



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO
PARANÁ**
Campus Cornélio Procópio

CENTRO DE LETRAS, COMUNICAÇÃO E ARTES
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE

MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

**CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA
SALA DE AULA**

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2025

MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

**CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA
SALA DE AULA**

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

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Nerynei Meira Carneiro Bellini

Ficha catalográfica elaborada por Juliana Jacob de Andrade – Bibliotecária, CRB9/1669, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UENP

K13c Kaiser, Michelle Sortil Azambuja
Círculo de leitura e letramento literário na educação de jovens e adultos: o fantástico na sala de aula. / Michelle Sortil Azambuja Kaiser; orientadora Nerynei Meira Carneiro Bellini - Cornélio Procópio, 2025.
243 p. :il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Centro de Letras, Comunicação e Artes, Programa de Pós Graduação em Letras, 2025.

1. Conto fantástico. 2. Letramento literário. 3. Círculos de leitura. I. Bellini, Nerynei Meira Carneiro, orient. II. Título.

CDD: 374. 01

MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

**CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA SALA DE
AULA**

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

Orientadora: Prof^a. Dra. Nerynei Meira Carneiro Bellini

Após realização de Defesa Pública o trabalho foi considerado:

APROVADO

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Marilúcia dos Santos Domingos
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP
Presidente

Prof. Dr. Thiago Alves Valente
Universidade Estadual do Norte do Paraná – UENP
Membro interno

Prof. Dr. Gerson Luís Pomari
Universidade Estadual de Maringá - UEM
Membro externo

Cornélio Procópio, 13 de fevereiro de 2025.

Dedico este trabalho à minha mãe Miriam Fernandes Sortil de Medeiros (*in memoriam*), cujo amor e cuidado me ensinaram a ler o mundo. Foi ela quem, com carinho infinito, me contava todos os dias A história do gato, de Richard Fowler, tornou-se minha primeira leitora e educadora, me alfabetizou, minha pessoa neste mundo. Tenho certeza de que a reencontrarei de braços abertos no lar celestial.

AGRADECIMENTOS

Ao Verbo que se tornou carne para salvar a humanidade, ao Deus Criador do Universo, porque me amou primeiro, me formaste no íntimo do meu ser e me teceste.

À minha orientadora e querida mestra Dra. Nerynei Meira Carneiro Bellini por não me deixar desistir, por me ensinar o percurso da vida acadêmica, sempre ensinando com muito rigor e afeto, por me direcionar sempre proporcionando autonomia e crescimento, por ser um exemplo de profissional.

Ao meu esposo Jean Kaiser e aos meus filhos Lanna Azambuja e Jean Pierre Azambuja pelo apoio incondicional, pela compreensão da minha ausência em tantos momentos, por compartilhar sonhos comigo, por não me deixarem desanimar. Vocês são a minha base e a fonte de amor.

Ao meu filho-mano Carlos Wagner que sempre esteve ao meu lado em todos os momentos da minha vida, me incentivando e comemorando cada vitória comigo.

Aos professores Dr. Thiago Alves Valente e Dr. Gerson Luis Pomari, membros da banca examinadora - defesa - por toda atenção e contribuições para melhoria do meu trabalho.

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

Às colegas da turma 8 do PROFLETRAS/UENP, Jaqueline, Jacqueline, Luciane, Vanessa, Juliana, Dayanna, Simara e Cristiane, uma verdadeira família, mulheres apaixonadas pela literatura, obrigada por todo o apoio e aprendizagens compartilhadas.

À vice-prefeita do município de Guaíba, Claudia Pelegrino Jardim, a quem tive o privilégio de assistir na apresentação de seu TCC, sobre as poéticas nas letras de Renato Russo, e que foi minha colega de magistério por muitos anos na cidade de Guaíba, deixo meu agradecimento por ser um exemplo de profissional na área de Letras. Muito obrigada por todo apoio e pelas contribuições que tornaram essa pesquisa uma realidade.

À vice-diretora da EMEF Amadeu Bolognesi, Loreci e ao Coordenador Pedagógico Valter Antunes, por acreditarem no meu trabalho e pesquisa.

À secretária Magda Ramos e a Diretora Fernanda Pereira, que me oportunizaram a realização desta pesquisa em âmbito profissional em nossa rede municipal de ensino.

À amiga poetisa Laura Rangel, que semeou em mim o amor pela Roda de Leituras e fez florescer o desejo por essa pesquisa.

“Fechado, um livro é literal e geometricamente um volume, uma coisa entre outros. Quando o livro é aberto e se encontra com seu leitor, então ocorre o fato estético”.

(Jorge Luis Borges, 1987)

[...] A linguagem humana é profunda como o mar e as palavras dos sábios são como rios que nunca secam.

