mundo se torne um lugar melhor, urge incorporar políticas que incentivem a leitura e formem novos/as leitores/as. Por meio do incentivo à leitura, a educação poderá conquistar resultados eficazes.

É fato que, quando apresentamos livros às crianças, estamos estimulando-as ao hábito de leitura, podendo a partir daí elencar vários benefícios. Um dos benefícios é através da leitura, por meio da qual a criança conhece novos mundos e diferentes realidades. Desse modo, o público infantil adquire sua própria linguagem, oralidade, valores, anseios e ideias, experiências que levam para o resto da vida.

O ato de ler não é apenas recreativo e acadêmico, mas também uma ferramenta maravilhosa que proporciona ao/à leitor/a visão mais ampla do mundo e do assunto, podendo contextualizar sua experiência com o texto que irá ler. A leitura é imprescindível para discutir as próprias perspectivas e produzir personagens importantes.

3.2 A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS PRESENTES NOS CONTOS FANTÁSTICOS

A leitura não se delimita a gêneros específicos e sim a todos os tipos de textos. Todos agregam algum tipo de conhecimento. O estudo em questão enfatiza um gênero específico a fim de explorar as suas potencialidades quanto à prática de ler e sua contribuição na formação do/a leitor/a crítico/a. Fala-se, então, do conto fantástico, narrativa capaz de levar o/a leitor/a a questionamentos quanto ao real e ao irreal, que, de acordo com Calvino (2004, p. 9),

[...] é uma das produções mais características da narrativa do século XIX e também uma das mais significativas para nós, já que nos diz muitas coisas sobre a interioridade do indivíduo e sobre a simbologia coletiva. À nossa sensibilidade de hoje, o elemento sobrenatural que ocupa o centro desses enredos aparece sempre carregado de sentido, como a irrupção do inconsciente, do reprimido, do esquecido, do que se distanciou de nossa atenção racional.

O conto fantástico é uma narrativa curta caracterizada pelo uso do maravilhoso e do fantástico, do real e do imaginário em suas produções. Tem como finalidade causar no/a leitor/a encantamentos, provocando deslumbramentos. Calvino (2004, p. 9) salienta que o tema do conto fantástico “[...] é a relação entre a realidade do mundo que habitamos e conhecemos por meio da percepção e a realidade do mundo do pensamento que mora em nós e nos comanda”.

No que concerne ao uso do gênero como ferramenta de contribuição na formação do/a leitor/a crítico/a, ressalta-se que o conto fantástico é uma narrativa composta por elementos mágicos que excedem às barreiras da realidade. Uma estrutura marcante nos contos é a presença de lacunas que direcionam a interpretações e vivências distintas acerca da estória. Como afirma Ferreira e Bulhões (2020, p. 48), “[...] a interação do leitor com o texto é obtida pelos espaços lacunares que, habilmente, a voz narradora produz”.

Segundo Farias e Silva (2016, p. 4),

é possível que dois leitores com finalidades diferentes leiam o mesmo conteúdo e tirem informações diferentes. Dessa forma entende-se que o leitor constrói o significado do texto. Visto sobre esse ângulo o texto não é para o leitor uma mera tradução ou cópia fiel do significado que o autor quis lhe dar, mais uma construção que envolve o texto e o conhecimento prévio do leitor (FARIAS; SILVA, 2016, p. 4).

O conto fantástico é uma construção literária que utiliza a fantasia e o maravilhoso para traçar a realidade e o imaginário, tornando possível para o/a leitor/a uma viagem por dimensões desconhecidas, inimagináveis e impossíveis do mundo real. Diante disso, tal gênero é propício para as e os jovens, visto que são curiosas/os. O conto fantástico tem como potencialidade o despertar da curiosidade por tudo o que tange à fantasia, ao sobrenatural, ao impossível, ao mistério.

Para Calvino (2004, p. 9-10),

coisas extraordinárias que talvez sejam alucinações projetadas por nossa mente; coisas habituais que talvez ocultem sob a aparência mais banal uma segunda natureza inquietante, misteriosa, aterradora — é a essência da literatura fantástica, cujos melhores efeitos se encontram na oscilação de níveis de realidades inconciliáveis.

No entanto, o estudo perpassa, principalmente, pela formação de leitoras/es literárias/os, isto é, na capacidade de compreender tal leitura considerando as peculiaridades divergentes dos textos tradicionais e informativos.

Silva e Souza ressaltam que,

para além de uma leitura pautada numa concepção puramente pragmática, atuar na formação do leitor de obras literárias implicaria desenvolver, sobretudo, seu gosto pela leitura, e o caráter estético da obra seria fundamental na formação de um leitor capaz de reconhecer e interpretar a linguagem literária em suas peculiaridades (2012, p. 37).

Dessa forma, as/os professoras/es de LP devem proceder ao ensino da prática da leitura literária tomando o próprio texto como ponto de partida e chegada de suas práticas pedagógicas. A pessoa necessita ter conhecimento acerca de literatura. Para isso, a/o docente de Língua Portuguesa poderá usar meios e estratégias de leitura que auxiliem na compreensão leitora.

Nesse contexto, são utilizados os contos fantásticos pra formar leitoras/es críticas/os, ressaltando que as peculiaridades do gênero são primordiais para essa formação. Portanto, o seu estudo incidirá por meio de estudo e leitura bem trabalhada e intensificada.

3.3 A CONSTRUÇÃO DO/A LEITOR/A CRÍTICO/A

A literatura permite reflexão crítica de nossa realidade, não apenas um meio de educação. Por meio dessa linguagem, questionam-se e confrontam-se as/os leitoras/es a respeito do mundo em que vivem.

Para Zilberman (2003) a literatura

[...] sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente. Assim, por mais exacerbada que seja a fantasia do escritor ou mais distanciadas e diferentes as circunstâncias de espaço e tempo dentro das quais uma obra foi concebida, o sintoma de sua sobrevivência é o fato de que ela continua a se comunicar com seu destinatário atual, porque ainda fala de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-o, pois, a conhecê-lo melhor (p. 25).

Segundo a autora, a realidade dos livros está sempre ligada à realidade, mesmo que sejam histórias de fantasias. Ao reconhecer o momento da leitura, o/a leitor/a pode vivenciar situações e emoções semelhantes, levá-lo/a a conhecer o mundo em que vive e a si mesmo/a.

Na visão de Candido (2011, p. 177) a literatura “[...] é fator indispensável de humanização e, sendo assim, confirma o homem em sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente”, despertando emoções escondidas, ampliando a imaginação e o pensamento crítico da realidade.

A literatura pode atuar sobre nós, orientando-nos a compreender a natureza orgânica da obra literária, organizando nossas mentes, emoções e talvez nossa visão de mundo, pois comunica conhecimento e gera aprendizagem (CANDIDO, 2011).

A definição de literatura está longe de ser simples, porque se trata de uma arte composta por palavras. O sentido das palavras literárias é tanto quanto o sentido da vida e do silêncio. Embora seja uma das muitas definições que existe, Cândido (2011) se enquadra nos objetivos desta discussão:

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático, em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações (CÂNDIDO, 2011, p. 176).

Para o autor, a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a ameaça de mutilação da personalidade porque, ao moldar nossos sentimentos e visão de mundo, ela nos organiza, liberta do caos e, portanto, nos humaniza.

Essa ideia enfatiza que deve haver um lugar na escola para a leitura de textos literários, devido à essência da vida da e do estudante e ao fato de que essa arte

proporciona não só o desenvolvimento da comunicação, mas também o desenvolvimento da sensibilidade estética e, sobretudo, a capacidade de humanizar.

O sociólogo, crítico literário, ensaísta e professor Antônio Candido acrescenta que a literatura é um direito de todas e todos. Para que cidadãos e cidadãs tenham direitos culturais, é necessária a igualdade de classes, sendo essencial identificar problemas sociais, como a pobreza, sendo evidente em nossa sociedade. Dessa forma, a cultura precisa valorizar todas as classes sociais, lutando para que as pessoas consigam acessar a literatura, a arte. Candido (2011, p. 193) escreve que “uma sociedade justa pressupõe o respeito dos direitos humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis é um direito inalienável”.

Para o autor, a literatura tem papel humanizador no ser humano, questionando dois prováveis papéis da literatura: psicológico e formador. Segundo Candido, o papel psicológico é manifestado pelas necessidades universais da humanidade por romances e fantasia. Em todas as idades, raças e classes sociais, essa necessidade de romances provou ser a base da vida humana. O papel formador contradiz a psicologia, visto que nasce a partir da literatura informativa e educativa, sendo o/a autor/a, através de suas obras, capaz de influenciar o sujeito de várias formas, de fazer com que o indivíduo institua valores, ideologias e princípios, isto é, constituindo a pessoa.

Candido (2011) destaca que, embora a formação da literatura seja extremamente importante, ela também é determinante de muitos atritos entre sociedades e culturas diferentes, portanto, nem sempre as/os educadoras/es esperaram pelas características informacionais da literatura. Entretanto, Candido procura sempre ressaltar o papel humanizador da literatura, mencionando que ela não se decompõe muito menos constrói, porém humaniza.

Portanto, é essencial que os/as professores/as entendam a importância da literatura, assim como estudantes/leitores/as. No entanto, o conceito de leitura da e do docente deve ser considerado. Isso pode afetar a forma como a leitura, incluindo a literatura, é abordada na turma e como discentes se relacionam com os livros.

O processo de leitura é importante para a formação do/a leitor/a, sendo ele associado a diversos fatores que contribuem para o desenvolvimento da criticidade leitora. Na atualidade, muito tem se discutido acerca da importância do ato de ler, ressaltando que o/a educador/a do idioma português, ao iniciar os trabalhos nas

séries finais do ensino fundamental, bem como no ensino médio, preze pelo ensino, incentivo e estímulo às/aos educandas/os pelo hábito da leitura. De forma que essa prática, conseqüentemente, desenvolva, de maneira ampla e autônoma, a capacidade de compreender, refletir e criticar o que foi lido.

De acordo com Zilberman (2003, p. 28), “ao professor cabe o desencadear das múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações pessoais, [...], em razão de sua percepção singular do universo representado”.

É sabido que o processo de leitura que se dá dentro da sala de aula não deve ser um ato obrigatório, ou meramente um exercício imposto pelo/a professor/a a ser realizado. A educadora e o educador devem buscar desenvolver novas maneiras de tornar a leitura um ato prazeroso. Dessa forma, busca-se nas estratégias de leitura e em consonância com o gênero conto fantástico tornar as aulas de leitura, principalmente de literatura, mais eficazes na escola.

3.4 A LEITURA É O CAMINHO PARA A PERCEPÇÃO DO MUNDO

O que podemos falar a respeito do ato de ler? Essa é uma questão capaz de ser respondida de diversas formas, dependendo da concepção de leitura, de sujeito e de língua que se use.

Para Girotto e Souza (2010),

antes de ler, bons leitores geralmente ativam conhecimentos prévios que podem então ser relacionados às ideias do texto. O exercício de ativar essas informações interfere, diretamente, na compreensão durante a leitura. Folhear o livro passando rapidamente os olhos pela narrativa na pré-leitura, geralmente, resulta na formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o que trata e como trata a história (p. 50).

As autoras avaliam que o/a leitor/a, ativando o conhecimento prévio e a concretização prévia a respeito do que vai ler, bem como a concepção de questões para o texto, terá bom desempenho em sala de aula, caso não tenha desenvolvido autonomia e fluência na leitura.

Kleiman (2002, p. 10) diz que em uma leitura “colocamos em ação todo o nosso sistema de valores, crenças e atitudes que refletem o grupo social em que se deu nossa socialização primária, isto é, o grupo social em que fomos criados”.

Nossa participação ativa no mundo da leitura amplia nossa construção dos sentidos e nos permite desenvolver novos conhecimentos.

Conforme Souza (1999),

o sentido ou tema é construído na compreensão ativa e responsiva, além de estabelecer o elo de ligação entre os interlocutores. O sentido da enunciação não está no indivíduo, nem na palavra e nem nos interlocutores; o sentido é o efeito da interação entre o locutor e o receptor, produzido por meio de signos linguísticos. A interação constitui, assim, o veículo principal na produção do sentido (SOUZA, 1999, p. 16).

Percebe-se que nas relações sociais se constroem sentidos. Em um processo de organização, as inferências de saberes se solidificam em determinado momento, e, a cada nova experiência, diferentes práticas e relações sociais vão passando por nossa existência.

Observa-se que a concepção e os sentidos são constituídos pela comunicação entre autor/a e leitor/a, tendo o texto como elo de interlocução para o diálogo. Nesse contexto, Koch e Elias (2008) sugerem que, quando as leitoras e os leitores interagem, elas e eles usam estratégias como seleção, previsão, raciocínio e validação para dar sentido ao texto. Como construtor/a de sentido, esse/a leitor/a deve ser capaz de comparar e avaliar os textos que lê e reconhecer que eles são criados em determinados tempo e espaço preenchidos por um sistema idealista.

Dada a diversidade de informações sobre o mundo e a sociedade em que todas e todos participam, quanto mais diferente for a experiência de um evento social, maior será a capacidade de raciocínio naquele momento e maiores serão as implicações de leitura. O raciocínio que leva à compreensão e ao estabelecimento de relações entre diferentes saberes vai além da mera linguística e restaura tudo que está abaixo da superfície do texto, incluindo questões antropológicas, psicológicas e práticas (ROSSI, 2009).

Desse ponto de vista, deve-se enfatizar que os eventos espaçotemporais ocorrem em um dado contexto, mas não se limitam a eventos ocorridos no passado e com início no futuro.

Ao se argumentar a respeito dos conhecimentos prévios e as estratégias empregadas pelo/a leitor/a durante o ato de ler, é indispensável o desenvolvimento de determinados aspectos cognitivos para que a concepção de um texto aconteça (PIETRI, 2009).

Esse conhecimento é adquirido em um processo ininterrupto de construção e desmontagem de intuições, além de inclui o ato de ler não como atitude passiva, mas como capacidade de resolver os diversos problemas encontrados no estabelecimento do contato com a leitura.

Segundo Pietri (2009),

o leitor proficiente é aquele que consegue prever quais os obstáculos que o texto lhe apresentará, para superá-los com mais facilidade; o leitor proficiente é também aquele que, diante de um obstáculo não transposto, procura no próprio texto, ou em outras fontes de informação - que podem ser outros textos -, auxílio para compreender a passagem que apresentou problemas de mais difícil solução para a leitura (p. 23).

Diante do que foi exposto, pode-se concluir que o processo de construção de sentidos é algo que demanda trabalho por meio da construção de possibilidades no decorrer de nossos conhecimentos como leitores/as, já que não trazemos conosco ao nascer, mas, ao contrário, conquistamos, desenvolvendo e aperfeiçoando consecutivamente.

3.5 A IMPORTÂNCIA DOS GÊNEROS TEXTUAIS

Conforme Bakhtin (2011), a comunicação ou fala ocorre em diferentes gêneros e a/o falante muitas vezes não está ciente disso. Com essa afirmação, entende-se que há um amplo campo de gêneros orais e escritos utilizados, condizente com a intencionalidade comunicativa que define aquele gênero.

O autor ressalta que a/o falante precisa dominar o gênero da comunicação. Isso lhe dá a capacidade de se comunicar em qualquer campo, com qualquer interlocutor ou no cotidiano, social etc. Enfatiza que a/o falante só escolherá um gênero se souber que está certo.

É preciso dominar bem os gêneros para empregá-los livremente . [...]. Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2011, p. 284-285).

Ao analisar o significado dos gêneros textuais elencados por Bakhtin (2011, p. 261-262), compreende-se que eles se caracterizam por três componentes: conteúdo temático, estilo e construção composicional.

Construir a composição do conteúdo constitui-se como fundamental na dimensão organizativa da escrita.

A construção composicional é o modo de organizar o texto, de estruturá-lo. Por exemplo, sendo carta uma comunicação diferenciada, é preciso ancorá-la num tempo, num espaço e numa relação de interlocução para que os dêiticos usados possam ser compreendidos. É por isso que as cartas trazem a indicação do local e da data em que foram escritas e o nome de quem escreve e da pessoa pra quem se escreve (FIORIN, 2006, p. 62).

O estilo linguístico envolve a seleção do vocabulário, as frases e os recursos gramaticais da língua, permitindo que o/a falante ou escritor/a o utilize para detalhar seu texto na comunicação, cujo modelo são o estilo oficial, que usa formas respeitadas, e a edificação composicional, que se referem à forma de elaborar o texto, particularidades ou concepção macrotextuais (SANTOS, 2010).

Ressalta-se que Bakhtin (2011) ainda chama a atenção para o fato de que, embora todo gênero tenha seu estilo, sendo o estilo inseparável do gênero, pelo fato de ser componente integrante e singular, pressupondo-se que ele pode analisar a individualidade da/o falante ou de quem escreve, demonstrando pontos de individualidade, já que o estilo particular é compreendido em várias relações mútuas com a língua nacional.

Entretanto, destaca o fato de que nem todos os gêneros são capazes de ser compreendidos nessa visão, como são os da literatura de ficção e os que solicitam uma maneira uniformizada como os documentos oficiais, de ordem militar, nos sinais verbalizados de produção etc. Corroborando ainda que “a própria definição de estilo em geral e de estilo individual em particular exige um estudo mais profundo tanto da natureza do enunciado quanto da diversidade de gêneros discursivos” (BAKHTIN, 2011, p. 266).

A fundamentação em Rodrigues (2005) inspira Santos (2010, f. 24) a

[...] definir que os gêneros textuais servem de ponte nesta interação, já que estão numa perspectiva dialógica da linguagem, pois, por meio deles, ocorre a interação entre o locutor e o locutário, e, entendendo o dialogismo como um princípio de interação verbal, conclui[-se] que a linguagem se realiza neste princípio.

3.6 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A LÍNGUA PORTUGUESA

A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, BNCC, [2017], [2018]) é um documento cujo objetivo é nortear todas as etapas da educação básica, de acordo

com a Lei n. 9.394 (BRASIL, 1996) prevê, a qual determina como dever da Base orientar os currículos, assim como as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, desde a educação infantil até o ensino médio.

Nesse sentido, a BNCC (BRASIL, [2017], [2018]) traz um conjunto de habilidades e competências para cada área do conhecimento que as e os estudantes devem desenvolver no processo de ensino-aprendizagem, cuja finalidade é estimular o desenvolvimento de sujeitos capazes de colaborar para uma sociedade que visa à justiça, à democracia e à inclusão.

A proposta para o componente Língua Portuguesa é fundamentada no modelo de transformar o texto em componente central na escola, discutindo com os pressupostos das referências curriculares nacionais (BRASIL, 2000) que afirmam ser a leitura o alicerce para o ensino e a aprendizagem das e dos discentes. Essa perspectiva toma “[...] a centralidade do **texto** como unidade de trabalho e as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BRASIL, [2017], [2018], p. 67, grifo institucional).

As mudanças na proposta da Língua Portuguesa visam ao desenvolvimento das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs), porque, segundo os parâmetros norteadores dos currículos na educação formal (BRASIL, 2000), as escolas devem possibilitar às educandas e aos educandos o acesso à tecnologia, transformando o ensino atual, bem como inovando os métodos usados em sala de aula. Almeja-se, com isso, oportunizar um trabalho que capacite o desenvolvimento da leitura, da produção e tratamento das linguagens, procurando a “[...] ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas” (BRASIL, [2017], [2018] p. 67). Baseado nisso, observa-se na Base Nacional Comum Curricular:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, [2017], [2018], p. 67-68).

Nesse sentido, compreende-se que as práticas de linguagem não abrangem apenas os métodos comuns de leitura e escrita, fazendo o uso dos gêneros impressos; isto porque há “[...] novas formas de produzir, de configurar, de

disponibilizar, de replicar e de interagir” (BRASIL, [2017], [2018], p. 68) textos e informações. Isso não quer dizer que os gêneros tradicionais serão deixados para trás, como reportagem, notícias, artigos de opinião, charges, dentre outros, mas, sim, considerar ainda outros letramentos, como o digital.

Ao propor consolidar a prática da leitura efetiva nas salas de aula do ensino fundamental, a BNCC exige que o componente de português trabalhe com os diversos tipos de textos que circulam nos ambientes sociais. “A linguagem é uma forma de ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da sua história” (BRASIL, 1997, p. 22).

A BNCC volta-se à inovação dos gêneros, sobretudo na cultura digital, ao assegurar que

as novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da *Web*. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, *podcasts*, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir *playlists*, *vlogs*, vídeos-minuto, escrever *fanfics*, produzir *e-zines*, nos tornar um *booktuber*, dentre outras muitas possibilidades (BRASIL, [2017], [2018]. p. 66).

Desse modo, ao sugerir o trabalho com os diversos gêneros na utilização da língua em seu contexto social, a BNCC estabelece a oferta de vários gêneros textuais para as práticas de linguagem, que abrangem estruturas além do material impresso.

4 METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida a partir de investigação de cunho bibliográfico, buscado artigos, dissertações e livros em que as/os autoras/es evidenciam aspectos contundentes de importância da leitura dos contos fantásticos, a contribuição do real e do imaginário na formação do/a leitor/a crítico/a, enfatizando estratégias cabíveis para que o hábito de ler prática seja inserido na sala de aula.

Através do método qualitativo, após análise das referências bibliográficas, foi elaborada uma sequência didática em que constarão subsídios para a formação do/a leitor/a crítico/a, buscando a inserção das estratégias de leitura e o estudo do gênero textual conto fantástico.

Para o estudo, foi utilizada como método a pesquisa-ação, conceituada como uma investigação em que o/a pesquisador/a e os/as pesquisados/as são considerados/as participantes mediante a um problema a ser investigado e solucionado.

A pesquisa-ação possibilita à/ao estudiosa/o descobrir pessoalmente as melhores maneiras para solucionar a problemática em ênfase, visto que ela/ele participa da investigação juntamente com os sujeitos, assim como proporciona a ambas as partes atuantes no estudo o aprendizado coletivo, como ressaltam Toledo e Jacobi (2013, p. 161), “ao investigar e agir, pesquisadores e atores sociais desenvolvem um processo de aprendizagem coletiva, já que os resultados encontrados no decorrer do processo oferecerão novos ensinamentos a todos”.

De acordo com Thiollent (1986, p. 14),

a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

A diferença entre a pesquisa-ação e a pesquisa participativa é que ela deriva de ações realizadas pelas/os participantes a partir da pesquisa científica. “Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (THIOLLENT, 1986, p. 16).

O estudo que resultou nesta dissertação decorreu de maneira a evidenciar a importância da leitura dos contos fantásticos e a mediar as compreensões que se

tem do texto e, em consonância, explicitando a grande valia das estratégias de leitura para a formação da criticidade leitora.

4.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada em uma escola do município de Presidente Kennedy (ES) a partir do segundo semestre de 2021.

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA

Foi investigada a ação das estratégias de leitura aplicadas pela pesquisadora com estudantes do ensino fundamental. Para saber como a transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos podem contribuir para a construção de um/a leitor/a crítico/a. As pessoas inseridas na amostra intencional desta pesquisa foram educandas do 7º ano do Ensino Fundamental II, entre 11 e 13 anos de idade, de uma escola do município de presidente Kennedy (ES).

4.3 COLETA DE DADOS

Para a coleta de dados da pesquisa foram realizadas oficinas de leitura com a amostra de estudantes do 7º ano do ensino fundamental, com idade entre 11 e 13 anos, abordando o conto fantástico. O estudo aplicado a esse gênero literário embasou-se nas estratégias de leitura teorizadas por Renata Junqueira de Souza.

4.4 O INSTRUMENTO DA PESQUISA

Como instrumento de pesquisa foram realizadas oficinas através do aplicativo Google Meet, em virtude da pandemia de covid-19. A propagação dessa doença causou mudanças no mundo, bem como o isolamento social, com a realização de aulas remotas. As oficinas foram aplicadas em quatro dias, com tempo máximo de sessenta minutos para cada encontro.

As oficinas foram trabalhadas por meio de sequências didáticas com a finalidade de otimizar a importância de se trabalhar o conto em discussão como subsídio para a formação do/a leitor/a crítico/a.

Dessa forma, as oficinas foram organizadas da seguinte forma:

- **1º dia, oficina 1 - Estratégia Conexão**

TEMA: Oficina de Leitura “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka.

OBJETIVO: desenvolver a estratégia de conexão.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “O silêncio das sereias”, do quadro representativo, da folha do pensar e da folha para a produção do cartaz, bem como quadro para ativação do conhecimento prévio, quadro para avaliar a opinião discente, assim como lápis e borracha.

- **2º dia, oficina 2 - Estratégia Inferência**

TEMA: Oficina de Leitura do conto “Bárbara” de Murilo Rubião e “O abutre” de Franz Kafka.

OBJETIVO: desenvolver a estratégia de inferência.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura, Oralidade.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “Bárbara” de Murilo Rubião e “O abutre” de Franz Kafka, quadro-âncora, quadro recapitulativo e folha do pensar, inferências e comparação dos contos fantásticos, quadro para avaliar as opiniões das estudantes, lápis e borracha.

- **3º dia, oficina 3 - Estratégia Visualização e Estratégia Sumarização**

TEMA: Oficina de Leitura “Teleco, o coelhinho”, de Murilo Rubião.

OBJETIVO: desenvolver a estratégia de leitura visualização e a estratégia de leitura sumarização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade.

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “Teleco, o coelhinho”, quadro-âncora para visualização e folha de apoio para visualização, quadro de conhecimento prévio, formulário de conhecimento prévio, quadro de síntese para sumarização e folha do pensar para sumarização, quadro para avaliar a opinião das educandas, lápis, lápis de cor e borracha.

- **4º dia, oficina 4 - Estratégia Síntese**

TEMA: Oficina de leitura “Pequena conversa com uma múmia”, de Edgar Allan Poe.

OBJETIVOS: desenvolver a estratégia de leitura síntese.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: Leitura e oralidade.

DURAÇÃO: 60 minutos

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “Pequena conversa com uma múmia”, formulário para síntese, quadro para avaliar a opinião das discentes, lápis, lápis de cor e borracha.

Os modelos das oficinas foram apresentados e descritos em uma cartilha no apêndice, e que poderá servir como subsídios para professoras e professores de Língua Portuguesa de séries distintas.

No capítulo subsequente, será feita a análise dos dados da pesquisa, na qual foram apresentados os aspectos observados com a aplicação das oficinas de leitura.

5 ANÁLISE DE DADOS

5.1 RESULTADOS DAS ESTRATÉGIAS DE LEITURA: CONSONÂNCIA COM O CONTO FANTÁSTICO

Ler é um hábito que deveria ser instigado, incentivado desde a infância, por meio de vivências de mundo (FREIRE, 1989), até que se inicie a leitura de textos escritos. O estímulo no limiar da vida pode fazer com que as pessoas, quando jovens e adultas, tenham a leitura como algo que faça parte de seus viveres, uma prática prazerosa. No entanto, a realidade atual é bem diferente dentro das salas de aula, em que os professores de Língua Portuguesa precisam usar de metodologias e estratégias diferenciadas com o intuito de atrair a atenção da/o estudante para a prática do ato de ler.

As estratégias de leitura, em sinergia com o gênero textual conto fantástico, poderão auxiliar professoras/es de Língua Portuguesa nesse processo de ensino e aprendizagem, de forma crítica e ativa.

Dessa forma, este capítulo aborda a prática das oficinas criadas pela pesquisadora com base nas estratégias de leitura a partir dos contos fantásticos de Murilo Rubião, Franz Kafka e Edgar Allan Poe.

As atividades foram divididas em quatro oficinas de leitura com duração de 60 minutos cada, para melhor execução e conseqüentemente maior aproveitamento de cada estratégia. Via Google Meet, as oficinas foram aplicadas de forma *on-line* devido à pandemia, em dias alternados de acordo com a disponibilidade da amostra pesquisada.

Oficina 1 – Estratégia Conexão

A primeira oficina consistiu em conectar o que se conceitua como saberes anteriores ao ensino formal. As/os educandas/os contribuíram, a partir de suas vivências cotidianas, para o entendimento e a realização dessa atividade.

A estratégia de conexão permite à criança ativar seu conhecimento prévio fazendo conexões com aquilo que está lendo. Assim, relembrar fatos importantes de sua vida, de outros textos lidos e de situações que ocorrem no mundo, em seu país ou sua cidade, ajuda a compreender melhor o texto em questão (SOUZA; GIROTTO, 2011, p. 14).

Foi utilizado como base o conto fantástico “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka. Esse conto foi escolhido por abordar em seu enredo as sereias, figuras mitológicas presentes no universo das lendas e histórias infantis, o que pode facilitar a conexão com os seus conhecimentos prévios, visto que o conto fantástico se apropria do real e do irreal como característica principal.

A oficina foi iniciada com uma introdução apresentando a estratégia de conexão e de como seria realizado o trabalho. Nesse momento a pesquisadora e, também, docente aplicadora detalhou para as e os discentes a finalidade, assim como a importância das oficinas para a prática da leitura.

Posto isso, fez-se a apresentação do texto-base dessa oficina: “O silêncio das sereias”, vide anexo, como mencionado.

Seguidamente, a pesquisadora direcionou uma interação acerca de conhecimento prévio, se as/os estudante tinham conhecimento sobre isso, para ativação desse conhecer e do texto. A interação procedeu-se da seguinte maneira:

PESQUISADORA: Vocês sabem o que é conhecimento prévio?

Estudante A: Quando prevemos algo.

Estudante B: O que imagino da história.

Estudante C: Saber o que vai acontecer.

Estudante D: O que sei sobre o assunto.

Estudante E: O que vai acontecer.

Estudante F: Adivinhar o que acontece na história.

Estudante G: O que conheço sobre o assunto.

PESQUISADORA: Isso aí, o conhecimento prévio é o conhecimento que já temos. E vocês sabem como construímos esse conhecimento?

Estudante A: Com o que lemos e aprendemos.

Estudante B: Através da imaginação.

Estudante C: Através das leituras que fazemos.

Estudante D: Com o que vivemos em nossa vida.

Estudante E: Através das histórias que ouvimos e lemos.

Estudante F: A partir das nossas leituras.

Estudante G: Quando lemos muitos livros e assistimos muitos filmes.

PESQUISADORA: Exatamente, o conhecimento prévio é construído a partir das nossas vivências, tanto pelas leituras quanto pelo que assistimos e ouvimos. E, de acordo com o título do texto “O silêncio das sereias”, sobre o que vocês acham que o texto aborda?

Estudante A: Sobre as sereias.

Estudante B: Aborda sobre a vida das sereias.

Estudante C: Acho que conta a história das sereias.

Estudante D: Sobre as sereias terem ficado mudas.

Estudante E: Acho que vai contar sobre o canto das sereias e que ficaram mudas.

Estudante F: Acho que vai falar sobre o canto das sereias que deixa as pessoas em silêncio.

Estudante G: As sereias que ficam em silêncio.

Com isso, o próximo momento foi iniciado, o qual se constituiu das interpretações em relação ao texto-leitor/a, ao texto-texto e ao texto-mundo. Relação construída entre quem lê, o que lê e as experiências de vida, a conexão constitui uma das estratégias de leitura nas vertentes texto-leitor/a, texto-texto e texto-mundo (SOUZA; BARBOSA; HERNANDES, 2019).

Nessa fase, a pesquisadora propôs às/aos estudantes que fizessem a leitura do texto. Por conseguinte, foram feitas interações com o intuito de norteá-las/os na compreensão e conexões sobre o texto. Para a ativação dos conhecimentos e concreção da estratégia, foi usado conteúdo representativo da participação estudantil na oficina.

QUADRO 1 - REPRESENTATIVO DA CONEXÃO TEXTO-LEITOR²

ESTUDANTE

Após a leitura do conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que, um dia, eu também...

O conteúdo do quadro 1 foi respondido pelas discentes no quadro 2.

QUADRO 2 - REPRESENTATIVO DA CONEXÃO TEXTO-LEITOR

Após a leitura do conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que, um dia, eu também...

Estudante A: Eu me lembrei de brincar ser sereia e acreditar que eu era uma de verdade.

Estudante B: Me lembrei de ter brincado de ser sereia junto com minha irmã.

Estudante C: De me fingir de ser sereia na piscina da minha casa junto com meu irmão.

Estudante D: Lembrei de quando brincava de ser sereia, apenas por causa da cauda.

Estudante E: Lembrei das vezes que minha mãe lia livros com histórias de sereia.

Estudante F: De quando assistia filmes de sereias.

Estudante G: Das histórias que ouvia dos meus pais sobre a Yara.

Apresentam-se à discência guias (quadros 3 e 4) orientativos em relação ao conto.

QUADRO 3 - FOLHA DO PENSAR SOBRE A CONEXÃO TEXTO-TEXTO

ESTUDANTE

Quando li o conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...

² Todos os quadros desta subseção 5.1 se relacionam à fonte ‘material produzido para ilustrar esta pesquisa (2021)’.

Quadro 4 - Quadro representativo da conexão texto-mundo

FOLHA PARA PRODUÇÃO DO CARTAZ SOBRE A CONEXÃO TEXTO-MUNDO
<p>ESTUDANTE Quando li o conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...</p>

As educandas (quadros 5 e 6) informaram seus conhecimentos anteriores sobre o assunto.

Quadro 5 - Representativo da conexão texto-texto

FOLHA DO PENSAR SOBRE A CONEXÃO TEXTO-TEXTO
<p>Quando li o conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...</p>
<p>Estudante A: Já vi vários filmes e séries relacionadas às sereias e também já li. Estudante B: Me lembro de ter visto um filme de sereias e depois fiquei pensando que elas existiam. Estudante C: Assisti uma série de sereias e, depois que terminei, comecei agir como sereia. Estudante D: Lembrei de um filme que assisti que as sereias eram boas e cantavam docemente. Estudante E: Lembrei de um livro sobre as sereias. Estudante F: Lembrei de quando assisti um filme sobre sereias. Estudante G: Vi uma série que tinha sereias que lutavam para proteger o mar.</p>

Quadro 6 - Representativo da conexão texto-mundo

FOLHA PARA PRODUÇÃO DO CARTAZ SOBRE A CONEXÃO TEXTO-MUNDO
<p>Quando li o conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...</p>
<p>Estudante A: Me lembrei de como o preconceito se parece com o texto. Quando alguém sofre preconceito, muitos tapam os seus ouvidos e ficam em silêncio. Estudante B: Quando um filho pensa em fazer algo, e a mãe fala pra não fazer e mesmo assim faz. É como se tapasse os ouvidos para o que a mãe falou. Estudante C: Lembrei que na sociedade as pessoas também tapam os seus ouvidos para o preconceito. Estudante D: Lembrei de notícias de barco de pescadores que sumiu no mar. Estudante E: Lembrei de quando as pessoas não ouvem o que muitos têm a dizer. Estudante F: Lembrei das vezes em que passava na TV sobre os barcos desaparecidos no mar. Estudante G: O dia a dia das pessoas está cheio de situações que são deixadas de lado porque as pessoas ficam em silêncio, ficam mudas.</p>

Para a finalização da oficina, a pesquisadora digitou todas as respostas e as expôs em um quadro para que as discentes, de forma geral, visualizassem as conexões e informações que elas/eles produziram (quadro 7).

Quadro 7 - Conexões

Estratégias de Leitura		
Conexões		
Texto-leitor	Texto-texto	Texto-mundo
Estudante A: Eu me lembrei de brincar ser sereia e acreditar que eu era uma de verdade.	Estudante A: Já vi vários filmes e séries relacionadas às sereias e também já li.	Estudante A: Me lembrei de como o preconceito se parece com o texto. Quando alguém sofre preconceito, muitos tapam os seus ouvidos e ficam em silêncio.
Estudante B: Me lembrei de ter brincado de ser sereia junto com minha irmã.	Estudante B: Me lembro de ter visto um filme de sereias e depois fiquei pensando que elas existiam.	Estudante B: Quando um filho pensa em fazer algo e a mãe fala pra não fazer e mesmo assim faz. É como se tapasse os ouvidos para o que a mãe falou.
Estudante C: De me fingir de ser sereia na piscina da minha casa junto com meu irmão.	Estudante C: Assisti uma série de sereias e, depois que terminei, comecei agir como sereia.	Estudante C: Lembrei que na sociedade as pessoas também tapam os seus ouvidos para o preconceito.
Estudante D: Lembrei de quando brincava de ser sereia, apenas por causa da cauda.	Estudante D: Lembrei de um filme que assisti que as sereias eram boas e cantavam docemente.	Estudante D: Lembrei de notícias de barco de pescadores que sumiu no mar.
Estudante E: Lembrei das vezes que minha mãe lia livros com histórias de sereia.	Estudante E: Lembrei de um livro sobre as sereias.	Estudante E: Lembrei de quando as pessoas não ouvem o que muitos têm a dizer.
Estudante F: De quando assistia filmes de sereias.	Estudante F: Lembrei de quando assisti um filme sobre sereias.	Estudante F: Lembrei das vezes em que passava na TV sobre os barcos desaparecidos no mar.
Estudante G: Das histórias que ouvia dos meus pais sobre a Yara.	Estudante G: Vi uma série que tinha sereias que lutavam para proteger o mar.	Estudante G: O dia a dia das pessoas está cheio de situações que são deixadas de lado porque as pessoas ficam em silêncio, ficam mudas.

Após a conclusão do quadro, a pesquisadora compartilhou com as estudantes para que pudessem observar as suas colocações. Nesse momento, elas/eles ficaram encantadas/os com a distinção de conexões que foram possíveis. Compreenderam que um texto pode ter diversas conexões, de acordo com os conhecimentos prévios de cada leitor/a.

Com isso puderam, também, compreender as relações que o texto faz com a realidade em que estão inseridas/os e assim tornando possível relações com seus próprios conhecimentos. Esse ponto da oficina constatou um desenvolvimento cognitivo quanto aos nexos acerca de um texto.

Oficina 2 – Estratégia Inferência

A segunda oficina contemplou os contos fantásticos “Bárbara” (texto 1) de Murilo Rubião e “O Abutre” (texto 2) de Franz Kafka. No momento inicial da atividade, a autora desta dissertação indagou às/aos discentes se sabiam o que era inferência. Elas/eles responderam que não sabiam e que nunca haviam ouvido a pronúncia dessa palavra.

A pesquisadora explicou que “*inferência é quando deduzimos o significado de algo, podendo ser comprovada ou não*”. Com isso, educandas/os puderam compreender do que se tratava e ficaram entusiasmadas/os para a leitura dos próximos textos com a intenção de colocar a inferência em prática.

Prosseguindo, a pesquisadora apresentou a estratégia de leitura inferência e apresentou às estudantes o quadro-âncora para inferência a ser respondido. De acordo com Giroto e Souza (2010, p. 78), “a utilização desse quadro serve de base para uma aprendizagem futura, ajudando o leitor a criar modelos mentais e também a se lembrar do que leu e como leu”.

A seguir (quadro 8), as respostas (**SIM** ou **NÃO**) das educandas sobre inferência em relação aos contos “Bárbara” e “O Abutre”.

QUADRO 8 - ÂNCORA PARA INFERÊNCIA			
EU USO PARA PREVER:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
O título			
Estudante A	X		
Estudante B	X		
Estudante C	X		
Estudante D	X		
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G	X		
Questões que podem ser respondidas.			
Estudante A			
Estudante B	X		
Estudante C		X	
Estudante D		X	
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G	X		

O que eu já sei sobre o assunto do texto.			
Estudante A	X		
Estudante B	X		
Estudante C	X		
Estudante D	X		
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G	X		
O que eu sei sobre o autor ou o gênero.			
Estudante A	X		
Estudante B	X		
Estudante C		X	
Estudante D		X	
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G	X		
O que eu sei sobre a organização e a estrutura do texto.			
Estudante A		X	
Estudante B		X	
Estudante C	X		
Estudante D		X	
Estudante E		X	
Estudante F		X	
Estudante G	X		
O que aconteceu na história, até onde li.			
Estudante A	X		
Estudante B	X		
Estudante C	X		
Estudante D	X		
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G	X		
O que eu sei sobre os personagens.			
Estudante A	X		
Estudante B	X		
Estudante C		X	
Estudante D	X		
Estudante E	X		
Estudante F	X		
Estudante G:	X		

Nesta parte da oficina, foi realizada a leitura dos dois contos mencionados anteriormente. Em seguida, foi mostrada a folha e/ou quadro-âncora (quadro 9) para inferência.

QUADRO 9

FOLHA E/OU CARTÃO-ÂNCORA PARA INFERÊNCIA TEXTO 1 (Conto “Bárbara”)				
ESTUDANTES	PALAVRA	SIGNIFICADO INFERIDO	DICAS DO TEXTO	FRASE DO TEXTO
A	Intumescida	Inchado	-	“Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em

				acariciar-me a face intumescida...”
B	Intumescida	Inchado	-	“Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em acariciar-me a face intumescida...”
C	Mutismo	Silêncio	“... recusava a comer ou conversar comigo”.	“Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo.”
D	Avolumado	Com muito volume	“...crescimento do seu corpo,”.	“preocupado em acompanhar o crescimento do corpo, se avolumando...”
E	Mutismo	Silêncio	“... recusava a comer ou conversar comigo”.	“Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo.”
F	Sofregamente	Impaciente	“porém ela não me prestou atenção.”	“Sofregamente, tomou-me o vidro das mãos e ficou a olhar, maravilhada, o líquido que ele continha.”
G	Intumescida	Inchado	-	“Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em acariciar-me a face intumescida...”

QUADRO 10

FOLHA E/OU CARTÃO-ÂNCORA PARA INFERÊNCIA TEXTO 2 (Conto “O abutre”)				
ESTUDANTES	PALAVRA	SIGNIFICADO INFERIDO	DICAS DO TEXTO	FRASE DO TEXTO
A	Abutre	Animal	“O abutre bicava os meus pés.”	“Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés.”
B	Abutre	Animal	“O abutre bicava os meus pés.”	“Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés.”
C	Abutre	Animal	“O abutre bicava os meus pés.”	“Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés.”
D	Rígido	Duro	“... rígido de dor”.	“Não estou certo disto – respondi e, por um instante, fiquei rígido de dor.”
E	Indefeso	Sem defesa	“...começou a me atacar,”	“- Estou indefeso.”
F	Abutre	Animal	“O abutre bicava os meus pés.”	“Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés.”
G	Abutre	Animal	“O abutre bicava os meus pés.”	“Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés.”

Logo após o exercício das folhas e/ou quadros-âncora para inferência e interação acerca das palavras escolhidas pelas/os discentes, foi apresentado o quadro recapitulativo (quadros 11 e 12) para inferir os títulos dos contos.

QUADRO 11 - RECAPITULATIVO PARA INFERÊNCIA TEXTO 1		
ESTUDANTES	CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
A		Foi possível saber que o conto falaria sobre Bárbara.
B		Eu imaginei que o texto falaria sobre a Bárbara.
C		Sobre Bárbara e a vida dela.
D		Quando li o título, imaginei que falaria sobre uma mulher chamada Bárbara.
E		Que falaria sobre alguém chamada de Bárbara.
F		Sobre Bárbara.
G		Que contaria sobre alguma coisa da vida de uma pessoa chamada de Bárbara.