(BÍBLIA, A. T. Provérbios, 18:4)

KAISER, Sortil Azambuja Michelle. **CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EJA: O FANTÁSTICO NA SALA DE AULA**. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras- PROFLETRAS) - Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2025.

RESUMO

Na Educação Básica é comum observar, em sala de aula, a dificuldade de leitura e compreensão de textos literários pelos alunos, seja por falta de interesse, concentração ou mesmo por não conseguirem finalizar a leitura proposta. Fica evidente que o desenvolvimento do hábito de leitura literária é influenciado por fatores que promovem a atmosfera cultural e a socialização das leituras de forma dialógica. Nesse sentido, o professor torna-se um mediador na aquisição desse hábito. Diante desse contexto, o presente trabalho – desenvolvido junto ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) no núcleo de pesquisas da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus de Cornélio Procópio – apresenta uma proposta de leitura de contos fantásticos. Para tanto, recorreremos à concepção metodológica dos Círculos de Leitura, de Rildo Cosson (2021, 2022) e do letramento literário (Cosson, 2018), como possível solução para amenizar as dificuldades mencionadas. O objetivo é promover a metodologia dos Círculos de Leitura voltadas ao trabalho com contos fantásticos de Lygia Fagundes Telles (2012) e Amílcar Bettge (2012), e, assim desenvolver a leitura analítica, conforme os níveis descritos por Mortimer Adler e Charles Van Doren (2010). Os instrumentos e procedimentos adotados para o desenvolvimento da pesquisa incluem a análise dos documentos norteadores da educação, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e o Referencial Curricular Gaúcho (Rio Grande do Sul, 2018). A reflexão e o debate sobre as concepções de literatura, a importância da leitura literária, a formação do leitor crítico e a modalidade do fantástico estarão respaldados, majoritariamente, nos seguintes autores: Bourdieu (1996), Todorov (2004), Roas (2001, 2014), Eagleton (2006), Barthes (2015), Fisher (2013), Candido (2000, 2011), Eco (2011), Jouve (2012), Lajolo e Zilberman (2019). Considerando a leitura como um direito de todo cidadão, acredita-se que a proposta proporcionará aos estudantes um encontro significativo com o texto literário, promovendo o desenvolvimento da leitura literária e crítica. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa e descritiva quanto aos objetivos. Em relação aos procedimentos, devido ao seu caráter interventivo, é classificada como pesquisa-ação (Thiollent, 2013). A população estudada é formada por alunos da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal de Guaíba, situada na região metropolitana de Porto Alegre, no estado do Rio Grande do Sul, em um bairro periférico da cidade.

Palavras-chave: Conto fantástico; letramento literário; círculos de leitura.

KAISER, Sortil Azambuja Michelle. **LITERARY READING AND LITERACY CIRCLE IN EJA: THE FANTASTIC IN THE CLASSROOM.** Dissertation (Professional Master in Letters - PROFLETRAS) - State University of Northern Paraná, Cornélio Procópio/PR, 2025.

ABSTRACT

In Basic Education, it is common to observe, in the classroom, the difficulty of reading and understanding literary texts by students, whether due to lack of interest, concentration or even because they are unable to finish the proposed reading. It is clear that the development of the literary reading habit is influenced by factors that promote the cultural atmosphere and the socialization of readings in a dialogical way. In this sense, the teacher becomes a mediator in the acquisition of this habit. Given this context, the present work – developed together with the Professional Master's Program in Literature (PROFLETRAS) at the research center of the State University of Northern Paraná (UENP), Cornélio Procópio Campus – presents a proposal for reading fantastic stories. To this end, we resort to the methodological conception of Reading Circles, by Rildo Cosson (2021, 2022) and literary literacy (Cosson, 2018), as a possible solution to alleviate the aforementioned difficulties. The objective is to promote the methodology of Reading Circles focused on working with fantastic stories by Lygia Fagundes Telles (2012) and Amílcar Bettenga (2012), and thus develop analytical reading, according to the levels described by Mortimer Adler and Charles Van Doren (2010). The instruments and procedures adopted for the development of the research include the analysis of guiding documents for education, such as the National Common Curricular Base (BNCC) (Brazil, 2017) and the Gaucho Curricular Reference (Rio Grande do Sul, 2018). The reflection and debate on the conceptions of literature, the importance of literary reading, the formation of the critical reader and the modality of the fantastic will be supported, mainly, by the following authors: Bourdieu (1996), Todorov (2004), Roas (2001, 2014), Eagleton (2006), Barthes (2015), Fisher (2013), Candido (2000, 2011), Eco (2011), Jouve (2012), Lajolo and Zilberman (2019). Considering reading as a right of every citizen, it is believed that the proposal will provide students with a meaningful encounter with the literary text, promoting the development of literary and critical reading. The research is characterized as qualitative and descriptive in terms of objectives. Regarding the procedures, due to its interventionist nature, it is classified as action research (Thiollent, 2013). The population studied is made up of students of Youth and Adult Education in Elementary Education at a municipal school in Guaíba, located in the metropolitan region of Porto Alegre, in the state of Rio Grande do Sul, in a peripheral neighborhood of the city.