Quadro 12 – Recapitulação para inferência: texto 2

QUADRO RECAPITULATIVO PARA A INFERÊNCIA TEXTO 2		
ESTUDANTES	CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
A	O que foi possível inferir do título do conto?	Que o conto falaria sobre um javali.
B		Imaginei que falaria sobre uma guerra ou algo do tipo.
C		Ao ler o título, imaginei que falaria sobre um arbusto de árvores.
D		Pensei que contaria a história de uma ave.
E		Que falaria sobre a ave abutre.
F		Imaginei que falaria de alguma situação.
G		Quando li o título, achei que era o mesmo que arbusto.

Depois do preenchimento desses quadros, durante a interação, algumas educandas disseram não saber o que significava a palavra “abutre”, título do segundo conto. A pesquisadora explicou “*que se tratava de uma ave carnívora, que se alimenta, principalmente, de carne podre*”. Logo, as e os discentes assemelharam abutre à ave chamada “urubu”. Elas e eles se voltaram ao texto, releram a parte em que relata que o abutre bicava os pés da personagem e compreenderam melhor o significado do conto.

Seguidamente, foi instruído que as estudantes preenchessem a folha do pensar para inferência (quadros 13 e 14).

Quadro 13

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA TEXTO 1			
Estudantes	Anotem aqui suas inferências	Inferência confirmada	Inferência NÃO confirmada
A	Inferi que o texto falaria sobre a Bárbara.	X	
B	Imaginei que falaria sobre a Bárbara e seu diário.		X
C	Imaginei que ia ser como um diário, contando sobre a vida dela.		X
D	Deduzi que contaria sobre uma mulher chamada Bárbara.	X	
E	Achei que contaria sobre uma história de amor		X
F	Pensei que falaria sobre a vida de uma mulher.	X	
G	Imaginei que seria uma história sobre a vida de Bárbara.	X	

Quadro 14

A FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA TEXTO 2			
Estudantes	Anotem aqui suas inferências	Inferência confirmada	Inferência NÃO confirmada
A	Imaginei que seria um texto sobre um animal parecido com um javali.		X
B	Eu imaginei que contaria uma história sobre guerra.		X
C	Imaginei um arbusto de árvore.		X
D	Imaginei que falaria sobre uma ave.	X	
E	Deduzi que contaria uma história sobre um abutre	X	
F	Pensei que abutre significa alguma situação.		X
G	Achei que contaria sobre um arbusto.		X

Neste exercício da oficina, as educandas e os educandos puderam observar se as inferências feitas foram confirmadas ou não. Em seguida, a pesquisadora encerrou a oficina após um diálogo sobre os textos lidos.

Oficina 3 – Estratégias de Visualização e de Sumarização

Esta oficina contempla a estratégia de visualização que consta no processo da visualização, mentalização e imaginação, os significados ao ler um texto, como afirmam Girotto e Souza (2010).

[...] é, sobretudo, inferir significados, por isso visualização é uma forma de inferência, justificando a razão de essas duas estratégias [visualização e sumarização] serem abordadas tão proximamente. Quando os leitores visualizam, estão elaborando significados ao criar imagens mentais, isso porque criam cenários e figuras em suas mentes enquanto leem, fazendo com que elevem o seu nível de interesse e, assim, a atenção seja mantida (p. 85).

A sumarização aponta, segundo Girotto e Souza (2010, p. 93), que “sumarizar é aprender a determinar a importância, é buscar a essência do texto”. As duas estratégias foram trabalhadas juntas pelo fato de se relacionarem.

Ao iniciar a oficina, fez-se o seguinte questionamento às/aos discentes: “*Vocês sabem o que significa visualização e sumarização?*”. As respostas indicam que algumas/alguns estudantes remeteram a palavra “visualização” ao significado de “visualizar”, “ver algo”, e outras/os disseram não saber o significado. Quanto à palavra “sumarização”, educandas/os relataram não saber o significado, sequer ouviram a pronúncia desse vocábulo.

Diante disso, a pesquisadora explicou às/aos discentes o que significam as estratégias de visualização e de sumarização, de acordo com a fundamentação de Girotto e Souza (2010). Apresentou-se às e aos estudantes o conto-base desta oficina: “Teleco, o coelhinho”, de Murilo Rubião.

Foi pedido às/aos estudantes que preenchessem a folha de apoio para a visualização, com as informações que visualizassem mediante a leitura do título do texto. As respostas escritas estão no quadro 15.

Quadro 15

ESTUDANTE	FOLHA DE APOIO PARA VISUALIZAÇÃO
	O que você visualiza ao ler o título do conto? Desenhe e/ou escreva.
A	Visualizo uma história sobre um coelhinho chamado Teleco.
B	Visualizo que irá contar sobre um coelhinho com o nome de Teleco.
C	Visualizo um coelhinho que se chama Teleco.
D	Visualizo um coelhinho branco chamado Teleco.
E	Visualizo um coelho que é chamado de Teleco.
F	Visualizo as aventuras do coelhinho Teleco.
G	Visualizo um coelho chamado Teleco

Posposto isso, foi apresentado o quadro 16 para visualização, sendo orientado que as discentes marcassem os quesitos que utilizaram para visualizar o texto.

QUADRO 16 - ÂNCORA PARA VISUALIZAÇÃO				
EU VISUALIZO A FIM DE:	ESTUDANTE	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
Fazer previsões e inferências.	A B C D E F G	X X X X X X X		
Esclarecer algum aspecto do texto.	A B C D E F G		X X X X X	
Lembrar.	Todas as estudantes	X		
EU VISUALIZO:				
Personagens, pessoas, criaturas.	Todas as estudantes	X		
Ilustrações ou características do texto.	A B C D E F G	X X X X X	X X X X	
Eventos e/ou fatos.	Todas as estudantes	X		
Espaço e/ou lugar.	Todas as estudantes	X		
EU VISUALIZO USANDO:				
Meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos).	A B C D E F G	X X X X X	X X X	
Minha reação física (calor, frio, com sede, estômago doendo etc.).	A B C D E F G	X X X X	X X X X	
Uma reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão etc.)	Todas asEstudantes	X		

Nesse momento, foi lido o conto-base da oficina e pediu-se que as/os estudantes respondessem na folha de apoio para visualização (quadro 17), que foi preenchida após a leitura do texto.

Quadro 17- Folha de apoio para visualização

ESTUDANTES	FOLHA DE APOIO PARA VISUALIZAÇÃO
	O que você visualizou ao terminar a leitura do conto? Desenhe e/ou escreva.
A	Que o coelho usava das metamorfoses para fugir de situações.
B	Que as pessoas fogem de determinadas situações em sua vida, do mesmo jeito que o coelho ao se transformar.
C	As pessoas têm personalidades diferentes.
D	O momento que ele diz ser homem é como se ele estivesse assumindo compromissos.
E	No final, procuramos sempre aqueles que abandonamos e que verdadeiramente nos compreendem.
F	Que a vida é feita de pessoas com “caras” diferentes.
G	Que tem pessoas que a cada momento se comportam de uma maneira e que nunca podemos confiar.

Com a realização do exercício, finalizou-se esta estratégia, a qual tornou possível às/aos educandas/os entender acerca das visualizações que podem ser feitas do texto antes e depois de lê-lo, práticas importantes na construção do/a leitor/a.

Em relação ao formulário de conhecimento prévio, respondeu-se: “Acho que o texto irá falar sobre um coelhinho chamado Teleco”. Todas/os as/os discentes fizeram a mesma inferência em relação ao texto.

Com a finalização da estratégia de visualizar, deu-se início à estratégia de sumarização, que contempla apenas um exercício, o da folha do pensar para sumarizar (quadro 18). Segundo Giroto e Souza (2010), a folha do pensar dá o direcionamento para que a/o estudante perceba quais as informações são importantes no texto.

Quadro 18

FOLHA DO PENSAR PARA SUMARIZAÇÃO
<p>1) Escrevam algo que vocês aprenderam sobre o assunto e que acham importante lembrar.</p> <p>Estudantes A e B: Que devemos enfrentar as situações do dia a dia.</p> <p>Estudantes C, F e G: Que nem sempre devemos confiar em certas pessoas.</p> <p>Estudante D: Que devemos assumir os nossos compromissos.</p> <p>Estudante E: Devemos dá valor às pessoas que nos amam.</p>
<p>2) Desenhem, no texto, uma linha embaixo da informação que acham importante e transcrevam a seguir essa informação.</p> <p>Estudantes A e D: “— Voltar a ser coelho? Nunca fui bicho. Nem sei de quem você fala.”</p> <p>Estudantes C, F e G: “As palavras usadas para recusar-me convenceram-me de que ela pensava explorar de modo suspeito as habilidades de Teleco.”</p>

Estudante E: “Ante a minha impotência em diminuir-lhe o sofrimento, abraçava-me a ele, chorando”.
3) Escrevam o que acham que a autora mais queria que aprendessem e lembrassem com a leitura. Estudantes chegaram, basicamente, à mesma conclusão: Que as pessoas podem ser o que quiser, mas que, no final tudo, se resumem ao que realmente cada um/a é.

Oficina 4 – Estratégia de Síntese

A última oficina contempla a estratégia de síntese que tem como texto-base o conto fantástico “Pequena conversa com uma múmia”, de Edgar Allan Poe.

Para iniciar a oficina, a autora desta dissertação fez a seguinte pergunta às/aos participantes da atividade: “*Vocês sabem o que significa a palavra síntese?*”. As e os discentes ficaram por um momento em silêncio, assimilando a pergunta que havia sido feita, e quase que numa só voz responderam: “não sei”.

Diante disso, a pesquisadora explicou a estratégia de acordo com a fundamentação de Giroto e Souza (2010).

A sintetização acontece quando os leitores relacionam a informação com o próprio pensar e modelam com seus conhecimentos. Enquanto os leitores aperfeiçoam a informação do texto em pequenas ideias importantes ou conceitos mais amplos, podem formar uma opinião particular ou uma nova perspectiva que os levam a novas conexões (p. 103).

Em continuidade, foi lido o texto-base: “Pequena conversa com uma múmia”. Após a leitura, foi orientado que as/os discentes preenchessem o formulário para síntese e escrevessem quais informações julgavam interessante, bem como importante no texto. Conforme Giroto e Souza (2010),

o docente deve estimular seus leitores a pensar sobre o que leram, pois, pensar ativamente sobre a informação, ajuda o leitor a manter-se no texto e a monitorar o próprio entendimento. Às vezes o objetivo da leitura é examinar e reduzir a possibilidade de significados em busca da essência. Outras vezes é buscar os detalhes para fazer conclusões, considerar implicações ou mesmo tomar decisões (p. 104)

No quadro 19, as educandas apontam trechos do conto.

Quadro 19

FORMULÁRIO PARA A SÍNTESE	
O QUE É INTERESSANTE	O QUE É INTERESSANTE
Estudantes A, B e D: “ <i>Em primeiro lugar, o</i>	Estudantes A B e D: “ <i>Aproveito a ocasião para</i>

<p><i>cadáver abriu os olhos, e piscou com bastante rapidez, durante alguns minutos, como o faz o Sr. Barnus na pantomima; em segundo lugar, espirrou; em terceiro, sentou-se;</i>"</p> <p>Estudante C: <i>"Portanto, não tivesse eu sido um Escaravelho, e me haveriam extraído intestinos e miolos, e sem uns e outros é inconveniente viver."</i></p> <p>Estudante E: <i>"Tendo por exemplo um historiador atingido a idade de quinhentos anos, escrevia um livro, com grande trabalho, e depois fazia-se embalsamar,"</i></p> <p>Estudantes F e G: <i>"Portanto, logo que acabar de barbear-me e de tomar uma xícara de café, irei até a casa de Ponnonner fazer-me embalsamar por uns duzentos anos."</i></p>	<p><i>observar que toda a conversa subsequente, em que a Múmia tomou parte, foi travada em egípcio primitivo, por intermédio (pelo menos no que se refere a mim e aos outros membros não viajados do grupo) dos Srs. Gliddon e Buckingham, como intérpretes."</i></p> <p>Estudante C: <i>"descobrimos o próprio corpo, que tiramos para fora. Esperávamos encontrá-lo, como de costume, enrolado em numerosas faixas, ou ataduras de linho;"</i></p> <p>Estudante E: <i>"Depois da descoberta do princípio do embalsamamento, como já descrevi aos senhores, ocorreu a nossos filósofos que se poderia satisfazer uma louvável curiosidade e, ao mesmo tempo, fazer avançar os interesses da ciência, vivendo-se esse termo natural a prestações."</i></p> <p>Estudantes F e G: <i>"Estou de pé desde as sete, escrevendo estas notas, em benefício da minha família e da humanidade. [...]. "Além disso, estou ansioso por saber quem será o Presidente, em 2045."</i></p>
--	---

Para finalizar a estratégia de síntese, as e os discentes responderam no quadro de reconto (quadro 20).

QUADRO 20 – RECONTO PARA SÍNTESE
<p style="text-align: center;">LISTA DE PALAVRAS-CHAVE DA NARRATIVA</p> <p>Estudantes A, D e F: múmia, conversa. Estudante B: conversa, egípcio, múmia. Estudante C: múmia, cientistas, conde. Estudante E: múmia, conde, conversa. Estudante G: cientistas, embalsamar, múmia.</p>
<p style="text-align: center;">REGISTROS DE BREVES PASSAGENS DA HISTÓRIA QUE NORTEIAM A ESTRUTURA DA NARRATIVA</p> <p>Estudantes A, B, D e G: <i>"Aproveito a ocasião para observar que toda a conversa subsequente, em que a Múmia tomou parte, foi travada em egípcio primitivo, por intermédio (pelo menos no que se refere a mim e aos outros membros não viajados do grupo) dos Srs. Gliddon e Buckingham, como intérpretes."</i></p> <p>Estudantes C, E e F: <i>"Depois da descoberta do princípio do embalsamamento, como já descrevi aos senhores, ocorreu a nossos filósofos que se poderia satisfazer uma louvável curiosidade e, ao mesmo tempo, fazer avançar os interesses da ciência, vivendo-se esse termo natural a prestações."</i></p>
<p style="text-align: center;">RECONTO DA HISTÓRIA (atividade oral)</p> <p>O reconto aconteceu de forma oral pelas estudantes.</p>

RESUMO

Estudantes A e E: O conto fala da história do embalsamento das múmias, das coisas, que tinha antigamente e das que tem hoje.

Estudantes B e F: A história relata sobre uma múmia que reviveu e tem uma conversa com os pesquisadores.

Estudantes C e G: O conto fala sobre a múmia que acordou depois de 4 mil anos.

Estudante D: A história conta sobre uma múmia, o conde, acordou depois de levar choques elétricos dos pesquisadores e ficou conversando com eles.

OPINIÃO (PESSOAL)

Estudante A: O conto muito bom, nos faz pensar que muitas vezes queremos fugir de certas situações, nos tornamos múmias diante delas.

Estudante B: A história nos leva a imaginar como eram as coisas antigamente e como são hoje. É um momento de pensar na diferença dos anos passando com os atuais.

Estudante C: Penso que o texto quer nos mostrar que devemos respeitar a vida do outro, as suas crenças e diferenças. Achei bem legal a história.

Estudante D: O conto é bem interessante porque fala de algo que não pode acontecer com as múmias.

Estudante E: Gostei de textos assim, que falam de coisas que não são reais.

Estudante F: Achei bem interessante, nunca tinha lido nada sobre as múmias.

Estudante G: Gostei do texto, da conversa que a múmia tem com os pesquisadores, sobre as diferenças das épocas em que viveram.

A estratégia de leitura é finalizada, ressaltando que as/os estudantes puderam distinguir as informações importantes através da escrita e assim formular o entendimento relacionando com a realidade, como salienta Giroto e Souza (2010).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se deu por meio de questionamentos da pesquisadora e também professora de Língua Portuguesa (LP) acerca das dificuldades e problemáticas que permeiam o ato da leitura. Indagações essas originárias, principalmente, do fazer docente da pesquisadora.

O gênero textual conto fantástico constitui-se no fundamento deste estudo por ser uma tipologia que aborda o maravilhoso, que permeia entre o real e o imaginário, causando no/a leitor/a estranhamentos a cada passo no percurso da leitura. Notadamente, por ser a literatura fantástica convidativa para as/os adolescentes. Junto com o conto fantástico, a pesquisadora e autora desta dissertação optou por inserir as estratégias de leitura com intuito de contribuir para o desenvolvimento do/a leitor/a crítico/a, tendo, como fundamentação teórica, Giroto e Souza (2010), bem como Solé (1998).

Diante disso, a pesquisadora aplicou oficinas de leitura em coesão com os contos fantásticos dos autores Murilo Rubião, Franz Kafka e Edgar Allan Poe. As oficinas foram aplicadas na modalidade *on-line* através de videochamada por meio do aplicativo Google Meet, devido à pandemia da covid-19, doença que forçou as pessoas a ficar em isolamento social dentro de suas residências com o objetivo de redução da propagação do novo coronavírus. A pesquisa foi desenvolvida com a finalidade de auxiliar a/o estudante em sua formação, visando ao ler crítico, mediante as estratégias de leitura.

Para o estudo, foram necessários subsídios de alguns/algumas autores/as para o embasamento teórico, assim como almejando a aplicação das oficinas de leitura. Para tanto foram utilizados estudiosos como Cândido (2011) e Freire (1989), além de estudiosas como Solé (1998), bem como Giroto e Souza (2010). Os/as autores/as enfatizam a importância da formação do/a leitor/a crítico/a e ativo/a, salientando que esse processo precisa ser mediado pelo/a professor/a, com o uso de estratégias que direcionem os conhecimentos das educandas e dos educandos para a construção de sentido do que está sendo lido.

Com o objeto de enriquecimento da fundamentação teórica, fizeram-se buscas em sites acadêmicos à procura de trabalhos que subsidiassem o estudo. Com isso, a pesquisadora revisou a literatura dos trabalhos relacionados com o

tema estudado. As produções científicas foram de grande valia para o desenvolvimento da escrita da pesquisa e o entendimento do processo de leitura.

No decorrer do estudo, a pesquisadora também abordou sobre os fatos reais e imaginários no conto fantástico, visto que essas narrativas objetivam enlevar a atenção do/a leitor/a possibilitando inúmeras sensações, emoções, e a importância da leitura para a percepção do mundo.

A pesquisa foi desenvolvida a partir do método qualitativo, pautado na pesquisa-ação. A participação da pesquisadora, mediando todo o plano de ação e as oficinas, reforçou o estudo.

Com vistas a isso, a pesquisa-ação foi desenvolvida por meio de um plano que se pautou na elaboração e aplicação de oficinas de leitura com o uso do conto fantástico. As oficinas de leitura aconteceram em quatro dias consecutivos, com duração de sessenta minutos cada.

As atividades foram aplicadas de forma *on-line*, no turno vespertino, a sete educandas do 7º ano do ensino fundamental II de uma escola do município de Presidente Kennedy (Espírito Santo). As aplicações das oficinas ocorreram de forma remota, devido à pandemia mundial do novo coronavírus. A pesquisadora organizou as quatro oficinas em modelo de apostila e contendo o passo a passo para as atividades. Tais conteúdos foram entregues às e aos discentes participantes em suas residências, conforme os protocolos de segurança orientados pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

As oficinas foram aplicadas de acordo com a fundamentação de Girotto e Souza (2010), em sinergia com os contos fantásticos “O silêncio das sereias” e “O Abutre”, ambos de Franz Kafka; “Bárbara” e “Teleco, o coelhinho”, o dois de Murilo Rubião, e “Pequena conversa com uma múmia”, de Edgar Allan Poe.

No desenvolver das oficinas, as e os estudantes se encantaram com o real e o imaginário dos contos fantásticos lidos. Esse tipo de prosa tem como característica explorar o psicológico do/a leitor/a, trazendo à tona uma gama de sensações e emoções. Com isso, foi perceptível que, no estudo de cada estratégia, os educandos assemelhavam as narrativas dos textos a seus conhecimentos prévios. Eles vivenciaram os fatos de cada conto. Ficaram encantados com as possibilidades que as estratégias de leitura permitem, ao ser lido um texto, e a compreendê-lo de maneira tão mais ampla, tão mais significativa. A mediação da

pesquisadora foi de suma importância para essa compreensão da discência acerca das estratégias de leitura.

Após a execução das oficinas, os educandos observaram que o ato de ler na escola, durante as aulas de LP, ocorria sem compreensão do que estava sendo lido, mas que a leitura dos contos fantásticos, com o auxílio das estratégias, possibilitou algo particular, com um conhecimento crítico a partir dos conhecimentos deles, e que, dessa forma, eles conseguiram compreender os textos. Relataram que a leitura dos contos fantásticos os levou a imaginar e a vivenciar algumas situações descritas nos textos.

Percebeu-se que, através da leitura dos contos fantásticos em consonância com as estratégias de leitura, foi possível se aproximar do discente e que este conseguiu compreender o texto lido, desenvolvendo assim a sua criticidade leitora e consequentemente a construção de um vasto vocabulário.

A pesquisa foi motivada por uma pergunta-problema: como a transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos podem contribuir para a construção de um/a leitor/a crítico/a?

As pesquisas e os estudos acerca da teoria e da fundamentação propiciam acreditar que as estratégias de leitura, por meio dos contos fantásticos, consigam direcionar as e os estudantes a compreender não apenas o que está propriamente escrito, mas principalmente o que está nas entrelinhas de um texto, assim como, conduzir o/a leitor/a a uma compreensão particular através de seus conhecimentos prévios.