Keywords: Fantastic tale; literary literacy; reading circles.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Níveis de leitura de Adlen e Van Doren	44
Figura 2 – Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	53
Figura 3 – Portão de entrada principal da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	53
Figura 4 – Área de hasteamento das bandeiras e entrada da secretaria da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	54
Figura 5 – Pavilhão com cobertura entra as salas de aula da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	54
Figura 6 – Salas de aula anos finais da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	55
Figura 7 – Salas de aula anos iniciais da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	55
Figura 8 – Sala destinada ao uso da biblioteca escolar, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS	56
Figura 9 – Foto da escritora Lygia Fagundes Telles	77
Figura 10 – Foto do escritor Amílcar Bettega	79
Figura 11 – Ficha diagnóstica leitura	82
Figura 12 – Ficha diagnóstica leitura	83
Figura 13 – Vídeo Institucional Projeto Círculos de Leitura do Instituto Fernand Braudel	85
Figura 14 – Logotipo do Projeto	86
Figura 15 – Banner do Projeto	87
Figura 16 – Capa da apresentação do Projeto Círculos de Leitura	88
Figura 17 – O que são os Círculos de Leitura	89
Figura 18 – Capa da apresentação de slides “Conheça as funções do Círculo de Leitura”	90
Figura 19 – Página dos slides que mostra uma das funções do Círculo de Leitura	90
Figura 20 – Capa da apresentação de slides “O que é um conto?”	91
Figura 21 – Página dos slides que tem o título das principais características de um	

conto	91
Figura 22 – Folha atividade Mapa Mental características do gênero Conto	92
Figura 23 – Folha atividade Ficha de Leitura	94
Figura 24 – Folha atividade Ficha de Leitura	95
Figura 25 – Vídeo o Abutre	96
Figura 26 – Conto “O Abutre”, de Franz Kafka	97
Figura 27 – Slide função	98
Figura 28 – Modelo de crachá função	98
Figura 29 – Alunos em aula	100
Figura 30 – Capa Diário de Bordo	101
Figura 31 – Capa livro <i>No restaurante submarino</i>	102
Figura 32 – Capa apresentação de slides biografia Amilcar Bettega	103
Figura 33 – Capa apresentação de slides biografia Lygia Fagundes Telles	103
Figura 34 – Gráfico origem do interesse por literatura	110

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Mapeamento de pesquisas anteriores	22
Quadro 2 – Dados sobre os alunos matriculados	57
Quadro 3 – Cronograma dos Encontros Mediais	106
Quadro 4 – Tabela de resultados da Ficha diagnóstica leitura	107
Quadro 5 – Análise diário de bordo – leitura 1	112
Quadro 6 – Análise diário de bordo – leitura 2	116

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular
CEP – Comitê de Ética em Pesquisa
EF – Ensino Fundamental
EJA- Educação de Jovens e Adultos
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP – Língua Portuguesa
MEC – Ministério da Educação e Cultura
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais
PIBID- Programa Institucional de Iniciação à Docência
PISA – Programa de Avaliação Internacional da Educação Básica
PNBE – Programa Nacional Biblioteca na Escola
PPP – Projeto Político Pedagógico
SB – Sequência Básica
TALE - Termo de Assentimento
TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UENP – Universidade Estadual do Norte do Paraná
SME – Secretaria Municipal de Educação
APAE – Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

SUMÁRIO

1 PRESSUPOSTOS INTRODUTÓRIOS.....	15
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	29
2.1 CONCEITOS E FUNÇÕES DA LITERATURA.....	29
2.2 A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS.....	33
2.3 LITERATURA, O LEITOR, O FANTÁSTICO	36
2.4 OS NÍVEIS DE LEITURA DE ADLER E VAN DOREN: FUNDAMENTOS PARA A COMPREENSÃO E A INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS.....	44
3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	50
3.1 DEFINIÇÕES, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS	50
3.2 CAMPO DA PESQUISA.....	52
3.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	57
4. CÍRCULOS DE LEITURA COMO METODOLOGIA DE ENSINO.....	62
4.1 DEFINIÇÕES, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS.....	62
4.2 ANÁLISE DO CONTO “AS FORMIGAS”	70
4.3 ANÁLISE DO CONTO “O CROCODILO I”	73
4.4 ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO: O CONFRONTO COM O DESCONHECIDO EM “AS FORMIGAS” E “O CROCODILO I”	76
4.5 SOBRE OS AUTORES.....	77
4.5.1 LYGIA FAGUNDES TELLES.....	77
4.5.2 AMILCAR BETTEGA.....	79
5. RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	80
5.1 PROCEDIMENTOS E ETAPAS.....	81
5.1.1 Modelagem.....	84
5.1.2 Prática.....	104
5.1.3 Avaliação.....	106
5.2 ANÁLISE DOS DADOS DA IMPLEMENTAÇÃO.....	106
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	120

REFERÊNCIAS.....123

ANEXOS.....130

ANEXO 1: CONTOS TRABALHADOS NAS OFICINAS.....130

ANEXO 2: CONTOS FANTÁSTICO KAFKA.....142

ANEXO 3: AULA ANÁLISE DE MICROCONTO.....143

ANEXO 4: AULA ANÁLISE AS FORMIGAS.....144

ANEXO 5: TERMO DE ANUÊNCIA.....145

ANEXO 6: TALE ALUNOS.....146

ANEXO 7: TCLE ADULTO.....148

ANEXO 8: TCLE MENOR DE IDADE.....150

ANEXO 9: CADERNO PEDAGÓGICO.....154

1. PRESSUPOSTOS INTRODUTÓRIOS

“A literatura é plena de saberes sobre o homem e o mundo.”
(Cosson, 2018, p. 16).

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

(Cosson, 2018, p. 17).

Um dos grandes desafios do professor de Língua Portuguesa é a formação de leitores literários que consigam ter plena compreensão dos textos literários e que relacionem as leituras literárias a suas práticas sociais. No contexto escolar, evidencia-se a relevância do papel de mediação do professor na leitura e no conhecimento literário pré-estabelecidos, oportunizando que os textos dialoguem em um ponto de intersecção. Assim, a sala de aula se torna espaço intersubjetivo, interacional e dialógico.

Neste sentido, a presente pesquisa tem o intuito de abordar a leitura literária na Educação de Jovens e Adultos, do noturno, numa turma do módulo IV que corresponde, ao 9º ano do ensino fundamental, embasada na metodologia dos Círculos de Leitura (2021, 2022)¹, de Rildo Cosson. Com a leitura de dois contos fantásticos que estão no livro *No restaurante submarino: contos fantásticos* (2012), o conto “As formigas, de Lygia Fagundes Telles e o conto “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega.

Sabe-se que neste cenário o professor é um dos principais agentes mediadores que apresentam a leitura literária para o aluno, já que, conforme pesquisas, a formação de leitores está inserida principalmente no contexto escolar.

No entanto foi durante a década de oitenta que a literatura infantil e juvenil tornou-se mais presente no âmbito escolar, ao passar-se a considerar que os livros para crianças e jovens são um elemento imprescindível para a formação leitora e literária. Este consenso propicia, atualmente, a reflexão sobre este tipo de literatura do ponto de vista do ensino regulamentar. Ao mesmo tempo, muitas reflexões psicológicas, sociológicas e literárias, assinaladas anteriormente, começam a reverter agora, na forma de articular a presença destes textos nos objetivos e práticas educativas, que giram em torno da educação literária (Colomer, 2003, p. 125, 126).

¹ Este trabalho respalda-se na metodologia de Ensino dos Círculos de Leitura, proposta por Cosson, que se encontra nas seguintes obras: COSSON, R. *Como criar Círculos de Leitura na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 2021. COSSON, R. *Círculos de Leitura e Letramento Literário*. São Paulo: Contexto, 2022. Por isso, ao longo do texto, haverá alternância de datas.

O trecho de Colomer (2003) ressalta a transformação ocorrida a partir da década de 1980, quando a literatura infantil e juvenil ganhou maior relevância no contexto educacional. A autora destaca que essa valorização dos livros voltados para crianças e jovens foi reconhecida como fundamental para a formação leitora e literária dos estudantes, contribuindo para o desenvolvimento de competências de leitura desde a infância.

A importância dessa mudança está na compreensão de que a literatura não deve ser vista apenas como uma ferramenta pedagógica para o ensino de normas linguísticas ou habilidades de compreensão textual, mas sim como um meio de promover experiências estéticas, culturais e emocionais. Colomer também menciona que a incorporação desses textos literários no ensino foi influenciada por várias reflexões interdisciplinares – psicológicas, sociológicas e literárias –, que começaram a transformar as práticas educativas, não somente na infância, mas em toda a vida escolar do aluno.