Os contos fantásticos já têm como particularidade trazer encantamentos ao/a leitor/a, por meio do real e do irreal de suas narrativas, o que, para um/a adolescente, é um convite a mais para a leitura. Portanto, com a aplicação das oficinas foi possível chegar a confirmação do que se acreditava, porque as discentes conseguiram se aproximar do texto e fazer as relações necessárias para o seu entendimento e compreensão do que estava sendo lido.

Com isso, a pesquisadora viu a necessidade de elaborar uma sequência didática contendo as oficinas de leitura, aplicadas de acordo com os contos fantásticos, como sugestões para as aulas de leitura para as/os professoras/es de LP. A didática pode ser adaptada conforme a/o docente desejar, desde o gênero textual a série em que será aplicada.

Ao realizar essa pesquisa, foi perceptível que o processo de ler é um caminho muito longo e difícil, porém, com o subsídio das estratégias de leitura, torna-se um pouco mais fácil e prazeroso. A mediação docente é necessária para que a/o educanda/o não se perca no caminho e se torne leitor/a crítico/a e ativo/a.

REFERÊNCIAS

ALLIENDE, Felipe; CONDEMARÍN, Mabel. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. Tradução de: ROSA, Ernani. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ARANA, Alba Regina de Azevedo; KLEBIS, Augusta Boa Sorte Oliveira. A importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 12., 2015, Curitiba - Formação de professores, complexidade e trabalho docente; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS - EDUCAÇÃO, 3., 2015, Curitiba; ENCONTRO NACIONAL SOBRE ATENDIMENTO ESCOLAR HOSPITALAR, 9., 2015, Curitiba; SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE, 5., 2015, Curitiba; CONGRESSO NACIONAL SOBRE O ATENDIMENTO PEDAGÓGICO AO ESCOLAR EM TRATAMENTO DE SAÚDE, 1., 2015, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2015. p. 26669-26686. Disponível em: <<https://docplayer.com.br/46607079-A-importancia-do-incentivo-a-leitura-para-o-processo-de-formacao-do-aluno.html>>. Acesso em: 11 out. 2022.

BAKHTIN, Mikhail Mjkhailovitch. **Estética da criação verbal**. Tradução de: BEZERRA, Paulo. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011. Título original: Estetika sloviésnova tvórtchestva.

BALSAN, Silvana Ferreira de Souza; SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Estratégias de leitura & Solé: reflexões sobre formação leitora. **Leitura & Literatura em Revista**, v. 1, n. 1, p. 1-16, 2020. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/llr/article/view/8807/6155>>. Acesso em: 12 jul. 2022.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Legislação Federal**: leis ordinárias. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 set. 2022.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: Língua Portuguesa. Brasília: SEF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>>. Acesso em: 22 set. 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Médio. Brasília: MEC; Semtec, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC-SE-SEB; CNE; Consed, Undime, [2017], [2018]. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_s ite.pdf>. Acesso em: 27 set. 2022.

CALVINO, Italo (Org.). **Contos fantásticos do século XIX**: o fantástico visionário e o fantástico cotidiano. São Paulo: Companhia das Letras, 2004. Título original: Racconti fantastici dell'ottocento.

CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARDOSO, Cátia Cilene. **Leitura subjetiva em contos fantásticos e maravilhosos em turma de nono ano**: uma proposta metodológica para o ensino de literatura. 155 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <[https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/31606/1/DISSERTA%
c3%87%
c3%83O%20C%
c3%a1tia%20Cilene%20Cardoso.pdf](https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/31606/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20C%c3%a1tia%20Cilene%20Cardoso.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2022.

COSSON, Rildo. Letramento literário. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; VAL, Maria da Graça Costa; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (Org.). **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: Ceale, FAE-UFMG, 2014. p. 185-186. Disponível em: <<https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-literario>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

FARIAS, Marly Casado Mailho; SILVA, Flávio Brandão. O ensino de leitura com estratégias de Solé: uma proposta para professores das diversas áreas do conhecimento. **Cadernos PDE**, v. I (Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE), p. 2-17 (PDF, versão *online*), 2016. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_port_unespar-paranavai_marlycasadomailho.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

FERREIRA, Eliane Aparecida Galvão Ribeiro; BULHÕES, Ricardo Magalhães. O conto fantástico na formação do leitor: uma leitura do conto “O buraco”, de Luiz Vilela. **Signo**, Santa Cruz do Sul, v. 45, n. 82, p. 47-58, jan. /abr. 2020. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/signo/article/view/14268/pdf>>. Acesso em: 5 out. 2020.

FIORIN, José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 23. ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989.

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

GIROTTI, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. In: SOUZA, Renata Junqueira de (Org.). **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas, SP: Mercado de letras, 2010. p. 45-114.

GONÇALVES, Nathaly Caldas. **A formação do leitor crítico no ensino fundamental**: uma proposta de ressignificação metodológica. 181 f. Dissertação

(Mestrado Profissional em Letras) – Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/35181/1/DISSERTA%c3%87%c3%83O%20Nathaly%20Caldas%20Gon%c3%a7alves.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2022.

KAADI, Izabel Cristina Xavier Rosa. **Práticas de leitura literária e formação do aluno leitor no 3º ano do ensino fundamental**. 218 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica) – Centro de Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018. Disponível em: <<http://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/8958/10/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Izabel%20Cristina%20Xavier%20Rosa%20Kaad%20-%202018.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

KAFKA. O silêncio das sereias. **Caderno de Leituras**, Chão da Feira, n. 70, p. 1-4, jul. 2007. Disponível em: <<https://chaodafeira.com/wp-content/uploads/2017/06/cad-70-kafka-1.pdf>>. Acesso em: 12 out., 2022.

_____. O Abutre. Conto insólito. In: **Contos de terror: contos de terror, horror, fantasia e ficção científica**. Tradução indireta de: SORIANO, Paulo. [S.l.]: Litteratus, 23 ago. 2020 (postagem). Disponível em: <<https://www.contosdeterror.site/2020/08/o-abutre-conto-insolito-franz-kafka.html>>. Acesso em: 12 out. 2022.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 9. ed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed., 2. reimp. São Paulo: Contexto, 2008.

KRUG, Flavia Susana. A importância da leitura na formação do leitor. **REI - Revista de Educação do Ideau**, v. 10, n. 22, p. 1-13, jul. - dez. 2015. Disponível em: <https://www.getulio.ideau.com.br/wpcontent/files_mf/b80cee602abb950b63a6d6c5cb43df40277_1.pdf>. Acesso em: 10 out. 2021.

MELO, Jessika Nayara do Amaral. A importância da leitura praticada: uma atitude reflexiva para formação do leitor. **Revista Científica Semana Acadêmica**, v.1, n. 66, p. 1-16, 26 dez. 2014. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/a_importanca_da_pratica_da_leitura-artigo.pdf>. Acesso em: 5 out. 2020.

NASCIMENTO, Claudia Rodrigues da Silva. **A relação dos nativos digitais com livros impressos nos anos iniciais do ensino fundamental: desafios e conquistas**. 119 f. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2020. Disponível em: <<https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/23390/2/Claudia%20Rodrigues%20da%20Silva%20Nascimento.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

NASCIMENTO, Daniele Rodrigues do; SOUZA, Nilo Carlos Pereira de. Afetividade e mediação de leitura: estratégias de leitura com jovens de escolas públicas de Belém-

PA. In: AMARILHA, Marly; TAVARES, Diva Sueli Silva; FREITAS, Alessandra Cardoso de (orgs.). **Educação e leitura**: formar leitores, formando-se. Natal: EDUFRRN, 2019. p. 97-111. Disponível em: <<https://www3.unicentro.br/brinquedoteca/wpcontent/uploads/sites/117/2021/07/2019-AMARILHA-Marly-TAVARES-Diva-Sueli-Silva-FREITAS-Alessandra-Cardozo-de.-Educacao-e-Leitura-formar-leitores-formando-se..pdf>>. Acesso em: 12 out. 2022.

PIETRI, Émerson de. **Práticas de leitura e elementos para a atuação docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2009.

POE, Edgar Allan. Pequena conversa com uma múmia. **Amino**. [S.l.]: Thoryn Greenwich, postagem em 15 maio 2018. Disponível em: <https://aminoapps.com/c/morcegando/page/blog/pequena-conversa-com-uma-mumia-edgar-allan-poe/kVxo_BBfGug3x0z3L7Vk2KGGJ58EwJW0rl>. Acesso em: 12 out. 2022.

PRADO, Maria Dinorah Luz do. **O livro infantil e a formação do leitor**. Petrópolis: Vozes, 1996.

ROSSI, Maria Aparecida Lopes. Leitura: prática reflexiva e fórmulas cristalizadas. **Presença Pedagógica**, v. 15, n. 87, p. 12-18, maio/jun. 2009. Disponível em: <<https://sapiencia.digital/?r3d=revista-presenca-pedagogica-87>>. Acesso em: 12 out. 2022.

RUBIÃO, Murilo. Bárbara. In: _____. **Obra completa**. São Paulo: Companhia das Letras, © 2010. p. 25-29 (paginação no formato PDF, digitalizado).

_____. Teleco, o coelhinho. In: _____. **Obra completa**. São Paulo: Companhia das Letras, © 2010. p. 46-52 (paginação no formato PDF, digitalizado).

SANTOS, Gildilane Zacarias dos. **Descobertas e experiências literárias**: estratégias de práticas de leitura de textos literários no Ensino Fundamental II. 135 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Faculdade de Letras, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019. Disponível em: <<https://www.repositorio.ufal.br/bitstream/riufal/5705/1/Descobertas%20e%20expericias%20liter%3%a1rias%3a%20estrat%3%a9gias%20de%20pr%3%a1ticas%20de%20leitura%20de%20textos%20liter%3%a1rios%20no%20Ensino%20Fundamental%20II.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2022.

SANTOS, Rosilda Maria Araújo Silva dos. **Os gêneros textuais como ferramenta didática para o ensino da linguagem**. 115 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife, 2010. Disponível em: <http://tede2.unicap.br:8080/bitstream/tede/729/1/dissertacao_rosilda.pdf>. Acesso em: 26 set. 2022.

SILVA, Kenia Adriana de Aquino Modesto. Letramento literário e práticas estratégicas de leitura na primeira infância. **Nuances**, Presidente Prudente, SP, v. 26, n. 3, p. 207-225, set./dez. 2015. Disponível em: <<https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/3705/3156>>. Acesso em: 22 set. 2022.

SILVA, Marcelo Alves; SOUZA, José Antonio de. A leitura literária: especificidades e contribuições para a humanização do aluno/leitor. **Interfaces da Educação**, Paranaíba (MS), v.3, n.8, p.35-47, 2012. Disponível em: <<https://periodicosonline.uems.br/index.php/interfaces/article/view/560/524>>. Acesso em: 5 out. 2020.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura**: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Tradução de: BATISTA, Daise. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. Título original: Understanding reading.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de: SCHILLING, Claudia. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Título original: Estrategias de lectura.

SOUZA, Joel Guedes de. **Práticas de leitura na sala de aula**: um olhar voltado para a formação do leitor. 152 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/tede/3550/2/PDF%20-%20Joel%20Guedes%20de%20Sousa.pdf>>. Acesso em: 06 jul. 2022.

SOUZA, Lusinete Vasconcelos de. A escrita de crianças em fase de alfabetização. In: BIGONJAL-BRAGGIO, Silvia Lucia (Org.). **Contribuições da lingüística para o ensino de línguas**. Goiânia: UFG, 1999. p. 11-52.

SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. **Álabe**, n. 4, p. 1-21, jul. - dic. 2011. Disponível em: <<https://ojs.ual.es/ojs/index.php/alabe/article/view/7407/6033>>. Acesso em: 4 out. 2022.

SOUZA, Renata Junqueira de; BARBOSA, Gislene Aparecida da Silva; HERNANDES, Elianeth Dias Kanthack. Estratégias de leitura aplicadas ao conto: uma proposta para a sala de aula. **Desenredo**, Dossiê Língua e Literatura: teoria e ensino - vozes, linguagens, contextos, v. 15, n. 1, p. 62-73, jan./abr. 2019. Disponível em: <<http://seer.upf.br/index.php/rd/article/view/8946/114114662>>. Acesso em: 4 out. 2022.

SOUZA, Selcia Vanunzia Rodrigues de. Fantasia, Erotismo e Mistério: encantamentos que perpassam pelo impacto narrativo do conto. **Revista Thema**, v. 9, n. 2, 2012. Disponível em: <<https://periodicos.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/view/141/81>>. Acesso em: 5 out. 2020.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

TOLEDO, Renata Ferraz de; JACOBI, Pedro Roberto. Pesquisa-ação e educação: compartilhando princípios na construção de conhecimentos e no fortalecimento comunitário para o enfrentamento de problemas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 34, n. 122, p. 155-173, jan.-mar. 2013. Disponível em:

<<https://www.scielo.br/j/es/a/GQXTGfPMhWpFktxq8dLW6ny/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 1º abr. 2021.

VILELA, Sandra de Oliveira Machado. **O conto fantástico na formação do leitor**. 120 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Programa de Mestrado Profissional em Letras, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2019. Disponível em: <<http://bdtd.ufm.edu.br/bitstream/tede/802/5/Dissert%20Sandra%20O%20M%20Vilela.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2022.

ZILBERMAN, Regina. **A literatura infantil na escola**. 11. ed., rev., atual. E ampl. São Paulo: Global, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE – PRODUTO EDUCACIONAL SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Oficinas de leitura

Estratégias para o processo de formação do/a leitor/a crítico/a

APRESENTAÇÃO

Esta sequência didática intitulada “Oficinas de leitura: estratégias para o processo de formação do/a leitor/a crítico/a”, configura-se no Produto Educacional da Dissertação de Mestrado Profissional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências, Tecnologia e Educação da Faculdade Vale do Cricaré. A iniciativa é composta pelas atividades aplicadas pela pesquisadora em seu estudo de mestrado acerca das estratégias de leitura em relação aos contos fantásticos. Os conteúdos foram desenvolvidos a partir da perspectiva das/os professoras/es de Língua Portuguesa nos trabalhos referentes à leitura.

Caro professor(a), aqui nessa sequência didática você encontra estratégias de leitura organizadas em oficinas para subsidiá-la/o em práticas relacionadas ao ato de ler em sala de aula. Neste projeto, utilizaram-se os contos fantásticos, mas você terá autonomia para fazer alterações quanto ao gênero literário e série em que desejar aplicar.

As estratégias estão organizadas em quatro oficinas de leitura propostas para ser trabalhadas em sessenta minutos cada, sendo abordado o gênero textual conto fantástico, para aproximar a/o estudante da leitura através do real e do imaginário dessas narrativas. Para a elaboração das oficinas, usaram-se as estratégias propostas por Giroto e Souza (2010): conexão, inferência, visualização, sumarização e síntese.

Cada oficina é pautada em uma ou duas estratégias de leitura em momentos consecutivos, alternando entre a interação da/o docente com as/os educandas/os e o preenchimento dos quadros propostos para a compressão dos textos.

O ATO DE LEITURA

O ler é um processo que é iniciado desde a primeira infância a partir do contato com o mundo e as experiências vivenciadas pelo sujeito. A leitura propicia ao/à leitor/a constituir uma compreensão individualizada do texto lido, assim como a construção de vasto repertório. Ler é uma prática em que as percepções em relação à compreensão são individuais. Cada leitor/a é capaz de desenvolver interpretações distintas de um mesmo texto, como afirma Melo (2014):

O processo inicial da leitura é baseado na construção do saber individualizado de cada ser humano. A prática deste ato não se veicula com apenas palavras escritas em um papel ou até mesmo em uma imagem interpretada naquele contexto ilustrativo. Desta forma, o aspecto do processo da leitura é desenvolvido nas experiências que o leitor construiu durante sua trajetória de vida, por isso a experiência letrada é diversa para cada componente que se aventura no sentido real da leitura (p. 3).

Salienta-se que

a constituição da leitura, em primeira vertente, são características em atividades escolares, trazendo aos alunos uma percepção do mundo que os torna sabedores e conhecedores de notícias, atualidades, como também beneficia a construção do conhecimento dos aprendizes da leitura. O ato de ler é uma prática que traz ao indivíduo ideias a ser desenvolvidas dentro da escola ou até mesmo servem como atividades extraclasse, no propósito de eles aventurarem-se no mundo da leitura (MELO, 2014. p. 3).

Diante disso, é importante salientar que o estímulo é indispensável para o desenvolvimento do/a leitor/a. A leitura proporciona à pessoa um olhar diferenciado sobre o mundo, ampliando as suas interpretações. Arana e Klebis (2015) explicam que

o ato de ler faz com que o indivíduo leitor tenha respostas para o mundo e para o que está acontecendo ao seu redor. Quando uma pessoa lê, ela passa a ter uma nova opinião sobre o tema lido, desde política até assuntos relacionados à culinária. Desta forma, se a criança é estimulada a ler desde pequena, ela com certeza será um adulto questionador e crítico, assim, o indivíduo que não lê não terá base literária e experiências para formar opinião sobre qualquer assunto (p. 26670).

Na condição de mediador/a da prática de leitura, vale ressaltar que o/a professor/a tem papel fundamental na formação da leitora e do leitor. Cabe ao/à educador/a, usar estratégias de leitura como contribuição e norteamento desse processo. Segundo Krug (2015),

pensando dessa forma, o mediador responsável pela aquisição da prática da leitura - o professor - deverá elaborar estratégias significativas para que ocorra a formação do leitor, de forma consciente pela prática concreta e efetiva do ler, pois somente quem se relaciona com livros, de maneira preciosa, será detentor do poderio de gerar novos bons leitores.

Para tanto, como mediador desse processo de transformação de hábitos, o professor deverá explicitar aos seus alunos que, ao ler-se, realiza-se um exercício amplo de raciocínio, tornando-nos indivíduos praticantes da categoria, sujeitos cultos, justos, solidários, sábios e criativos (KRUG, 2015, p. 2).

O/a professor/a deve desenvolver novas maneiras de tornar a leitura um ato prazeroso. Dessa forma, busca-se, nas estratégias de leitura e em consonância com o gênero conto fantástico, tornar as aulas de leitura, principalmente as de literatura, mais eficazes em sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, [2017], [2018]) contém estratégias e procedimentos de leitura.

- Selecionar procedimentos de leitura adequados a diferentes objetivos e interesses, levando em conta características do gênero e suporte do texto, de forma a poder proceder a uma leitura autônoma em relação a temas familiares.
- Estabelecer/considerar os objetivos de leitura.
- Estabelecer relações entre o texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.
- Estabelecer expectativas (pressuposições antecipadoras dos sentidos, da forma e da função do texto), apoiando-se em seus conhecimentos prévios sobre gênero textual, suporte e universo temático, bem como sobre saliências textuais, recursos gráficos, imagens, dados da própria obra (índice, prefácio etc.), confirmando antecipações e inferências realizadas antes e durante a leitura de textos.
- Localizar/recuperar informação.
- Inferir ou deduzir informações implícitas.
- Inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- Identificar ou selecionar, em função do contexto de ocorrência, a acepção mais adequada de um vocábulo ou expressão.
- Apreender os sentidos globais do texto.
- Reconhecer/inferir o tema.
- Articular o verbal com outras linguagens – diagramas, ilustrações, fotografias, vídeos, arquivos sonoros etc. – reconhecendo relações de reiteração, complementaridade ou contradição entre o verbal e as outras linguagens.
- Buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.
- Manusear de forma produtiva a não linearidade da leitura de hipertextos e o manuseio de várias janelas, tendo em vista os objetivos de leitura (p. 74).

As estratégias e procedimentos de leitura descritos acima podem ser entendidos nas habilidades da BNCC (BRASIL, [2017], [2018]):

(EF69LP44)³ Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção (p. 157, grifo institucional).

[...]

(EF67LP28)⁴ Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes –, romances infantojuvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores (p. 169, grifo institucional).

Em conformidade com isso, a Base... aborda que

a participação dos estudantes em atividades de leitura com demandas crescentes possibilita uma ampliação de repertório de experiências, práticas, gêneros e conhecimentos que podem ser acessados diante de novos textos, configurando-se como conhecimentos prévios em novas situações de leitura (BRASIL, [2017], [2018], p. 75).

Dessa forma, cabe ao/à docente mediar e proporcionar maneiras, estratégias, que propiciem ao/à discente o desenvolvimento do hábito de ler.

³ **EF** (Ensino Fundamental), **69** (6º ao 9º ano), **LP** (Língua Portuguesa), **44** (quadragésima quarta habilidade).

⁴ **EF** (Ensino Fundamental), **67** (6º e 7º anos), **LP** (Língua Portuguesa), **28** (vigésima oitava habilidade).

OFICINA 1 - ESTRATÉGIA CONEXÃO

TEMA - Oficina de leitura: conto “O silêncio das sereias”, de Franz Kafka.

OBJETIVO: desenvolver a estratégia de conexão.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade.

EIXOS DE LEITURA: estabelecer relações entre texto e conhecimentos prévios, vivências, valores e crenças.

HABILIDADE: EF67LP28.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópias xerocadas do conto fantástico “O silêncio das sereias” (**ANEXO A**), do quadro representativo, da folha do pensar e da folha para a produção do cartaz; quadro para ativação do conhecimento prévio, lápis e borracha.

METODOLOGIA

Momento 1: perguntar às/aos estudantes se elas e eles sabem o que é conhecimento prévio; utilizar o início da oficina para discutir e anotar observações das/os educandas/os.

Momento 2: falar sobre o conto e entregar o texto.

Momento 3: orientar que as e os discentes façam a leitura do texto e/ou ler com elas/eles.

Momento 4 - Após a leitura, pedir que as/os estudantes preencham os quadros a seguir.