Essa abordagem interliga o prazer da leitura com o aprendizado, reconhecendo que o contato com a literatura na escola deve ser significativo e envolvente. O consenso em torno da educação literária enfatiza a necessidade de articular metodologias que despertem o interesse dos alunos, promovendo a construção de uma identidade e possibilitando uma maior compreensão crítica do mundo por meio da literatura. Em suma, a reflexão proposta por Colomer aponta para uma educação que valoriza a literatura como uma prática cultural essencial e integradora no processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, cabe bem as considerações de Leahy (2004) de que educar pela literatura implica entender que a arte literária se situa em determinado momento no tempo e no espaço, carregando questões sociais, culturais, políticas e econômicas inevitáveis e preciosas.

Leahy (2004) destaca, ainda, a relevância da literatura como uma ferramenta educativa que transcende à transmissão de conhecimento técnico ou linguístico. Ao afirmar que a arte literária está situada em um momento específico no tempo e no espaço, as autoras sublinham que a literatura é um reflexo e uma representação das complexas questões sociais, culturais, políticas e econômicas que permeiam a sociedade de uma determinada época.

Educar pela literatura, segundo essa perspectiva, implica reconhecer o valor que as obras literárias têm em proporcionar aos leitores uma compreensão mais

profunda das realidades humanas. A literatura se torna, então, uma ponte que conecta os estudantes com diferentes contextos históricos e culturais, promovendo empatia e consciência crítica. Ela oferece um espaço para refletir sobre as condições sociais e os desafios enfrentados em diversas épocas, ajudando os leitores a entender não apenas o contexto em que os textos foram produzidos, mas também a relacionar essas questões com os problemas contemporâneos.

Esse entendimento valoriza a literatura como um meio educativo potente, que não apenas enriquece o repertório cultural dos estudantes, mas também os desafia a pensar criticamente sobre as estruturas e ideologias da sociedade. Assim, a proposta de Leahy (2004) reforça a ideia de que a educação literária é uma prática transformadora, capaz de gerar debates relevantes e despertar nos alunos uma consciência mais abrangente e engajada com o mundo ao seu redor.

O professor, atuando como mediador da leitura literária, busca formar leitores que não apenas se sintam profundamente envolvidos com os textos, mas que também sejam capazes de aplicar diferentes formas de compreensão e fruição. Isso envolve o exercício tanto de uma leitura subjetiva, que privilegia as impressões pessoais e a participação emocional no texto, quanto de uma leitura mais distanciada e analítica, que considera a compreensão estrutural e crítica da obra literária, conforme proposto pelos operadores de leitura.

A partir das considerações teóricas de Arnaldo Franco Júnior (2009) no capítulo “Operadores de leitura da narrativa” do livro *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*, organizado por Thomas Bonnici e Lúcia Osana Zolin (2009), pode-se destacar a importância de três operadores principais na prática da leitura literária: o operador estético, que valoriza a experiência sensível e imaginativa com o texto; o operador ético, que conecta a leitura com a reflexão sobre os valores humanos e questões morais; e o operador crítico, que se dedica à análise das estruturas formais e contextuais da obra. A formação de leitores literários exige que o professor planeje e implemente práticas pedagógicas que considerem esses diferentes operadores, promovendo uma leitura que seja ao mesmo tempo envolvente e intelectualmente estimulante.

O desenvolvimento da competência literária, assim, não é um processo natural, mas sim um efeito promovido pela educação literária, em que o contexto social, familiar e educacional desempenha um papel fundamental. O professor precisa assumir um compromisso intencional com a formação de leitores, utilizando

estratégias e práticas pedagógicas que incentivem a apreciação estética e o pensamento crítico. Dessa forma, a leitura literária deixa de ser uma atividade meramente escolar e se torna uma experiência cultural e formativa significativa, preparando os alunos para serem leitores reflexivos e críticos no mundo contemporâneo.

Conforme os documentos curriculares oficiais norteadores, tanto da esfera nacional como do Estado do Rio Grande do Sul – *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (Brasil, 2017) e o *Referencial Curricular Gaúcho* (RCG) (RS, 2018) existem cinco áreas de conhecimento, e a Língua Portuguesa está inserida na área das Linguagens. No ensino deste componente curricular, há quatro eixos de integração que o orientam, correspondentes às práticas de linguagem, são eles: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma padrão – textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).

Cabe ressaltar que a presente pesquisa tem como foco o eixo da leitura literária e os estudos que envolvem o letramento literário na escola, bem como as práticas de linguagem que desenvolvam a interação do leitor com texto que, por sua vez, podem ser escritos, orais e multissemióticos. Intenciona-se promover a metodologia dos Círculos de Leitura voltada ao trabalho com contos fantásticos, visando ao desenvolvimento da leitura analítica, conforme os níveis descritos por Mortimer Adler e Charles Van Doren (2010).