QUADRO REPRESENTATIVO DA CONEXÃO TEXTO-LEITOR/A ⁵
ESTUDANTE
Após a leitura do conto “O silêncio das sereias”, lembrei-me de que, um dia, eu também...

⁵ Todos os quadros deste produto educacional foram embasados em Giroto e Souza (2010). O material foi produzido para ilustrar as estratégias de leitura.

FOLHA DO PENSAR SOBRE A CONEXÃO TEXTO-TEXTO
ESTUDANTE
Quando li o conto “O silêncio das sereias”, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...

Momento 5 - Orientar as/os educandas/os que preencham o último quadro e posteriormente o/a professor/a transcreva para um cartaz as discussões da discência.

FOLHA PARA PRODUÇÃO DO CARTAZ SOBRE A CONEXÃO TEXTO-MUNDO
ESTUDANTE
Quando li o conto “O silêncio das sereias”, lembrei-me de que já tinha visto, lido ou ouvido algo em que também se aparecia...

OFICINA 2 - ESTRATÉGIA INFERÊNCIA

TEMA - Oficina de leitura: contos “Bárbara” (**ANEXO B**), de Murilo Rubião, e “O Abutre” (**ANEXO C**), de Franz Kafka.

OBJETIVO: desenvolver estratégia de inferência.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura, oralidade.

EIXOS DE LEITURA: inferir ou deduzir informações implícitas; inferir ou deduzir, pelo contexto semântico ou linguístico, o significado de palavras ou expressões desconhecidas.

HABILIDADE: EF69LP44.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópias xerocadas dos contos fantásticos “Bárbara” e “O Abutre”, quadros âncora e recapitulativo, bem com a folha do pensar, inferências, lápis e borracha.

METODOLOGIA

Momento 1 - Perguntar às/aos estudantes se elas/eles sabem o que é inferência; utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações estudantis.

Momento 2 - Falar sobre o conto e entregar o texto.

Momento 3 - Pedir que as/os educandas/os respondam o quadro-âncora para inferência antes de fazer a leitura do texto.

QUADRO-ÂNCORA PARA INFERÊNCIA			
ESTUDANTE			
EU USO PARA PREVER:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
O título.			
Questões que podem ser respondidas.			
O que eu já sei sobre o assunto do texto.			
O que eu sei sobre o autor ou gênero.			
O que eu sei sobre a organização e a estrutura do texto.			
O que aconteceu na história, até onde li.			
O que eu sei sobre os personagens.			

Momento 4 (conto “Bárbara”) - Após o preenchimento do quadro, orientar que as e os discentes leiam o conto e/ou lê-lo com elas/eles.

Momento 5 - Após a leitura do texto “Bárbara”, apresente o outro conto: “O Abutre”.

Momento 6 - Após a leitura dos dois contos, realize uma conversa sobre os textos e retome a folha do pensar e/ou cartão-âncora para inferência.

FOLHA E/OU CARTÃO-ÂNCORA PARA INFERÊNCIA TEXTO 1			
PALAVRA	SIGNIFICADO INFERIDO	DICAS DO TEXTO	FRASE DO TEXTO

FOLHA E/OU CARTÃO-ÂNCORA PARA INFERÊNCIA TEXTO 2			
PALAVRA	SIGNIFICADO INFERIDO	DICAS DO TEXTO	FRASE DO TEXTO

Momento 7 - Com a finalização desse preenchimento, entregue, às/aos estudantes, o quadro recapitulativo para inferência.

QUADRO RECAPITULATIVO PARA INFERÊNCIA TEXTO 1	
CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
O que foi possível inferir do título do conto?	

QUADRO RECAPITULATIVO PARA INFERÊNCIA - TEXTO 2	
CITAÇÃO OU GRAVURA DO TEXTO	INFERÊNCIA
O que foi possível inferir do título do conto?	

Momento 8 - Após o preenchimento, entregue a folha do pensar para inferência que poderá ou não confirmar as anotações feitas pelas e pelos estudantes.

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA - TEXTO 1		
Anote aqui suas inferências	Inferência confirmada	Inferência NÃO confirmada

FOLHA DO PENSAR PARA INFERÊNCIA - TEXTO 2		
Anote aqui suas inferências	Inferência confirmada	Inferência NÃO confirmada

OFICINA 3 – ESTRATÉGIAS DE VISUALIZAÇÃO E DE SUMARIZAÇÃO

TEMA - Oficina de leitura: conto “Teleco, o coelhinho”, de Murilo Rubião.

OBJETIVOS: desenvolver as estratégias de visualização e de sumarização.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade.

EIXOS DE LEITURA: apreender os sentidos globais do texto; reconhecer/inferir o tema; buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.

HABILIDADE: EF67LP28.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “Teleco, o coelhinho” (**ANEXO D**), quadro-âncora e folha de apoio para visualização, quadro de conhecimento prévio, formulário de conhecimento prévio, quadro de síntese para sumarização e folha do pensar para sumarização, além de lápis, lápis de cor e borracha.

METODOLOGIA

Momento 1 - Perguntar para as/os estudantes se elas e eles sabem o que é visualização e sumarização, utilizar o início da oficina para discussão e anotar as observações delas/es.

Momento 2 - Falar sobre o conto “Teleco, o coelhinho” e entregar o texto.

Momento 3 - Após a leitura do conto, entregue a folha de apoio para a visualização.

FOLHA DE APOIO PARA VISUALIZAÇÃO
ESTUDANTE:
O que você visualiza ao ler o título do conto? Desenhe e/ou escreva

Momento 4 - Após preenchimento do quadro acima, estabeleça diálogo com as/os educandas/os e entregue o quadro-âncora para a visualização.

QUADRO-ÂNCORA PARA VISUALIZAÇÃO			
NOME:			
EU VISUALIZO A FIM DE:	SIM	NÃO	OBSERVAÇÃO
fazer previsões e inferências;			
esclarecer algum aspecto do texto;			
lembrar.			
EU VISUALIZO:			
personagens, pessoas, criaturas;			
ilustrações ou características do texto;			
eventos e/ou fatos;			
espaço e/ou lugar.			
EU VISUALIZO USANDO:			
meus sentidos (olfato, audição, paladar ou sentimentos);			
minha reação física (calor, frio, com sede, estômago doendo etc.);			
reação emocional (alegria, tristeza, ânimo, solidão etc.).			

Momento 5 - Após o preenchimento do quadro, entregue a folha de apoio para uma segunda visualização e dialogue com a/o discente.

FOLHA DE APOIO PARA VISUALIZAÇÃO	
ESTUDANTE	
O que visualizou ao terminar a leitura do conto? Desenhe e/ou escreva	

Momento 6 - Professor/a, pergunte às e aos discentes o que elas/eles perceberam com as observações que eles realizaram.

Momento 7 - Com as respostas das e dos estudantes, será a hora de avançar para a segunda parte, a sumarização. Entregue às educandas e aos educandos o formulário de conhecimento prévio.

FORMULÁRIO DE CONHECIMENTO PRÉVIO	
ESTUDANTE	
TIPOLOGIA TEXTUAL	
TÍTULO DO TEXTO	

Conhecimento prévio
Escreva os fatos que você imaginava sobre o texto antes da leitura.

Momento 8 - Com a finalização desse quadro, entregue a folha do pensar para concluir a estratégia da sumarização.

FOLHA DO PENSAR PARA SUMARIZAÇÃO
ESTUDANTE
1) Escreva algo que aprendeu sobre o assunto e que acha importante lembrar.
2) Desenhe, no texto, uma linha embaixo da informação que acha importante e transcreva a seguir essa informação.
3) Escreva o que acha que o autor mais queria que aprendesse e lembrasse com a leitura.

OFICINA 4 - ESTRATÉGIA SÍNTESE

TEMA - Oficina de leitura: conto “Pequena conversa com uma múmia”, de Edgar Allan Poe.

OBJETIVO: desenvolver a estratégia de leitura síntese.

EIXOS DE APRENDIZAGEM: leitura e oralidade.

EIXOS DE LEITURA: buscar, selecionar, tratar, analisar e usar informações, tendo em vista diferentes objetivos.

HABILIDADES: EF69LP44 e EF67LP28.

DURAÇÃO: 60 minutos.

RECURSOS: aplicativo Google Meet, cópia xerocada do conto fantástico “Pequena conversa com uma múmia” (**ANEXO E**), formulário para síntese, lápis, borracha.

METODOLOGIA

Momento 1 - Perguntar às/aos estudantes se elas/eles sabem o que é síntese, utilizar o início da oficina para discutir e anotar as observações delas/es.

Momento 2 - Falar sobre o conto e entregar o texto “Pequena conversa com uma múmia”.

Momento 3 - Após a leitura, entregue o formulário para a síntese

FORMULÁRIO PARA SÍNTESE	
TÍTULO DO CONTO	
NOME	
O QUE É INTERESSANTE	O QUE É IMPORTANTE

Momento 4 - Depois de analisar o texto e as informações anotadas pelas/os educandas/os, entregue o quadro de reconto para síntese.

QUADRO DE RECONTO PARA SÍNTESE
NOME
LISTA DE PALAVRAS-CHAVE DA NARRATIVA
REGISTROS DE BREVES PASSAGENS DA HISTÓRIA QUE NORTEIAM A ESTRUTURA DA NARRATIVA
RECONTO DA HISTÓRIA (atividade oral)
RESUMO
OPINIÃO (PESSOAL)

ANEXOS

ANEXO A – CONTO DE FRANZ KAFKA USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL

O silêncio das sereias⁶ *

Franz Kafka

Tradução † de Luiz Costa Lima

Prova de que também meios insuficientes e mesmo infantis podem servir para a salvação.

Para preservar-se das sereias, Ulisses tapou os ouvidos com cera e deixou-se amarrar ao mastro. Naturalmente, há muito tempo qualquer viajante poderia ter feito algo semelhante (salvo aqueles que as sereias seduziam de longe), mas em todo o mundo se reconhecia que isso não seria de ajuda. O canto das sereias a tudo traspassava, até a cera e a paixão dos seduzidos teriam feito saltar mais do que mastros e cadeias. Contudo, embora talvez tenha ouvido falar a respeito, nisso não pensou Ulisses, que, com plena confiança no bocado de cera e nos laços das cadeias, na alegria inocente de seu estratagema, navegou ao encontro das sereias.

Mas as sereias têm uma arma mais terrível que seu canto: seu silêncio. Embora não haja sucedido, seria, contudo, pensável que alguém se salvasse de seu canto, mas por certo não de seu silêncio. Ao sentimento de havê-las vencido com a própria força, à exaltação avassaladora consequente, nada de terreno pode resistir.

E, de fato, quando Ulisses chegou, as potentes cantoras não cantaram, fosse porque criam que a esse adversário só o silêncio poderia arrebatá-las, fosse porque a

⁶ As explicações de rodapé foram reproduzidas na íntegra.

* [Nota da Editora]. Este texto foi publicado em *Mimesis e a reflexão contemporânea*, organizado por Luiz Costa Lima (Rio de Janeiro: EdUERJ, 2010). Agradecemos ao tradutor a autorização para esta publicação.

aparência de felicidade, estampada na face de Ulisses, que só pensava na cera e nas cadeias, as fizera esquecer todo o canto.

Mas Ulisses, por assim dizê-lo, não escutou seu silêncio; acreditava que cantavam e só ele estava isento de ouvi-lo; fugazmente, viu primeiro o menear de seus pescoços, o arfar de seus peitos, os olhos cheios de lágrimas, os lábios entreabertos; mas acreditava que isso pertencesse as árias que, inaudíveis, o circundavam. Logo, porém, tudo deslizou de seu olhar preso a distância; as sereias expressamente desapareceram e, justo quando se encontrava mais próximo delas, nada mais soube a seu respeito.

Elas, mais belas que nunca, porém, se erguiam e contorciam, deixavam a horrenda cabeleira ondular ao vento, cravavam as garras nas rochas; já não queriam seduzir senão que apenas o quanto possível prender o fulgor dos grandes olhos de Ulisses.

Se as sereias tivessem consciência, teriam sido naquele momento aniquiladas; mas assim permaneceram; apenas Ulisses delas escapou.

De resto, um apêndice foi aqui legado. Diz-se que Ulisses era tão astuto, era tamanha raposa que mesmo as divindades do destino não conseguiam penetrar em seu íntimo; embora isso não seja concebível pelo entendimento humano, notou realmente que as sereias silenciaram e a elas opôs e aos deuses, como uma espécie de escudo, a dissimulação acima mencionada.*

† [Nota do Tradutor] Há outra tradução brasileira deste texto incluída em Franz Kafka. *Parábolas e fragmentos*. Tradução e introdução de Geir Campos. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1967.

* [N.T.] O título do relato, "Das Schweigen der Sirenen", não foi dado por Kafka, mas por Max Brod, que o editou pela primeira vez no volume, publicado por ele e Hans-Joachim Schoeps, intitulado *Beim Bau der chinesischen Mauer. Ungedruckte Erzählungen und Prosa aus dem Nachlass* (Berlim: G. Kiepenheuer Verlag, 1931). Originalmente, o relato aparece no chamado "caderno em oitavo", em anotação de 23 de outubro de 1917. Porque não se desligava da moldura de diário — ou, mais corretamente, de reflexões dentro de um diário — sua primeira frase era: *früh im Bett* ("de manhã cedo na cama"). (Naturalmente, ela será omitida em suas transcrições como relato autônomo.). A presente tradução foi feita de acordo com Franz Kafka. *Nachgelassene Schriften und Fragmente*, II. In: Jost Schillemeit (org.). *Fassung der Handschriften*. Frankfurt am Main: Fischer, 1992, pp. 40-42. As diferenças com o texto editado por Brod, mantidas pelas edições comuns, concernem à pontuação da primeira frase do relato, em que o ponto final do original era substituído por dois-pontos, ao segundo parágrafo, em que o parênteses do original ("salvo aqueles que as sereias seduziam de longe") era substituído por vírgulas e, no mesmo parágrafo, à eliminação, supostamente por Brod, de passagem

REFERÊNCIA

KAFKA, Franz. O silêncio das sereias. **Caderno de Leituras**, Chão da Feira, n. 70, p. 1-4, jul. 2007. Disponível em: <<https://chaodafeira.com/wpcontent/uploads/2017/06/cad-70-kafka-1.pdf>>. Acesso em: 12 out., 2022.

ainda menor, *gar Wachs* (“até a cera”), contida na frase que começa por *Der Gesang der Sirenen* (“O canto das sereias”).

ANEXO B - CONTO DE MURILO RUBIÃO USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL

BÁRBARA

O homem que se extraviar do caminho da doutrina terá por morada a assembleia dos gigantes.

(Provérbios, XXI, 16)

Bárbara gostava somente de pedir. Pedia e engordava.

Por mais absurdo que pareça, encontrava-me sempre disposto a lhe satisfazer os caprichos. Em troca de tão constante dedicação, dela recebi frouxa ternura e pedidos que se renovavam continuamente. Não os retive todos na memória, preocupado em acompanhar o crescimento do seu corpo, se avolumando à medida que se ampliava sua ambição. Se ao menos ela desviasse para mim parte do carinho dispensado às coisas que eu lhe dava, ou não engordasse tanto, pouco me teriam importado os sacrifícios que fiz para lhe contentar a mórbida mania.

Quase da mesma idade, fomos companheiros inseparáveis na meninice, namorados, noivos e, um dia, nos casamos. Ou melhor, agora posso confessar que não passamos de simples companheiros.

Enquanto me perdurou a natural inconsequência da infância, não sofri com as suas esquisitices. Bárbara era menina franzina e não fazia mal que adquirisse formas mais amplas. Assim pensando, muito tombo levei subindo em árvores, onde os olhos ávidos da minha companheira descobriam frutas sem sabor ou ninhos de passarinho. Apanhei também algumas surras de meninos aos quais era obrigado a agredir unicamente para realizar um desejo de Bárbara. E se retornava com o rosto ferido, maior se lhe tornava o contentamento. Segurava-me a cabeça entre as mãos e sentia-se feliz em acariciar-me a face intumescida, como se as equimoses fossem um presente que eu lhe tivesse dado.

Às vezes relutava em aquiescer às suas exigências, vendo-a engordar incessantemente. Entretanto, não durava muito a minha indecisão. Vencia-me a insistência do seu olhar, que transformava os mais insignificantes pedidos numa ordem formal. (Que ternura lhe vinha aos olhos, que ar convincente o dela ao me fazer tão extravagantes solicitações!)

Houve tempo — sim, houve — em que me fiz duro e ameacei abandoná-la ao primeiro pedido que recebesse.

Até certo ponto, minha advertência produziu o efeito desejado. Bárbara se refugiou num mutismo agressivo e se recusava a comer ou conversar comigo. Fugia à minha presença, escondendo-se no quintal, e contaminava o ambiente com uma tristeza que me angustiava. Definhava-lhe o corpo, enquanto lhe crescia assustadoramente o ventre. Desconfiado de que a ausência de pedidos em minha mulher poderia favorecer o aparecimento de uma nova espécie de fenômeno, apavorei-me. O médico me tranquilizou. Aquela barriga imensa prenunciava apenas um filho.

Ingênuas esperanças fizeram-me acreditar que o nascimento da criança eliminasse de vez as estranhas manias de Bárbara. E suspeitando que a sua magreza e palidez fossem prenúncio de grave moléstia, tive medo de que, adoecendo, lhe morresse o filho no ventre. Antes que tal acontecesse, lhe implorei que pedisse algo.

Pedi o oceano.

Não fiz nenhuma objeção e embarquei no mesmo dia, iniciando longa viagem ao litoral. Mas, frente ao mar, atemorizei-me com o seu tamanho. Tive receio de que a minha esposa viesse a engordar em proporção ao pedido, e lhe trouxe somente uma pequena garrafa contendo água do oceano.

No regresso, quis desculpar meu procedimento, porém ela não me prestou atenção. Sofregamente, tomou-me o vidro das mãos e ficou a olhar, maravilhada, o líquido que ele continha. Não mais o largou. Dormia com a garrafinha entre os braços e, quando acordada, colocava-a contra a luz, provava um pouco da água. Entrementes, engordava.

Momentaneamente despreocupeimei-me da exagerada gordura de Bárbara. As minhas apreensões voltavam-se agora para o seu ventre a dilatar-se de forma assustadora. A tal extremo se dilatou que, apesar da compacta massa de banha que lhe cobria o corpo, ela ficava escondida por trás de colossal barriga. Receoso de que dali saísse um gigante, imaginava como seria terrível viver ao lado de uma mulher gordíssima e um filho monstruoso, que poderia ainda herdar da mãe a obsessão de pedir as coisas.

Para meu desapontamento, nasceu um ser raquítico e feio, pesando um quilo.

Desde os primeiros instantes, Bárbara o repeliu. Não por ser miúdo e disforme, mas apenas por não o ter encomendado.

A insensibilidade da mãe, indiferente ao pranto e à fome do menino, obrigou-me a criá-lo no colo. Enquanto ele chorava por alimento, ela se negava a entregar-lhe os seios volumosos, e cheios de leite.

Quando Bárbara se cansou da água do mar, pediu-me um baobá, plantado no terreno ao lado do nosso. De madrugada, após certificar-me de que o garoto dormia tranquilamente, pulei o muro divisório com o quintal do vizinho e arranquei um galho da árvore.

Ao regressar a casa, não esperei que amanhecesse para entregar o presente à minha mulher. Acordei-a, chamando baixinho pelo seu nome. Abriu os olhos, sorridente, adivinhando o motivo por que fora acordada:

— Onde está?

— Aqui.

— E lhe exhibi a mão, que trazia oculta nas costas.

— Idiota! — Gritou, cuspidando no meu rosto. — Não lhe pedi um galho. — E virou para o canto, sem me dar tempo de explicar que o baobá era demasiado frondoso, medindo cerca de dez metros de altura.

Dias depois, como o dono do imóvel recusasse vender a árvore separadamente, tive que adquirir toda a propriedade por preço exorbitante.

Fechado o negócio, contratei o serviço de alguns homens que, munidos de picaretas e de um guindaste, arrancaram o baobá do solo e o estenderam no chão.

Feliz e saltitante, lembrando uma colegial, Bárbara passava as horas passeando sobre o grosso tronco. Nele também desenhava figuras, escrevia nomes. Encontrei o meu debaixo de um coração, o que muito me comoveu. Esse foi, no entanto, o único gesto de carinho que dela recebi. Alheia à gratidão com que eu recebera a sua lembrança, assistiu ao murchar das folhas e, ao ver seco o baobá, desinteressou-se dele.

Estava terrivelmente gorda. Tentei afastá-la da obsessão, levando-a ao cinema, aos campos de futebol. (O menino tinha que ser carregado nos braços, pois anos após o seu nascimento continuava do mesmo tamanho, sem crescer uma polegada.) A primeira ideia que lhe ocorria, nessas ocasiões, era pedir a máquina de projeção ou a bola, com a qual se entretinham os jogadores. Fazia-me interromper, sob o protesto dos assistentes, a sessão ou a partida, a fim de lhe satisfazer a vontade.

Muito tarde verifiquei a inutilidade dos meus esforços para modificar o comportamento de Bárbara. Jamais compreenderia o meu amor e engordaria sempre.

Deixei que agisse como bem entendesse e aguardei resignadamente novos pedidos. Seriam os últimos. Já gastara uma fortuna com as suas excentricidades.

Afetuosamente, chegou-se para mim, uma tarde, e me alisou os cabelos. Apanhado de surpresa, não atinei de imediato com o motivo do seu procedimento. Ela mesma se encarregou de mostrar a razão:

— Seria tão feliz se possuísse um navio!

— Mas ficaremos pobres, querida. Não teremos com que comprar alimentos e o garoto morrerá de fome.

— Não importa o garoto, teremos um navio, que é a coisa mais bonita do mundo.

Irritado, não pude achar graça nas suas palavras. Como poderia saber da beleza de um barco, se nunca tinha visto um e se conhecia o mar somente através de uma garrafa?!

Contive a raiva e novamente embarquei para o litoral. Dentre os transatlânticos ancorados no porto, escolhi o maior. Mandei que o desmontassem e o fiz transportar à nossa cidade.

Voltava desolado. No último carro de uma das numerosas composições que conduziam partes do navio, meu filho olhava-me inquieto, procurando compreender a razão de tantos e inúteis apitos de trem.

Bárbara, avisada por telegrama, esperava-nos na gare da estação. Recebeu-nos alegremente e até dirigiu um gracejo ao pequeno.

Numa área extensa, formada por vários lotes, Bárbara acompanhou os menores detalhes da montagem da nave. Eu permanecia sentado no chão, aborrecido e triste. Ora olhava o menino, que talvez nunca chegasse a caminhar com as suas perninhas, ora o corpo de minha mulher que, de tão gordo, vários homens, dando as mãos, uns aos outros, não conseguiriam abraçar.

Montado o barco, ela se transferiu para lá e não mais desceu a terra. Passava os dias e as noites no convés, inteiramente abstraída de tudo que não se relacionasse com a nau.

O dinheiro escasso, desde a compra do navio, logo se esgotou. Veio a fome, o guri esperneava, rolava na relva, enchia a boca de terra. Já não me tocava tanto o choro de meu filho. Trazia os olhos dirigidos para minha esposa, esperando que emagrecesse à falta de alimentação.

Não emagreceu. Pelo contrário, adquiriu mais algumas dezenas de quilos. A sua excessiva obesidade não lhe permitia entrar nos beliches e os seus passeios se limitavam ao tombadilho, onde se locomovia com dificuldade.

Eu ficava junto ao menino e, se conseguia burlar a vigilância de minha mulher, roubava pedaços de madeira ou ferro do transatlântico e trocava-os por alimento.

Vi Bárbara, uma noite, olhando fixamente o céu. Quando descobri que dirigia os olhos para a lua, larguei o garoto no chão e subi depressa até o lugar em que ela se encontrava. Procurei, com os melhores argumentos, desviar-lhe a atenção. Em seguida, percebendo a inutilidade das minhas palavras, tentei puxá-la pelos braços. Também não adiantou. O seu corpo era pesado demais para que eu conseguisse arrastá-lo.

Desorientado, sem saber como proceder, encostei-me à amurada. Não lhe vira antes tão grave o rosto, tão fixo o olhar. Aquele seria o derradeiro pedido. Esperei que o fizesse. Ninguém mais a conteria.

Mas, ao cabo de alguns minutos, respirei aliviado. Não pediu a lua, porém uma minúscula estrela, quase invisível a seu lado. Fui buscá-la.

REFERÊNCIA

RUBIÃO, Murilo. Bárbara. In: _____. **Obra completa**. São Paulo: Companhia das Letras, © 2010. p. 25-29 (paginação no formato PDF, digitalizado).

ANEXO C – CONTO DE FRANZ KAFKA USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL

O Abutre

O abutre bicava os meus pés. Já me havia dilacerado os sapatos e as meias, e agora bicava-me os próprios pés. Sempre que me arrancava um pedaço, voava, inquieto, várias vezes ao meu redor, e depois prosseguia o seu trabalho. Passou um cavaleiro, olhou-nos uns instantes e me perguntou por que eu tolerava o abutre.

– Estou indefeso – respondi. – Quando ele chegou e começou a me atacar, eu, naturalmente, tentei espantá-lo, e mesmo pensei em torcer-lhe o pescoço. Mas esses animais são muito fortes e este estava prestes a saltar à minha cara. Preferi sacrificar os pés. Agora eles estão quase despedaçados.

– Não se deixe atormentar com isto – disse o cavaleiro. – Basta um tiro e é o fim do abutre.

– Acha mesmo? – perguntei. – E o senhor faria isto por mim?

– Com prazer – disse o cavaleiro. – Só preciso apanhar meu fuzil em casa. Pode suportar mais meia hora?

– Não estou certo disto – respondi e, por um instante, fiquei rígido de dor. Depois, acresci:

– Por favor, tente de qualquer forma.

– Muito bem – disse o senhor –, irei o mais rápido que puder.

Em silêncio, o abutre ouvira tranquilamente o nosso diálogo e deixara vagar o olhar entre mim e o cavaleiro. Naquele instante, percebi que ele compreendia tudo. O abutre voou um pouco mais distante, recuou para obter um bom impulso e, como um atleta que arremessa o dardo, enfiou profundamente o bico em minha boca.

Ao cair de costas, senti-me aliviado. Senti que no meu sangue – e este me preenchia todas as profundidades e me inundava todas as margens – o abutre, irremediavelmente, se afogava.

REFERÊNCIA

KAFKA, Franz. O Abutre. Conto insólito. In: **Contos de terror**: contos de terror, horror, fantasia e ficção científica. Tradução indireta de: SORIANO, Paulo. [S.l.]: Litteratus, 23 ago. 2020 (postagem). Disponível em: <<https://www.contosdeterror.site/2020/08/o-abutre-conto-insolito-franz-kafka.html>>. Acesso em: 12 out. 2022.

ANEXO D – CONTO DE MURILO RUBIÃO USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL

TELECO, O COELHINHO

Três coisas me são difíceis de entender, e uma quarta eu a ignoro completamente: o caminho da águia no ar, o caminho da cobra sobre a pedra, o caminho da nau no meio do mar, e o caminho do homem na sua mocidade.

(*Provérbios, XXX, 18 e 19*)

— Moço, me dá um cigarro?

A voz era sumida; quase um sussurro. Permaneci na mesma posição em que me encontrava, frente ao mar, absorvido com ridículas lembranças.

O importuno pedinte insistia:

— Moço, oh! moço! Moço, me dá um cigarro?

Ainda com os olhos fixos na praia, resmunguei:

— Vá embora, moleque, senão chamo a polícia.

— Está bem, moço. Não se zangue. E, por favor, saia da minha frente, que eu também gosto de ver o mar.

Exasperou-me a insolência de quem assim me tratava e virei-me, disposto a escorraçá-lo com um pontapé. Fui desarmado, entretanto. Diante de mim estava um coelhinho cinzento, a me interpelar delicadamente:

— Você não dá é porque não tem, não é, moço?

O seu jeito polido de dizer as coisas comoveu-me. Dei-lhe o cigarro e afastei-me para o lado, a fim de que melhor ele visse o oceano. Não fez nenhum gesto de agradecimento, mas já então conversávamos como velhos amigos. Ou, para ser mais exato, somente o coelhinho falava. Contava-me acontecimentos extraordinários, aventuras tamanhas que o supus com mais idade do que realmente aparentava.

Ao fim da tarde, indaguei onde ele morava. Disse não ter morada certa. A rua era o seu pouso habitual. Foi nesse momento que reparei nos seus olhos. Olhos mansos e tristes. Deles me apiei e convidei-o a residir comigo. A casa era grande e morava sozinho — acrescentei.

A explicação não o convenceu. Exigiu-me que revelasse minhas reais intenções: — Por acaso, o senhor gosta de carne de coelho?

Não esperou pela resposta:

— Se gosta, pode procurar outro, porque a versatilidade é o meu fraco.

Dizendo isso, transformou-se numa girafa.

— À noite — prosseguiu — serei cobra ou pombo. Não lhe importará a companhia de alguém tão instável?

Respondi-lhe que não e fomos morar juntos.

Chamava-se Teleco.

Depois de uma convivência maior, descobri que a mania de metamorfosear-se em outros bichos era nele simples desejo de agradar ao próximo. Gostava de ser gentil com crianças e velhos, divertindo-os com hábeis malabarismos ou prestando-lhes ajuda. O mesmo cavalo que, pela manhã, galopava com a gurizada, à tardinha, em lento caminhar, conduzia anciãos ou inválidos às suas casas.

Não simpatizava com alguns vizinhos, entre eles o agiota e suas irmãs, aos quais costumava aparecer sob a pele de leão ou tigre. Assustava-os mais para nos divertir que por maldade. As vítimas assim não entendiam e se queixavam à polícia, que perdia o tempo ouvindo as denúncias. Jamais encontraram em nossa residência, vasculhada de cima a baixo, outro animal além do coelhinho. Os investigadores irritavam-se com os queixosos e ameaçavam prendê-los.

Apenas uma vez tive medo de que as travessuras do meu irrequieto companheiro nos valessem sérias complicações. Estava recebendo uma das costumeiras visitas do delegado quando Teleco, movido por imprudente malícia, transformou-se repentinamente em porco-do-mato. A mudança e o retorno ao primitivo estado foram bastante rápidos para que o homem tivesse tempo de gritar. Mal abrira a boca, horrorizado, novamente tinha diante de si um pacífico coelho:

— O senhor viu o que eu vi?

Respondi, forçando uma cara inocente, que nada vira de anormal.

O homem olhou-me desconfiado, alisou a barba e, sem se despedir, ganhou a porta da rua.

A mim também pregava-me peças. Se encontrava vazia a casa, já sabia que ele andava escondido em algum canto, dissimulado em algum pequeno animal. Ou mesmo no meu corpo sob a forma de pulga, fugindo-me dos dedos, correndo pelas minhas costas. Quando começava a me impacientar e pedia-lhe que parasse com a brincadeira, não raro levava tremendo susto. Debaixo das minhas pernas crescera um bode que, em disparada, me transportava até o quintal. Eu me enraivecia, prometia-lhe uma boa surra. Simulando arrependimento, Teleco dirigia-me palavras afetuosas e logo fazíamos as pazes.

No mais, era o amigo dócil, que nos encantava com inesperadas mágicas. Amava as cores e muitas vezes surgia transmudado em ave que as possuía todas e de espécie inteiramente desconhecida ou de raça já extinta.

— Não existe pássaro assim!

— Sei. Mas seria insípido disfarçar-me somente em animais conhecidos.

O primeiro atrito grave que tive com Teleco ocorreu um ano após nos conhecermos. Eu regressava da casa da minha cunhada Emi, com quem discutira asperamente sobre negócios de família. Vinha mal-humorado e a cena que deparei, ao abrir a porta da entrada, agravou minha irritação. De mãos dadas, sentados no sofá da sala de visitas, encontravam-se uma jovem mulher e um mofino canguru. As roupas dele eram mal talhadas, seus olhos se escondiam por trás de uns óculos de metal ordinário.

— O que deseja a senhora com esse horrendo animal? — perguntei, aborrecido por ver minha casa invadida por estranhos.

— Eu sou o Teleco — antecipou-se, dando uma risadinha.

Mirei com desprezo aquele bicho mesquinho, de pelos ralos, a denunciar subserviência e torpeza. Nada nele me fazia lembrar o travesso coelhinho.

Neguei-me a aceitar como verdadeira a afirmação, pois Teleco não sofria da vista e se quisesse apresentar-se vestido teria o bom gosto de escolher outros trajes que não aqueles.

Ante a minha incredulidade, transformou-se numa perereca. Saltou por cima dos móveis, pulou no meu colo. Lancei-a longe, cheio de asco.

Retomando a forma de canguru, inquiriu-me, com um ar extremamente grave:

— Basta essa prova?

— Basta. E daí? O que você quer?

— De hoje em diante serei apenas homem.

— Homem? — indaguei atônito. Não resisti ao ridículo da situação e dei uma gargalhada:

— E isso? — apontei para a mulher. — É uma lagartixa ou um filhote de salamandra?

Ela me olhou com raiva. Quis retrucar, porém ele atalhou:

— É Tereza. Veio morar conosco. Não é linda?

Sem dúvida, linda. Durante a noite, na qual me faltou o sono, meus pensamentos giravam em torno dela e da cretinice de Teleco em afirmar-se homem.

Levantei-me de madrugada e me dirigi à sala, na expectativa de que os fatos do dia anterior não passassem de mais um dos gracejos do meu companheiro.

Enganava-me. Deitado ao lado da moça, no tapete do assoalho, o canguru ressonava alto. Acordei-o, puxando-o pelos braços:

— Vamos, Teleco, chega de trapaça.

Abriu os olhos, assustado, mas, ao reconhecer-me, sorriu:

— Teleco?! Meu nome é Barbosa, Antônio Barbosa, não é, Tereza? Ela, que acabara de despertar, assentiu, movendo a cabeça.

Explodi, encolerizado:

— Se é Barbosa, rua! E não me ponha mais os pés aqui, filho de um rato!

Desceram-lhe as lágrimas pelo rosto e, ajoelhado, na minha frente, acariciava minhas pernas, pedindo-me que não o expulsasse de casa, pelo menos enquanto procurava emprego.

Embora encarasse com ceticismo a possibilidade de empregar-se um canguru, seu pranto me demoveu da decisão anterior, ou, para dizer a verdade toda, fui persuadido pelo olhar súplice de Tereza, que, apreensiva, acompanhava o nosso diálogo.

Barbosa tinha hábitos horríveis. Amiúde cuspi no chão e raramente tomava banho, não obstante a extrema vaidade que o impelia a ficar horas e horas diante do espelho. Utilizava-se do meu aparelho de barbear, da minha escova de dentes e pouco serviu comprar-lhe esses objetos, pois continuou a usar os meus e os dele. Se me queixava do abuso, desculpava-se, alegando distração.

Também a sua figura tosca me repugnava. A pele era gordurosa, os membros curtos, a alma dissimulada. Não media esforços para me agradar, contando-me anedotas sem graça, exagerando nos elogios à minha pessoa.

Por outro lado, custava tolerar suas mentiras e, às refeições, a sua maneira ruidosa de comer, enchendo a boca de comida com auxílio das mãos.

Talvez por ter me abandonado aos encantos de Tereza, ou para não desagradá-la, o certo é que aceitava, sem protesto, a presença incômoda de Barbosa.

Se afirmava ser tolice de Teleco querer nos impor sua falsa condição humana, ela me respondia com uma convicção desconcertante: — Ele se chama Barbosa e é um homem.

O canguru percebeu o meu interesse pela sua companheira e, confundindo a minha tolerância como possível fraqueza, tornou-se atrevido e zombava de mim quando o recriminava por vestir minhas roupas, fumar dos meus cigarros ou subtrair dinheiro do meu bolso.

Em diversas ocasiões, apelei para a sua frouxa sensibilidade, pedindo-lhe que voltasse a ser coelho.

— Voltar a ser coelho? Nunca fui bicho. Nem sei de quem você fala.

— Falo de um coelhinho cinzento e meigo, que costumava se transformar em outros animais.

Nesse meio-tempo, meu amor por Tereza oscilava por entre pensamentos sombrios, e tinha pouca esperança de ser correspondido. Mesmo na incerteza, decidi propor-lhe casamento.

Fria, sem rodeios, ela encerrou o assunto:

— A sua proposta é menos generosa do que você imagina. Ele vale muito mais.

As palavras usadas para recusar-me convenceram-me de que ela pensava explorar de modo suspeito as habilidades de Teleco.

Frustrada a tentativa do noivado, não podia vê-los juntos e íntimos, sem assumir uma atitude agressiva.

O canguru notou a mudança no meu comportamento e evitava os lugares onde me pudesse encontrar.

Uma tarde, voltando do trabalho, minha atenção foi alertada pelo som ensurdecedor da eletrola, ligada com todo o volume. Logo ao abrir a porta, senti o sangue afluir-me à cabeça: Tereza e Barbosa, os rostos colados, dançavam um samba indecente.

Indignado, separei-os. Agarrei o canguru pela gola e, sacudindo-o com violência, apontava-lhe o espelho da sala:

— É ou não é um animal?

— Não, sou um homem! — E soluçava, esperneando, transido de medo pela fúria que via nos meus olhos.

À Tereza, que acudira, ouvindo seus gritos, pedia:

— Não sou um homem, querida?

Fala com ele.

— Sim, amor, você é um homem.

Por mais absurdo que me parecesse, havia uma trágica sinceridade na voz deles. Eu me decidira, porém. Joguei Barbosa ao chão e lhe esmurrei a boca. Em seguida, enxotei-os.

Ainda da rua, muito excitada, ela me advertiu:

— Farei de Barbosa um homem importante, seu porcaria!

Foi a última vez que os vi. Tive, mais tarde, vagas notícias de um mágico chamado Barbosa a fazer sucesso na cidade. À falta de maiores esclarecimentos, acreditei ser mera coincidência de nomes.

A minha paixão por Tereza se esfumara no tempo e voltara-me o interesse pelos selos. As horas disponíveis eu as ocupava com a coleção.

Estava, uma noite, precisamente colando exemplares raros, recebidos na véspera, quando saltou, janela adentro, um cachorro. Refeito do susto, fiz menção de correr o animal. Todavia não cheguei a enxotá-lo.

— Sou o Teleco, seu amigo — afirmou, com uma voz excessivamente trêmula e triste, transformando-se em uma cotia.

— E ela? — perguntei com simulada displicência.

— Tereza... — sem que concluísse a frase, adquiriu as formas de um pavão.

— Havia muitas cores... o circo... ela estava linda... foi horrível... — prosseguiu, chocalhando os guizos de uma cascavel.

Seguiu-se breve silêncio, antes que voltasse a falar:

— O uniforme... muito branco... cinco cordas... amanhã serei homem... — as palavras saíam-lhe espremidas, sem nexos, à medida que Teleco se metamorfoseava em outros animais.

Por um momento, ficou a tossir. Uma tosse nervosa. Fraca, a princípio, ela avultava com as mutações dele em bichos maiores, enquanto eu lhe suplicava que se aquietasse. Contudo ele não conseguia controlar-se.

Debalde tentava exprimir-se. Os períodos saltavam curtos e confusos.

— Pare com isso e fale mais calmo — insistia eu, impaciente com as suas contínuas transformações.

— Não posso — tartamudeava, sob a pele de um lagarto.

Alguns dias transcorridos, perdurava o mesmo caos. Pelos cantos, a tremer, Teleco se lamuriava, transformando-se seguidamente em animais os mais variados. Gaguejava muito e não podia alimentar-se, pois a boca, crescendo e diminuindo, conforme o bicho que encarnava na hora, nem sempre combinava com o tamanho do alimento. Dos seus olhos, então, escorriam lágrimas que, pequenas nos olhos miúdos de um rato, ficavam enormes na face de um hipopótamo.

Ante a minha impotência em diminuir-lhe o sofrimento, abraçava-me a ele, chorando. O seu corpo, porém, crescia nos meus braços, atirando-me de encontro à parede.

Não mais falava: mugia, crocitava, zurrava, guinchava, bramia, trissava.

Por fim, já menos intranquilo, limitava as suas transformações a pequenos animais, até que se fixou na forma de um carneirinho, a balir tristemente. Colhi-o nas mãos e senti que seu corpo ardia em febre, transpirava.

Na última noite, apenas estremecia de leve e, aos poucos, se aquietou. Cansado pela longa vigília, cerrei os olhos e adormeci. Ao acordar, percebi que uma coisa se transformara nos meus braços. No meu colo estava uma criança encardida, sem dentes. Morta.

REFERÊNCIA

RUBIÃO, Murilo. Teleco, o coelhinho. In: In: _____. **Obra completa**. São Paulo: Companhia das Letras, © 2010. p. 46-52 (paginação no formato PDF, digitalizado).

ANEXO E – CONTO DE EDGAR ALLAN POE USADO EM OFICINA DA PESQUISA E PROPOSTO NO PRODUTO EDUCACIONAL

Pequena conversa com uma múmia

O banquete da noite precedente me abalara um tanto os nervos. Estava com uma forte dor de cabeça e sentia-me desesperadamente sonolento. Em vez de sair, portanto, para passar a noite fora, como tencionava, ocorreu-me que o que melhor poderia fazer, após saborear uma pequena ceia, era meter-me logo na cama.

Uma ceia, leve, sem dúvida. Gosto imensamente de queijo derretido com cerveja e torrada quente. Mais de uma libra de uma vez, porém, pode nem sempre ser aconselhável. Entretanto, não pode haver objeção material a duas. E realmente, entre duas e três, há apenas uma unidade de diferença. Arrisquei-me, talvez, a quatro. Minha mulher afirma que foram cinco – mas, certamente, confundiu duas coisas bem distintas. O número abstrato, cinco, estou disposto a admiti-lo; mas, concretamente, refere-se a garrafas de cerveja preta, sem as quais, a modo de tempero, aquele manjar deve ser evitado.

Tendo dessa forma concluído uma refeição frugal e colocado na cabeça meu barrete de dormir, com a suave esperança de gozar dele, até o meio-dia seguinte, repousei a cabeça no travesseiro e, graças a uma excelente consciência, mergulhei sem demora no mais profundo sono.

Mas quando teve a humanidade realizadas as suas esperanças? Não completara ainda meu terceiro ronco, quando a campainha da porta da rua começou a tocar violentamente e, depois, impacientes pancadas com a aldrava me despertaram incontinenti. Um minuto depois, e enquanto ainda esfregava os olhos, meteu-me minha mulher diante do nariz um bilhete, de meu velho amigo, o Dr. Ponnonner.

"Largue tudo imediatamente, meu caro e bom amigo, logo que receba este. Venha participar de nossa alegria. Afinal, depois de longa e perseverante diplomacia, obtive o consentimento dos diretores do Museu da Cidade, para examinar a Múmia. (Você sabe a que múmia me refiro). Tenho permissão de desenfaixá-la e abri-la, se for preciso. Estarão presentes apenas poucos amigos — você é um deles — está claro. A Múmia acha-se agora em minha casa e começaremos a desenrolá-la, às onze horas da noite. Sempre seu Ponnonner".