A *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) destaca a importância da leitura literária como um elemento central na formação integral dos estudantes, promovendo o desenvolvimento de habilidades linguísticas, culturais e sociais. A BNCC reconhece que a literatura é fundamental para a construção de uma experiência de leitura significativa, que vai além da compreensão funcional dos textos e envolve aspectos estéticos, críticos e subjetivos.

Especificamente, a BNCC afirma que a leitura literária deve ser trabalhada desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, estimulando o prazer da leitura, a imaginação, a criatividade e a empatia. A prática da leitura de obras literárias contribui para que os alunos conheçam a diversidade cultural e literária, valorizando o patrimônio literário nacional e universal. A BNCC também destaca que a literatura possibilita o contato com diferentes visões de mundo, ampliando a capacidade dos

alunos de se colocarem no lugar do outro e de refletirem sobre a condição humana.

No Ensino Fundamental, a BNCC estabelece que o trabalho com textos literários deve abranger diferentes gêneros e estilos, incentivando a fruição e a formação de uma postura crítica diante dos textos. No Ensino Médio, a proposta se aprofunda, enfatizando a análise e interpretação de obras literárias de forma mais complexa e contextualizada, considerando aspectos históricos e culturais.

Em resumo, a BNCC valoriza a leitura literária como uma prática educativa que desenvolve o senso crítico, a sensibilidade estética e o repertório cultural dos alunos, preparando-os para serem leitores autônomos e reflexivos.

De acordo com Lajolo e Zilberman (2019, p. 233), na obra *A formação de leitores no Brasil*, “Como poderia ser prazeroso e significativo o encontro patrocinado pela escola entre os livros e os jovens leitores, recém-iniciados no mundo da leitura?”

Em sua obra que discute aspectos fundamentais da formação de leitores no contexto brasileiro, Lajolo e Zilberman (2019), destacam os desafios históricos, sociais e culturais que influenciam a construção de uma prática leitora consistente no país. Elas apontam que a leitura, além de ser uma habilidade técnica, é uma prática cultural que depende de diversos fatores para se consolidar, incluindo a mediação e a presença de espaços que promovam o diálogo e a troca de experiências literárias.

Esse contexto dialoga diretamente com a metodologia dos Círculos de Leitura, proposta por Rildo Cosson, que é fundamentada no conceito de leitura como uma prática social e interativa. O Círculo de Leitura busca engajar os participantes em um processo coletivo de construção de significado, promovendo discussões e reflexões em grupo. Nesse ambiente, a leitura é vista não como um ato isolado, mas como um evento comunitário, onde cada leitor contribui com sua perspectiva e vivência, enriquecendo a compreensão da obra.

A proposta de Cosson enfatiza a importância da mediação e da troca interpessoal para a formação de leitores críticos e autônomos, complementando as ideias apresentadas por Lajolo e Zilberman (2019). Ao articular essas duas perspectivas, percebe-se que a formação de leitores no Brasil pode se beneficiar de metodologias que valorizem a leitura compartilhada e o diálogo, elementos centrais para a construção de uma cultura literária que seja inclusiva e participativa. Assim, o Círculo de Leitura se mostra uma prática eficaz para enfrentar as dificuldades apontadas por Lajolo e Zilberman (2019), contribuindo para a democratização da leitura e para o desenvolvimento de uma comunidade leitora mais engajada.

Em minhas² práticas de ensino de literatura na escola utilizo o círculo de leitura há mais de quinze anos como metodologia de ensino. Entretanto utilizava um modelo não estruturado, ausente de fundamentação teórica. Desta forma, a pesquisa, além de buscar base teórica de aspectos metodológicos dos Círculos de Leitura e Letramento Literário estruturados, de Cosson (2022), visa também pautar a eficiência desta metodologia dentro da sala de aula.

As obras selecionadas para leitura para os círculos de leitura fazem parte do acervo do *Programa Nacional do Livro* (PNL): “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles, e “O crocodilo I”, de Amilcar Bettega. Ambos são autores conceituados e premiados por sua qualidade estética. Lygia Fagundes Telles recebeu diversas distinções, como o Prêmio Jabuti, o Prêmio da Associação Paulista de Críticos de Arte, o Prêmio Camões e o Prêmio Juca Pato. Amilcar Bettega, por sua vez, foi laureado com o Prêmio Portugal Telecom de Literatura. Além da excelência literária, outro fator decisivo para a escolha dessas obras foi a representatividade: Telles, como uma figura de destaque feminina no cânone literário, e Bettega, como um autor contemporâneo ainda vivo, possibilitando, assim, uma eventual entrevista. Na seleção das obras, também foram considerados critérios como o estilo literário, a originalidade, a profundidade temática e o impacto emocional e intelectual.