Ao chegar à assinatura de "Ponnonner", senti que já me achava tão desperto quanto um homem necessita estar. Saltei da cama, num estado de êxtase, derrubando tudo quanto se encontrava em meu caminho; vesti-me com uma rapidez verdadeiramente incrível, e dirigi-me, a toda pressa, para a casa do doutor.

Ali encontrei reunido um grupo bem ansioso. Aguardavam minha chegada, com grande impaciência. A Múmia estava estendida sobre a mesa de jantar, e logo que entrei o exame dela foi começado.

Era uma das múmias trazidas, muitos anos atrás, pelo Capitão Artur Sabrestash, primo de Ponnonner, de um túmulo perto de Eleithias, nas montanhas da Líbia, a grande distância de Tebas, às margens do Nilo. As grutas nesse lugar, embora

menos magníficas que os sepulcros de Tebas, despertam mais interesse, pelo fato de oferecerem maior número de ilustrações sobre a vida privada dos egípcios. A sala, donde fora retirado o nosso exemplar, era, dizia-se, riquíssima de tais ilustrações, estando as paredes inteiramente recobertas de pinturas a fresco e de baixos-relevos, enquanto estátuas, vasos e mosaicos de magníficos desenhos, indicavam a valiosa fortuna dos mortos.

A preciosidade fora depositada no museu, exatamente nas mesmas condições em que o Capitão Sabrestash a havia descoberto, isto é, o sarcófago estava intacto. Durante oito anos, assim permanecera, exposto apenas, externamente, à curiosidade pública. Tínhamos, pois, agora a Múmia completa à nossa disposição; e para aqueles que sabem quão raramente chegam intactas às nossas plagas as antiguidades, torna-se evidente, logo, que possuíamos razões de sobra, para congratularmo-nos por nossa boa sorte.

Aproximando-me da mesa, vi sobre ela, uma grande caixa, ou estojo, de quase sete pés de comprimento e talvez com três pés de largura, por dois e meio de profundidade. Era oblonga, mas sem forma de ataúde. Julgamos a princípio que o material empregado fora a madeira do alcômore, contudo, logo ao cortá-lo, verificamos que era papelão, ou mais propriamente, papel comprimido, feito de papiro. Estava densamente ornamentada de pinturas, representando cenas funerárias e outros assuntos fúnebres, entre os quais serpeavam, nas mais variadas posições, numerosas séries de caracteres hieróglifos, significando, sem dúvida, o nome do falecido. Por felicidade, fazia parte do nosso grupo, o Sr. Gliddon, que não teve dificuldade em traduzir os caracteres, simplesmente fonéticos e representando a palavra Allamistakeo.

Não foi sem esforço que conseguimos abrir a caixa, sem danificá-la, mas tendo finalmente conseguido o que desejávamos, chegamos a uma segunda, em forma de ataúde, e de tamanho consideravelmente menor, que o da de fora, mas, semelhante a ela, exatamente, sob todos os aspectos. O intervalo entre as duas estava preenchido de resina que havia, até certo ponto, apagado as cores da caixa interna.

Ao abrir esta última (trabalho que executamos com bastante felicidade) demos com uma terceira caixa, também em forma de ataúde, e não se diferenciando da segunda em nada de particular a não ser no material de que era feita, de cedro, e ainda exalava o odor característico e altamente aromático dessa madeira. Entre a segunda a terceira e caixa, não havia intervalo, estando uma encerrada ajustadamente dentro da outra.

Removendo a terceira caixa, descobrimos o próprio corpo, que tiramos para fora. Esperávamos encontrá-lo, como de costume, enrolado em numerosas faixas, ou ataduras de linho; mas, em lugar destas, encontramos uma espécie de bainha, feita de papiro, e revestida duma camada de gesso, densamente dourada e pintada. As pinturas representavam assuntos relativos a vários supostos deveres da alma, e sua apresentação a diferentes divindades, com numerosas figuras humanas idênticas, intentando representar, bem provavelmente, retratos das pessoas embalsamadas. Estendendo-se da cabeça aos pés, havia uma inscrição colunar ou perpendicular, em hieróglifos fonéticos, dando de novo seu nome e títulos de seus parentes.

Em volta do pescoço, assim desembainhado, havia um colar de contas coloridas e colocadas de modo a formar imagens de divindades, do escaravelho etc., com o globo alado. Na parte mais delgada da cintura, havia um colar semelhante a um cinturão.

Retirando o papiro, encontramos a carne em excelente estado de preservação, sem nenhum odor perceptível. A cor era avermelhada. A pele rija, macia e lustrosa. Os dentes e os cabelos achavam-se em boas condições. Os olhos (parecia) tinham sido arrancados e substituídos por outros de vidro, muito bonitos e imitando perfeitamente os naturais, sem exceção da fixidez do olhar, um tanto acentuada. Os dedos e as unhas estavam brilhantemente dourados.

O Sr. Gliddon foi de opinião, em face do vermelho da epiderme, que o embalsamento se efetuara, totalmente, por meio de asfalto; mas tendo raspado a superfície, com um instrumento de aço, e lançado ao fogo um pouco de pó, assim obtido, o odor de cânfora e de outras gomas aromáticas se tornou sensível.

Rebuscamos bem atentamente o cadáver, para encontrar as aberturas usuais, pelas quais são extraídas as entranhas, mas, com surpresa nossa, nenhuma descobrimos. Nenhum dos presentes, nessa ocasião, sabia ainda que não são raras de encontrar múmias inteiras, ou não cortadas. O cérebro era habitualmente retirado pelo nariz; os intestinos, por incisão ao lado; o corpo era em seguida, raspado, lavado e salgado; depois deixavam-no assim, durante várias semanas, quando começavam a operação de embalsamamento, propriamente dita.

Como não fosse possível encontrar nenhum sinal de abertura, preparava o Dr. Ponnonner, os instrumentos para a dissecação, quando observei, então, que já passava das duas horas. Por esse motivo todos concordaram em deixar para depois o exame interno, para a noite seguinte e já nos dispúnhamos a separar-nos, quando alguém sugeriu uma ou duas experiências com a pilha de Volta.

A aplicação da eletricidade a uma múmia velha de três ou quatro mil anos, pelo menos, era uma ideia se não bastante sensata, contudo suficientemente original e todos a acolhemos sem protesto. Com quase um décimo de seriedade e nove décimos de brincadeiras, dispusemos uma bateria no gabinete do Doutor e para lá levamos o egípcio.

Só depois do muito trabalho, foi que conseguimos pôr a nu algumas partes do músculo temporal, que se mostrou com menos rigidez pétrea, do que outras parte do corpo, mas que, como sem dúvida prevíamos, não dava indício de suscetibilidade galvânica, quando em contato com o fio.

Esta primeira experiência, de fato, pareceu decisiva e, com uma cordial risada ao nosso próprio absurdo, estávamos dando boa-noite uns aos outros, quando, casualmente, meus olhos fitaram os da múmia, e ficaram neles cravados de espanto. Meu breve olhar, na verdade, bastara para assegurar-me de que os glóbulos, que todos nós julgávamos de vidro e que, anteriormente, se distinguiam por certa fixidez estranha, estavam agora tão bem recobertos pela pálpebras, que só uma pequena parte da Túnica Albugínea permanecia visível.

Com um grito, chamei a atenção para o fato, que se tornou logo evidente a todos.

Não posso dizer que fiquei alarmado, diante do fenômeno, porque, no meu caso, "alarmado" não é bem o termo. É possível, porém, que, sem as cervejas pretas talvez me tivesse sentido um pouco nervoso. Quanto a meus companheiros, não tentaram ocultar o terror alarmante, que deles se apossara. O Dr. Ponnonner causava lástima. O Sr. Gliddon, graças a não sei que processo especial, tornara-se invisível. Creio que o Sr. Silk Buckingham não terá por certo a coragem de negar, que se arrastou de quatro pés para baixo da mesa.

Depois do primeiro choque de espanto, porém, resolvemos, como coisa natural, tentar, imediatamente, nova experiência. Nossas operações se dirigiram agora para o artelho do pé direito.

Fizemos uma incisão por cima da parte exterior do osso sesamoideum pollicis pedis e assim chegamos à raiz do músculo obductor.

Reajustando a bateria, aplicamos então o fluido aos nervos expostos, quando, com um movimento de excessiva vivacidade, a Múmia, primeiro levantou e joelho direito, a ponto de pô-lo quase em contato com o abdômem, e depois, endireitando com inconcebível força, acertou um pontapé no doutor Ponnonner, tendo, com efeito, lançado este cavalheiro, como o dardo duma catapulta, pela janela lá abaixo na rua. Precipitamo-nos, en masse, para ir buscar os restos despedaçados da vítima, mas tivemos a felicidade de encontrá-la na escada, subindo numa pressa inconcebível, repleta da mais ardente filosofia e mais do que nunca convencida da necessidade de prosseguir nossa experiência com vigor e com zelo.

Foi a conselho seu, portanto, que fizemos, sem demora, uma profunda incisão, na ponta do nariz do paciente, enquanto o próprio doutor deitando mãos fortes sobre ele, punha-o em vibrante contato com o fio. Moral e fisicamente, figurativa e literalmente, o efeito foi elétrico. Em primeiro lugar, o cadáver abriu os olhos, e piscou com bastante rapidez, durante alguns minutos, como o faz o Sr. Barnus na pantomima; em segundo lugar, espirrou; em terceiro, sentou-se; em quarto, agitou o punho diante do rosto do Dr. Ponnonner; em quinto, voltando-se para os Srs. Gliddon e Buckingham, dirigiu-se-lhes, no mais puro egípcio, da seguinte maneira:

— Devo dizer-vos, cavalheiros, que estou tão surpreso quanto mortificado pela vossa conduta. Do Dr. Ponnonner, nada de melhor se poderia esperar. É um pobre toleirão, que nada sabe de nada. Tenho pena dele e perdoo-lhe. Mas vós, Sr. Gliddon, e vós Silk, que viajastes pelo Egito, e lá residistes, a ponto de poder crer que lá houvésseis estado desde o berço – vós, digo eu, que tanto vivestes entre nós a ponto de falardes o egípcio tão bem, penso, como escreveis vossa língua materna – vós, a quem sempre fui levado a olhar, como o amigo fiel das múmias – realmente, esperava de vós uma conduta mais cavalheiresca. Que devo pensar de vossa atitude tranquila, vendo-me assim tão estupidamente tratado? Que devo supor de vós, consentindo que Fulano, Sicrano e Beltrano me arranquem dos meus caixões, tirem-me as roupas, neste clima miseravelmente frio? Sob que aspecto (para acabar com isto) deve encarar o fato de estardes a ajudar e incitar esse miserável velhaco do Dr. Ponnonner a puxar-me o nariz?

Há de supor-se, sem dúvida, que, ao ouvir tal discurso, naquelas circunstâncias, todos nós corremos para a porta, ou caímos em violentos ataques histéricos ou mesmo desmaiamos todos. Uma destas três coisas, digo eu, era de esperar. De fato, cada uma dessas três maneiras de proceder poderia ter sido seguida. E, palavra de honra, não posso compreender como, ou por que foi, que não fizemos nem uma coisa nem outra.

Mas talvez, a verdadeira razão esteja no espírito deste tempo, que procede totalmente de acordo com a regra dos contrários, e é agora usualmente admitida como solução de todos os paradoxos e impossibilidades. Ou talvez, quem sabe, foi somente o ar excessivamente natural e familiar da Múmia, que destituía suas palavras de seu aspecto terrível. Seja o que for, os fatos são claros, e nenhum dos presentes demonstrou qualquer medo particular, ou pareceu acreditar que se houvesse passado qualquer coisa de especialmente irregular.

Quanto a mim, achava-me convencido de que tudo aquilo estava direito e simplesmente me coloquei do lado, fora do alcance do punho da múmia. O Dr. Ponnonner meteu as mãos nos bolsos das calças, fitou diretamente a múmia e ficou excessivamente vermelho.

O Sr. Gliddon cofiava suas suíças e ajeitava o colarinho da camisa. O Sr. Buckingham baixou a cabeça e meteu o polegar direito no canto esquerdo da boca. O egípcio olhou-o, com expressão severa, durante alguns minutos, e disse, por fim, com escárnio:

— Por que não fala, Sr. Buckingham? Ouviu ou não o que lhe perguntei? Tire o polegar da boca!

O Sr. Buckingham, em consequência, teve um leve sobressalto, tirou o polegar direito do canto esquerdo da boca e, a título de indenização, inseriu o polegar esquerdo, no canto esquerdo da abertura acima mencionada.

Não tendo conseguido arrancar uma resposta do Sr. Buckingham, a Múmia se voltou, de mau humor, para o Sr. Gliddon e, em tom peremptório, perguntou, em termos gerais, o que todos nós queríamos.

O Sr. Gliddon depois de grande demora, respondeu em termos fonéticos; e, não fosse a deficiência de caracteres hieroglíficos nas tipografias americanas, grande prazer me seria dado, em transcrever aqui, no original, todo seu excelente discurso. Aproveito a ocasião para observar que toda a conversa subsequente, em que a Múmia tomou parte, foi travada em egípcio primitivo, por intermédio (pelo menos no que se refere a mim e aos outros membros não viajados do grupo) dos Srs. Gliddon e Buckingham, como intérpretes.

Esses cavalheiros falavam a língua materna da Múmia com inimitável fluência e graça; mas não posso deixar de observar que (devido, sem dúvida, à introdução de imagens inteiramente modernas e, como é natural, inteiramente novas para o estranho) os dois exploradores foram, por vezes, forçados ao emprego de formas visíveis, para traduzir algum significado especial.

Em dado momento, por exemplo, o Sr. Gliddon não pode fazer o egípcio compreender a palavra "política", enquanto não esboçou sobre a parede, com um pedaço de carvão, um homenzinho de nariz cônico, cotovelos esburacados, de pé

sobre um cepo, com a perna esquerda lançada para trás, o braço direito atirado para a frente, o punho fechado, os olhos girando pelo céu e a boca aberta, num ângulo de noventa graus. De modo bem igual, o Sr. Buckingham não conseguiria explicar a ideia absolutamente moderna de "whig", sem que (a uma sugestão do Dr. Ponnonner) empalidecendo, tirasse o chinó.

Facilmente se compreenderia que o discurso do Sr. Gliddon versou principalmente sobre os vastos benefícios, extraídos para a ciência, do desempacotamento e do escavamento das múmias, desculpando-se, desse modo, por qualquer incômodo, que pudesse ter-lhe sido causado, pessoalmente, à Múmia chamada Allamistakeo; e concluindo com uma simples insinuação (pois mal podia ser considerada mais do que isso) de que, explicados agora esses pequenos pormenores, muito bem se poderia continuar a investigação pretendida. Nesse ponto o Dr. Ponnonner preparou seus instrumentos.

Relativamente às últimas sugestões do orador, parece que Allamistakeo teve certos escrúpulos de consciência, sobre cuja natureza não fui precisamente informado; manifestou-se, porém, satisfeito com as desculpas apresentadas e, descendo da mesa, fez volta ao grupo, apertando a mão de todos.

Quando terminou esta cerimônia, ocupamo-nos, imediatamente, em reparar os danos infligidos ao sujeito pelo escalpelo. Costuramos o ferimento de sua têmpora, pusemos-lhe uma atadura no pé e aplicamos uma polegada quadrada de emplastro preto, na ponta do nariz.

Observou-se então que o Conde (era esse, parece, o título de Allamistakeo) teve um leve tremor, sem dúvida de frio.

O Doutor imediatamente encaminhou-se para o seu armário e logo voltou com uma casaca preta, pelo melhor figurino de Jennings, um par de calças de xadrez, azul-celeste, uma camisa de gingão cor de rosa, um colete de brocado com abas, um sobretudo branco, uma bengala de passeio com ganho, um chapéu sem aba, botinas de verniz, luvas de pele de cabrito, cor de palha, um monóculo, um par de suíças e uma gravata cascata. Devido à disparidade de tamanho, entre Conde e o Doutor (sendo a proporção de dois para um) houve certa dificuldade em ajustar esses trajes à pessoa do egípcio: mas quando tudo se arranjou, podia-se dizer que ele estava bem vestido. O Sr. Gliddon lhe deu, portanto, o braço e levou-o a uma confortável cadeira, junto à lareira, enquanto o Doutor tocava imediatamente a campainha e ordenava fossem trazidos mais charutos e vinho.

A conversa em breve se animou. Muita curiosidade, sem dúvida, foi expressa, a respeito do fato, seu tanto quanto notável, de estar Allamistakeo ainda vivo.

— Eu teria pensado — disse o Sr. Buckingham — que já faz muito tempo que o senhor está morto.

— Ora! — replicou o Conde, bastante espantado. — Tenho pouco mais de setecentos anos de idade! Meu pai viveu mil e não se achava de modo algum caduco, quando morreu.

Seguiu-se então uma rápida série de perguntas e cálculos, por meio dos quais se tornou evidente que a antiguidade da Múmia fora erroneamente estimada. Já se

havia passado cinco mil e cinquenta anos e alguns meses, desde que fora ela depositada nas catacumbas de Eleithias.

— Mas minha observação — continuou o Sr. Buckingham — não se refere à sua idade, por ocasião do enterro (quero crer de fato, que o senhor é ainda um homem moço) e minha alusão foi à imensidade de tempo durante o qual, segundo sua própria explicação, o senhor tem estado empacotado em asfalto.

— Em quê? — perguntou o Conde.

— Em asfalto — repetiu o Sr. Buckingham.

— Ah! sim; tenho uma fraca noção do que o senhor quer dizer; de certo isso poderia dar resultado, mas no meu tempo empregava-se raramente outra coisa que não fosse o bicloreto de mercúrio.

— Mas o que especialmente não achamos jeito de compreender — disse o Dr. Ponnonner — é como acontece que, tendo morrido e sido enterrado no Egito, há mais de mil anos, esteja o senhor hoje aqui vivo e parecendo tão magnificamente bem.

— Se eu estivesse morto, como o senhor diz — replicou o Conde — é mais que possível que morto ainda estaria, pois percebo que os senhores estão ainda na infância do galvanismo e não podem realizar com ele o que era coisa comum entre nós, antigamente. Mas o fato é que sofri um ataque de catalepsia e meus melhores amigos acharam que eu estava morto, ou deveria estar. De acordo com isso, embalsamaram-me imediatamente.

— Suponho que os senhores têm conhecimento do principal mestre do processo de embalsamamento.

— Bem, não totalmente.

— Ah! percebo... deplorável estado de ignorância! Muito bem, não posso entrar em pormenores neste momento, mas é necessário explicar, que embalsamar (propriamente falando) no Egito, era paralisar indefinidamente todas as funções animais sujeitas a este processo. Uso a palavra "animais", no seu sentido mais lato, como incluindo não só o ser físico, como o ser modal e vital. Repito que o primeiro princípio do embalsamamento consistiu, entre nós, na paralisação imediata e na manutenção perpétua em suspenso, de todas as funções animais, sujeitas ao processo.

— Para ser breve, em qualquer estado em que se encontrasse e indivíduo, no período de embalsamamento, não permaneceria vivo. Ora, como tenho a felicidade de ser do sangue do Escaravelho, fui embalsamado vivo, como os senhores me veem agora.

— O sangue do Escaravelho! — exclamou o Dr. Ponnonner.

— Sim. O Escaravelho era o emblema, ou as "armas" duma distintíssima e pouco numerosa família patricia. Ser "do sangue do Escaravelho" é apenas ser um dos membros daquela família de que o Escaravelho é o emblema. Estou falando figurativamente.

— Mas que tem isso com o fato de estar vivo o senhor?

— Ora, é costume geral no Egito, antes de embalsamar um cadáver, extrair-lhe os intestinos e os miolos; só a raça dos Escaravelhos não se conformava com esse

costume. Portanto, não tivesse eu sido um Escaravelho, e me haveriam extraído intestinos e miolos, e sem uns e outros é inconveniente viver.

— Entendo — disse o Sr. Buckingham — e suponho que todas as múmias intactas, que nos têm chegado às mãos, são da raça dos escaravelhos.

— Sem dúvida alguma.

— Eu pensava. — disse o Sr. Gliddon, com timidez que o Escaravelho era um dos deuses egípcios.

— Um dos egípcios quê? — perguntou a Múmia, dando um salto.

— Deuses! — repetiu o viajante.

— Sr. Gliddon, estou realmente atônito por ouvi-lo falar neste estilo — disse o Conde, tornando a sentar-se. Nenhuma nação, sobre a face da terra, jamais conheceu senão um único Deus. O Escaravelho, o íbis, etc., eram entre nós (o que outros seres têm sido para outras nações) os símbolos, ou intermediários, através dos quais prestávamos culto ao Criador, demasiado augusto para que dele nos aproximássemos de mais perto.

Houve aqui uma pausa. Finalmente, reatou-se a conversa pelo Dr. Ponnonner.

— Não é impossível, então, pelo que o senhor acaba de explicar — disse ele — que entre as catacumbas, perto do Nilo, possam existir outras múmias da tribo do Escaravelho, em condições de vitalidade.

— Não pode haver dúvida alguma a respeito — respondeu o Conde. — Todos os Escaravelhos embalsamados, acidentalmente, quando ainda vivos, estão vivos. Mesmo alguns dos que foram propositadamente assim embalsamados podem ter sido esquecidos pelos seus executores testamentários e ainda permanecem nos túmulos.

— Quer ter a bondade de explicar — perguntei eu, o que quer o senhor dizer com "propositadamente assim embalsamados"?

— Com grande prazer — respondeu a Múmia, depois de me haver examinado à vontade, através de seu monóculo, pois era a primeira vez que me aventurara a fazer uma pergunta direta.

— Com grande prazer — disse ele. — A duração habitual da vida de um homem, no meu tempo, era de quase oitocentos anos. Poucos homens morriam, a não ser em virtude do mais extraordinário acidente, antes dos seiscentos anos; poucos viviam mais do que uma década de séculos; mas oitocentos anos eram considerados o termo natural.

Depois da descoberta do princípio do embalsamamento, como já descrevi aos senhores, ocorreu a nossos filósofos que se poderia satisfazer uma louvável curiosidade e, ao mesmo tempo, fazer avançar os interesses da ciência, vivendo-se esse termo natural a prestações.

Relativamente à ciência histórica, de fato, a experiência demonstrava que algo dessa natureza era indispensável. Tendo por exemplo um historiador atingido a idade de quinhentos anos, escrevia um livro, com grande trabalho, e depois fazia-se embalsamar, com todo o cuidado, deixando instruções a seus executores testamentários pro tempore, para que o fizessem reviver, depois de certo lapso de tempo — digamos quinhentos ou seiscentos anos. Voltando à vida, ao expirar

aquele prazo, encontraria invariavelmente sua grande obra convertida numa espécie de caderno de notas à toa, isto é, uma espécie de arena literária, para as conjecturas antagônicas, enigmas e rixas pessoais de rebanhos inteiros de comentaristas exasperados. Essas conjecturas etc., que passavam sob o nome de anotações, ou emendas, verificavam-se haver tão completamente envolvido, torturado e sufocado o texto, que o autor era obrigado a sair de lanterna na mão, à busca de seu próprio livro. Ao descobri-lo, nunca merecia o trabalho da busca. Depois de reescrevê-lo, totalmente, cabia ainda, como dever obrigatório do historiador, pôr-se a trabalhar, imediatamente, em corrigir, de acordo com seu saber individual e a sua experiência, as tradições do dia, concernente à época em que ele havia originalmente vivido. Ora, este processo de recomposição e retificação pessoal, levado a efeito por diferentes sábios, de tempos em tempos, tinha como resultado evitar que nossa história degenerasse em fábula completa.

— Peço-lhe perdão — disse o Dr. Ponnonner, neste ponto, pousando delicadamente sua mão sobre o braço do egípcio — peço-lhe perdão, senhor, mas posso ter a liberdade de interrompê-lo um instante?

— Perfeitamente, senhor — respondeu o Conde, afastando-se um pouco.

— Desejava fazer-lhe simplesmente uma pergunta — disse o Doutor. — O senhor se referiu à correção pessoal do historiador, nas tradições relativas à sua própria época. Rogo-lhe que me diga, qual a proporção, em média, de verdade misturada a essa Cabala?

— A Cabala, como o senhor muito bem definiu, gozava em geral de fama de estar justamente a par dos fatos relatados nas próprias histórias não reescritas, isto é, jamais se viu, em circunstâncias alguma um simples jota em qualquer deles, que não estivesse absoluta e radicalmente errado.

— Mas já que está perfeitamente claro — continuou o Doutor — que pelo menos cinco mil anos se passaram, desde que o senhor foi enterrado, tenho como certo que vossos anais daquele período, senão vossas tradições, eram suficientemente explícitos, a respeito daquele tópico de interesse universal, que é a Criação, a qual se realizou, como suponho que é de seu conhecimento, havia apenas dez séculos antes.

— O senhor! — disse o Conde Allamistakeo.

O Doutor repetiu suas observações, mas, somente depois de muita explicação adicional, foi que o estrangeiro pôde chegar a compreendê-las. Por mim, respondeu, hesitantemente:

— As ideias que o senhor me apresentou são, confesso, extremamente novas, para mim. No meu tempo, não conheci ninguém que sustentasse fantasia tão singular, como essa de que o universo (ou este mundo, se gostar mais) tivesse uma vez um começo. Lembro-me de que uma vez, uma vez apenas, ouvi algo de remotamente vago, de um homem de muito saber, a respeito da origem da raça humana, e esse homem empregava essa mesma palavra Adão (ou Terra Vermelha) de que o senhor fez uso. Empregava-a, porém, em sentido genérico, com referência à germinação espontânea do limo da terra (da mesma maneira por que são geradas milhares de criaturas dos mais baixos genera) a geração espontânea digo eu, de cinco vastas

hordas de homens, simultaneamente brotada em cinco distintas e quase iguais divisões do globo.

Aqui, todos os presentes encolheram os ombros e um ou dois de nós tocou na frente, com ar bastante significativo.

O Sr. Buckingham, depois de lançar ligeiro olhar para o occipício e depois para o sincipício de Allamistakeo, disse o seguinte:

— A longa duração da vida humana no seu tempo, e ainda mais a prática ocasional de passá-la, como o senhor explicou, a prestações, deve ter contribuído, na verdade, bastante poderosamente, para o desenvolvimento geral e acumulação do saber. Suponho, por consequência, que devemos atribuir a acentuada inferioridade dos velhos egípcios, em todos os ramos da ciência, quando comparados com os modernos e, mais especialmente, com os ianques, inteiramente à solidez mais considerável do crânio egípcio.

— Confesso novamente — respondeu o Conde, com bastante mansidão — que estou um tanto em dificuldade para compreendê-lo; por obséquio, a que ramos de ciência alude o senhor?

Aqui, todo o grupo, unindo as vozes, pormenorizou prolixamente, as aquisições da frenologia e as maravilhas do magnetismo animal.

Tendo-os ouvido até o fim, o Conde começou a contar algumas anedotas, que demonstraram terem florescido e fenecido no Egito, há tanto tempo, a ponto de terem sido quase esquecidas, tipo de Gall, Spurheim, de que os processos de Mesmer não passavam realmente de desprezíveis artifícios, quando comparados com os positivos milagres dos sábios tebanos, que criavam piolhos e muitos outros seres dessa espécie.

Nisto perguntei ao Conde se o seu povo era capaz de calcular eclipses. Ele sorriu, com certo desdém, e disse que era.

Isto me perturbou um pouco, mas comecei a fazer outras perguntas, a respeito de seu saber astronômico, quando um membro do grupo, que ainda não abrira a boca, cochichou a meu ouvido que, para informação a respeito do assunto, melhor seria que eu consultasse Ptolomeu (quem era esse tal de Ptolomeu?) bem como um tal Plutarco, no capítulo de *facie lunae*.

Interroguei depois a Múmia, a respeito de lentes convexas e doutra espécie, e, em geral, acerca da manufatura de vidro. Mas ainda não terminara eu minha pergunta e já o companheiro silencioso, de novo me tocava de mansinho o cotovelo e pedia-me, pelo amor de Deus, que desse uma olhada em Diodoro Sículo. Quanto ao Conde, perguntou-me simplesmente, a modo de réplica, se nós modernos, possuímos microscópios, que nos permitissem gravar camafeus, no estilo dos egípcios. Enquanto pensava na maneira de responder a esta pergunta, o miúdo Doutor Ponnonner se pôs a falar de maneira verdadeiramente extraordinária.

— Veja a nossa arquitetura! — exclamou ele, com grande indignação dos dois viajantes que o beliscavam, mas sem resultado.

— Veja — gritou ele, com entusiasmo — a Fonte do Jogo de Bola de Nova York! Ou se o espetáculo é por demais imponente, contemple por um instante o Capitólio, em Washington, D. C.! — e o bom doutorzinho se pôs a pormenorizar, com toda a

prolixidade, as proporções do edifício a que se referia. Explicou que só o pórtico estava adornado de não menos de vinte e quatro colunas, de cinco pés de diâmetro, e dez pés de distância uma das outras.

O Conde disse que lamentava não poder lembrar-se, justamente naquele momento, das dimensões precisas de qualquer dos principais edifícios da cidade de Aznac, cuja fundação se perdia na noite do Tempo, mas cujas ruínas estavam ainda de pé, na época do seu sepultamento, numa vasta planície arenosa, a oeste de Tebas. Lembrava-se, porém, (a propósito de pórticos) que um havia, pertencente a um palácio inferior, numa espécie de subúrbio chamado Carnac, e formado de cento e quarenta e quatro colunas, de trinta e sete pés de circunferência e distantes umas das outras vinte e cinco pés. Chegava-se do Nilo a esse pórtico, através duma avenida de duas milhas de extensão, formada de esfinges, estátuas e obeliscos, de vinte, de sessenta e de cem pés de altura. O próprio palácio (pelo que podia lembrar) tinha, só numa direção, duas milhas de comprimento e ao todo poderia ter cerca de sete de circuito. Suas paredes estavam todas ricamente pintadas, por dentro e por fora, de hieróglifos. Não pretendia afirmar que mesmo cinquenta ou sessenta dos Capitólios do Doutor pudessem ter sido construídos, dentro daquelas paredes, mas de nenhum modo achava impossível que duzentos ou trezentos deles pudessem ser lá dentro comprimidos, sem muita dificuldade. Aquele palácio de Carnac não passava afinal duma insignificância. Ele (o Conde) porém, não podia em consciência recusar-se a admitir a engenhosidade, a magnificência e a superioridade da Fonte do Jogo da Bola, tal como foi descrita pelo Doutor. Nada de semelhante, era forçado a convir, fora jamais visto no Egito, nem em qualquer outra parte.

Perguntei então ao Conde qual sua opinião a respeito de nossas estradas de ferro.

— Nada de particular — respondeu ele.

Eram um tanto fracas, um tanto mal projetadas e toscamente construídas. Não podiam ser comparadas, por certo, com as estradas vastas, planas, retas e raiadas de ferro, sobre as quais os egípcios transportavam templos inteiros e sólidos obeliscos, de cento e cinquenta pés de altura. Falei de nossas gigantescas forças mecânicas.

Concordou que alguma coisa conhecíamos nesse particular, mas indagou quanto teria eu de trabalhar, para levantar as cornijas sobre os dintéis, como do pequeno palácio de Carnac.

Resolvi não dar por ouvida esta pergunta e perguntei se ele tinha alguma ideia de poços artesianos, mas ergueu simplesmente as sobrancelhas, enquanto o Sr. Gliddon piscava fortemente para mim e dizia, em voz baixa, que fora descoberto um, recentemente, por engenheiros encarregados de canalizar água para o Grande Oásis.

Mencionei depois nosso aço, mas o estrangeiro levantou o nariz e perguntou-me se nosso aço podia ter executado o duro trabalho de insculpir os obeliscos, realizado totalmente com instrumentos cortantes de cobre.

Isto nos desconcertou tanto que achamos prudente mudar nosso ataque para a metafísica. Mandamos buscar um exemplar do livro, chamado o Relógio de Sol, e

lemos um capítulo ou dois, a respeito dum assunto não bastante claro, mas que os bostonianos chamam de Grande Movimento do Progresso.

O Conde disse simplesmente que Grandes Movimentos eram coisas excessivamente comuns no seu tempo e quanto ao Progresso, foi, em certo tempo, uma completa calamidade, porém jamais progredira.

Falamos então da grande beleza e da importância da Democracia e muito nos esforçamos para fazer bem compreender ao Conde as vantagens de que gozávamos em viver num país onde havia sufrágio ad libitum, e não havia rei. Ele escutou com todo interesse e de fato mostrou-se não pouco divertido. Quando acabamos, disse ele que, há muitíssimo tempo, ocorrera algo bem semelhante. Treze províncias egípcias resolveram tornar-se imediatamente livres e dar assim um magnífico exemplo ao resto da humanidade. Reuniram-se seus sábios e cozinham a mais engenhosa constituição, que é possível conceber-se. Durante algum tempo, as coisas correram admiravelmente bem, somente que seu costume de ufanar-se era prodigioso. A coisa acabou, porém, com a consolidação dos treze estados, com mais quinze ou vinte outros, no mais odioso e insuportável despotismo de que jamais se ouviu falar na superfície da Terra.

Perguntei o nome do tirano usurpador.

Tanto quanto podia lembrar-se, era POPULAÇA.

Não sabendo que dizer a isso, ergui a voz e deplorei que os egípcios não conhecessem o vapor.

O Conde olhou para mim com bastante espanto, mas não deu resposta. O cavalheiro silencioso, porém, deu-me uma violenta cotovelada nas costelas dizendo-me que eu já me havia suficientemente comprometido duma vez, e perguntou se eu era tão maluco, realmente, para não saber que a moderna máquina a vapor deriva da invenção de Hero, através de Salomão de Caus.

Estávamos agora em eminente perigo de sermos derrotados, mas nossa boa sorte fez que o Doutor Ponnonner, tendo-se reanimado, voltasse em nosso auxílio e perguntasse se o povo do Egito pretendia seriamente rivalizar com os modernos, em todas as importantíssimas particularidades, do traje.

Ouvindo isto, o Conde baixou a vista sobre as alças de suas calças e, depois, pegando a ponta de uma das abas de sua casaca, levou-a até bem perto dos olhos, examinando-a, durante alguns minutos. Deixando-a cair, por fim, sua boca escancarou-se gradualmente, dum orelha à outra, mas não me recordo se ele disse qualquer coisa à guisa de resposta.

Neste momento, recuperamos nossas energias e o Doutor, aproximando-se da Múmia, com grande dignidade, rogou-lhe que lhe dissesse, com toda a franqueza, e sob sua honra de cavalheiro, se os egípcios tinham compreendido em alguma época, a fabricação, quer das pastilhas de Ponnonner, quer das pílulas de Bandreth. Aguardávamos, com profunda ansiedade, uma resposta, mas foi em vão. A resposta não chegava. O egípcio enrubesceu e baixou a cabeça. Jamais houve triunfo mais consumado; jamais derrota alguma foi suportada de tão má vontade. De fato, não podia tolerar o espetáculo da mortificação da pobre Múmia. Peguei do chapéu, cumprimentei-a e despedi-me.

Ao chegar em casa, já passava das quatro horas e fui imediatamente para a cama. São agora dez horas da manhã. Estou de pé desde as sete, escrevendo estas notas, em benefício da minha família e da humanidade. Quanto à primeira, não mais a verei. Minha mulher é uma víbora. A verdade é que estou nauseado, até o mais íntimo, desta vida e do Século Dezenove em geral. Estou convencido de que tudo vai de pernas viradas. Além disso, estou ansioso por saber quem será o Presidente, em 2045. Portanto, logo que acabar de barbear-me e de tomar uma xícara de café, irei até a casa de Ponnonner fazer-me embalsamar por uns duzentos anos.

REFERÊNCIA

POE, Edgar Allan. Pequena conversa com uma múmia. **Amino**. [S.l.]: Thoryn Greenwitch, postagem em 15 maio 2018. Disponível em: <https://aminoapps.com/c/morcegando/page/blog/pequena-conversa-com-uma-mumia-edgar-allan-poe/kVxo_BBfGug3x0z3L7Vk2KGGJ58EwJW0rl>. Acesso em: 12 out. 2022.

ANEXO F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, Fátima Agrizzi Cecon, ocupante do cargo de Secretária de Educação na "Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental" no município de Presidente Kennedy, autorizo a realização nesta Instituição a pesquisa "A transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos como contribuição ativa na construção do leitor crítico", sob a responsabilidade do pesquisador Sabrina dos Santos Silva de Almeida, tendo como objetivo primário (geral) verificar as potencialidades do gênero na formação do leitor crítico, ascendendo seu senso crítico e emoções e como essas potencialidades podem desenvolver a criticidade leitora dos discentes nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental II, identificar como as estratégias de leitura, intercalado ao gênero conto fantástico, podem auxiliar na formação da criticidade leitora.

Afirmo que fui devidamente orientado sobre a finalidade e objetivos da pesquisa, bem como sobre a utilização de dados exclusivamente para fins científicos e que as informações a serem oferecidas para o pesquisador serão guardadas pelo tempo que determinar a legislação e não serão utilizadas em prejuízo desta instituição e/ou das pessoas envolvidas, inclusive na forma de danos à estima, prestígio e/ou prejuízo econômico e/ou financeiro. Além disso, durante ou depois da pesquisa é garantido o anonimato dos sujeitos e sigilo das informações.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo da infraestrutura necessária para tal.

Presidente Kennedy, 28 de Janeiro de 2021

Assinatura do responsável e carimbo e ou CNPJ da instituição coparticipante

Fátima Agrizzi Cecon
 Secretária Municipal de Educação
 Decreto n° 189/2019

ANEXO G – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A TRANSPOSIÇÃO DOS FATOS REAIS E IMAGINÁRIOS PRESENTES NOS CONTOS FANTÁSTICOS COMO CONTRIBUIÇÃO ATIVA NA CONSTRUÇÃO DO LEITOR CRÍTICO

Pesquisador: Sabrina dos Santos Silva de Almeida

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 44536421.7.0000.8207

Instituição Proponente: INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.743.170

Apresentação do Projeto:

De acordo com Autora: A leitura e a escrita são fundamentais para um ensino de qualidade, é por meio deles que se consegue chegar ao outro, de forma ampla e com objetividade. A leitura vai além de ficção, imaginação e criação de proposições, mas abrange também uma boa compreensão textual e de mundo, bem como auxilia no desenvolvimento de habilidades básicas como a escrita.

Nessa perspectiva, analisar e compreender as estratégias de leitura pode permitir uma compreensão maior do texto, em que haverá uma aproximação do texto com o leitor e conseqüentemente relações do texto com a sociedade.

Mediante a isso, o gênero conto fantástico, tende a contribuir para a proximidade do leitor com o texto. Considerando isso, a pesquisa fundamentou-se na seguinte problemática: Como a transposição dos fatos reais e imaginários presentes nos contos fantásticos podem contribuir para a construção de um leitor crítico? Partindo da hipótese de que com as estratégias de leitura e com a contemplação do gênero conto fantástico, os discentes conseguirão se aproximar

do texto lido e se verem nas realidades e contextos propostos nos textos, e assim tornar-se-ão leitores ativos, crítico, reflexivos. O objetivo geral da pesquisa é: Analisar como a influência do real e do imaginário, presentes nos contos fantásticos, contribui para uma formação ativa do leitor crítico na turma de 7º ano da EMEIEF de Jaqueira "Bery Barreto de Araújo, nas aulas de Língua

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



Continuação do Parecer: 4.743.170

Portuguesa por meio de estratégias de leitura.

Para isso, o corpus do trabalho são as oficinas que serão desenvolvidas com uma amostra de 7 alunos do 7º ano, abordando as estratégias de leitura e utilizando o gênero conto fantástico. O campo de investigação deste estudo são os alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II da EMEIEF de Jaqueira “Bery Barreto de Araújo” localizada no município de Presidente Kennedy - ES.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário da Pesquisa:

Analisar como a influência do real e do imaginário, presentes nos contos fantásticos, contribui para uma formação ativa do leitor crítico na turma de 7º ano da EMEIEF de Jaqueira Bery Barreto de Araújo, nas aulas de Língua Portuguesa.

Objetivo Secundário:

Enfatizar a importância da leitura dos contos fantásticos no âmbito escolar; Investigar como o diálogo entre a realidade e o imaginário contribui na formação do leitor crítico; Produzir uma sequência didática (produto), como proposta, a fim de otimizar a importância de se trabalhar o conto em discussão como subsídio para a formação do leitor crítico.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A pesquisa poderá ter risco de constrangimento e exposição durante a aplicação das oficinas com os sujeitos da pesquisa. Dessa forma, o local de aplicação das oficinas se dará de forma on-line por meio da plataforma Google Meet devido à pandemia que se instaurou no mundo — COVID 19 elucidando um ensino se adéque a realidade, por isso as atividades remotas estão sendo importantíssimas neste momento. Por meio desse mecanismo, o pesquisador tende minimizar o desconforto, garantindo um local reservado e liberdade para o aluno não responder questões que causem constrangimento.

É válido ressaltar que ao analisar os dados da pesquisa não haverá identificação dos participantes no campo de análise de dados. No caso de o aluno sentir algum desconforto ou mal estar, que pode surgir durante a aplicação das oficinas, por esta ser na modalidade on-line, ele poderá se retirar da pesquisa a qualquer momento, uma vez que estará em sua residência e terá o responsável em sua companhia.

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.743.170

Benefícios:

Os benefícios serão coletivos, uma vez que o trabalho contribuirá com informações e dados para os sujeitos da pesquisa e para a educação no âmbito escolar, já que a pesquisa visa promover uma prática autônoma, crítica e reflexiva de leitura que contribuirá para a formação de um jovem leitor e escritor. Por isso, os benefícios para a educação e para os jovens serão em curto e longo prazo e possibilitará um fazer com objetivos que tendem a aproximar o texto do leitor em grande escala e deixará estratégias e sugestões que poderão ser adaptadas por outros professores.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Esta pesquisa será desenvolvida no Município de Presidente Kennedy, numa escola do Ensino Fundamental II com alunos do 7º ano, tendo como amostra 7 estudantes através de oficinas por meios digitais.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Vide campo “Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações”.

Recomendações:

Vide campo “Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações”.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Sem recomendações presentes;

Tudo feito conforme solicitado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1695494.pdf	15/04/2021 19:24:01		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.docx	15/04/2021 19:14:18	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 4.743.170

Outros	AUTORIZA.pdf	06/03/2021 11:19:28	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito
Outros	TALE.doc	06/03/2021 11:10:47	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito
Outros	TCLE.docx	06/03/2021 11:08:39	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_RESP_LEGAL.docx	06/03/2021 11:07:16	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	06/03/2021 10:34:57	Sabrina dos Santos Silva de Almeida	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO MATEUS, 28 de Maio de 2021

Assinado por:
José Roberto Gonçalves de Abreu
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

Bairro: UNIVERSITARIO

CEP: 29.933-415

UF: ES

Município: SAO MATEUS

Telefone: (27)3313-0000

E-mail: cep@ivc.br