Que o valor de uma obra literária dependa em grande parte de sua riqueza cognitiva todo leitor pode comprovar: quem é que nunca se pegou apreciando um texto depois de tê-lo estudado, isto é, uma vez atualizada uma parte daquilo que ele exprime? A avaliação artística não pode negligenciar a questão do conteúdo. (Jouve, 2012, p. 118).

A ideia norteadora da escolha dos contos é de que o valor de uma obra literária está intrinsecamente ligado à sua capacidade de proporcionar uma riqueza cognitiva, ou seja, à sua profundidade e à amplitude de conceitos e reflexões que suscita. Jouve destaca que a apreciação de um texto literário frequentemente se intensifica após um estudo mais atento, quando o leitor consegue atualizar ou compreender melhor as camadas de significado que a obra contém. Isso reforça o fato de que a literatura não é apenas uma experiência estética, mas também um espaço de conhecimento e reflexão.

A afirmação de Jouve (2012) de que "a avaliação artística não pode negligenciar a questão do conteúdo" sugere que, embora os aspectos formais e

² A utilização do uso da primeira pessoa foi necessária para justificar a minha prática no uso da metodologia ainda sem o conhecimento necessário da base teórica.

estilísticos de uma obra sejam fundamentais, o que ela comunica — suas ideias, visões de mundo, e questões filosóficas ou sociais — é igualmente importante para determinar seu valor artístico. Nesse sentido, a literatura é vista como uma forma de saber, que contribui para o desenvolvimento intelectual e emocional do leitor. Portanto, o estudo e a análise das obras literárias não apenas enriquecem a compreensão estética, mas também permitem que o leitor explore as complexidades do conteúdo e se engaje de maneira mais profunda no texto.

A escolha da modalidade do fantástico para a implementação das sequências didáticas desta pesquisa ocorreu a partir do interesse discente e foi o principal critério. Isso porque, após aplicação pela professora de um questionário investigativo sobre as predileções de leitura dos alunos, o gênero que continha estranhamento, mistérios, enigmas foi o mais apreciado. A literatura fantástica estimula a criatividade além de utilizar o sobrenatural para trabalhar com temáticas realistas. Segundo Roas, “O discurso fantástico é [...] um discurso em relação intertextual constante com esse outro discurso que é a realidade, entendida como uma construção cultural.” (Roas, 2014, p. 121).

David Roas (2014) discute a natureza do fantástico, apresentando-o como um discurso que mantém uma relação intertextual contínua com a realidade. Para Roas (2014), o fantástico não pode ser compreendido isoladamente; ele depende de sua interação com a realidade, que é, por sua vez, uma construção cultural, composta de normas, expectativas e percepções partilhadas. Assim, o fantástico atua subvertendo ou distorcendo essa realidade, criando um espaço de tensão e estranhamento.

O conceito de fantástico, segundo Roas (2014), se caracteriza por essa tensão entre o mundo real e os elementos que o desafiam ou o tornam incompreensível. Ele se diferencia de outros gêneros porque exige que o leitor aceite, pelo menos momentaneamente, a coexistência de um fenômeno inexplicável com a lógica do mundo cotidiano. A experiência do fantástico surge justamente desse confronto com o impossível, que abala a percepção de uma realidade estável e previsível.

Roas (2014) enfatiza que a realidade, enquanto construção cultural, é uma base mutável sobre a qual o fantástico opera. Esse conceito implica que o fantástico é dinâmico e moldado pelas percepções culturais e históricas de cada época. O modo como elementos fantásticos são recebidos e interpretados pelo público depende das convenções culturais vigentes, tornando o gênero uma forma de refletir e questionar as verdades e crenças estabelecidas. Portanto, o fantástico, ao desafiar a

normalidade culturalmente construída, não apenas entretém, mas também convida à reflexão sobre os limites do real e as possibilidades do imaginário.

O trabalho em tela objetiva definir a eficácia da metodologia do Círculo de Leitura estruturado dentro do contexto escolar de sala de aula, de turmas da Educação de Jovens e Adultos, e verificar o nível de leitura que os alunos atingiram de acordo com os níveis descritos por Adler e Doren (2010), trabalhando a importância da leitura literária na formação do leitor, apresentando a definição de conto fantástico, exercendo os processos dialógicos de socialização e debate do texto literário.

A fim de se pontuar o estado da arte em pauta, houve o mapeamento de pesquisas anteriores em alguns estados brasileiros. A ênfase recaiu em investigações no âmbito do PROFLETRAS no Paraná, dada a proximidade do contexto desta pesquisa. Para o levantamento de dados referente ao mapeamento das pesquisas, que foram publicadas, consideramos relevantes determinados trabalhos dos últimos sete anos (2015 até 2022) no Portal de Periódicos da Capes (<http://www.periodicos.capes.gov.br>), Base de Dados do PROFLETRAS, e também na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (<http://bdtd.ibicit.br>), utilizando para a pesquisa a palavras-chave “Círculo de Leitura” na base do banco “Artístico Literário”.

Quadro 01 – Mapeamento de pesquisas anteriores

Título	Autor	Ano	Repositório
Programa Círculos de Leitura: diálogos entre a formação de leitores e as competências socioemocionais presentes na Base Nacional Comum Curricular	F. N. Sousa Silva e S. Santos Araújo	2022	UEPB
Círculo de Leitura na EJA em Diálogo com a Paisagem Urbana de Vitória: uma experiência de alteridade a partir da “Rosa caramela” e da “Pietà do lixo”	A. H. Ferreira e L. Q. de Carvalho	2022	UEMA
Leitura e Letramento Literário: Uma Experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental	De Pinho e Matos	2022	UEPA
O clássico em sala de aula: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles	Simone de Almeida Fernandes	2021	UENP

Uma proposta teórico-metodológica de leitura para o ensino fundamental II mediada pelo gênero discursivo conto	Adriana Teixeira Alves	2020	UENP
O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental	Aline Regina Lemes de Sene	2019	UENP
Leitura literária na educação de Jovens e Adultos (EJA)	Aparecida Helena Batista	2016	UENP
Letramento literário em círculos de leitura na escola	Cleonice de Moraes Evangelista Leão e Dalma Flávia Barros Guimarães de Souza	2015	UERJ

Na sequência relataremos, de forma sucinta, as produções acadêmicas mais relevantes encontradas na pesquisa e um breve resumo de cada uma.

O artigo intitulado “Programa Círculos de Leitura: diálogos entre a formação de leitores e as competências socioemocionais presentes na Base Nacional Comum Curricular”, de autoria de F. N. Sousa Silva e S. Santos Araújo (2022), tem como objetivo analisar os resultados do projeto Círculos de Leitura aplicado pelo Instituto Braudel em escolas públicas do Estado do Ceará. A ênfase do trabalho está na metodologia do Círculo de Leitura e na formação de leitores com base nas competências socioemocionais presentes na Base Nacional Comum Curricular, promovendo e estimulando a leitura no contexto escolar. O artigo está estruturado em três partes uma que discorre sobre a formação do leitor no ambiente escolar, outra parte que relata e analisa as competências socioemocionais encontradas na Base Nacional Comum Curricular e a última que relata sobre os resultados obtidos pela leitura nas escolas através da metodologia dos Círculos de Leitura.

A formação de mediadores literários acontece quando os alunos multiplicadores apresentam suas visões e incentivam os alunos a dialogarem, instigando-os a participarem da conversa, um jovem puxando outro jovem para a roda. Essa atitude tira a noção de hierarquia entre professor e aluno e põe os estudantes como construtores de pensamentos e opiniões, de modo que a formação de leitores acontece não só no momento de leitura, mas também durante a apresentação de posicionamentos [...] (Sousa; Santos, p.24).

No artigo intitulado “Círculo de Leitura na EJA em Diálogo com a Paisagem Urbana de Vitória: uma experiência de alteridade a partir da “Rosa caramela” e da

“Pietà do lixo”, de A. H. Ferreira e L. Q. de Carvalho (2022), é apresentada uma experiência de Círculo de Leitura realizada com estudantes da EJA. Aqui, o foco é a formação de leitores críticos que evidenciem suas posturas de leitura de mundo de forma integrada ao território em que estão inseridos, a partir de encontros semanais na escola e da utilização de espaços da cidade no Círculo de Leitura, uma vez que o território coletivo está diretamente ligado à construção da identidade do sujeito.

Em virtude disso, compreendemos que os valores simbólicos e os cognitivos resultantes do processo de assimilação sobre a paisagem urbana devem ser discutidos na escola. Nessa perspectiva, ela deve promover visitas aos patrimônios culturais, por exemplo, a fim de que por meio e na relação dos estudantes e professor possam compreender a necessidade de ser mediado por um filtro cultural e pelos valores simbólicos, podendo, assim, conhecerem os aspectos ocultos presentes na forma da cidade. Ao exercitar a observação das paisagens urbanas, o estudante pode conscientizar-se do significado e da representatividade que envolvem a paisagem urbana, compreendendo que a percepção de cada indivíduo é resultado do seu processo cognitivo (Ferreira; Carvalho, 2022, p.1406).

O artigo “Letramento literário em círculos de leitura na escola”, de Cleonice de Moraes Evangelista Leão e Dalma Flávia Barros Guimarães de Souza aborda temas relacionados ao ensino da literatura através da prática de diários de leitura e fichas de função. Enquanto professoras da educação básica, analisam com especial atenção os círculos de leitura e a importância da leitura literária com qualidade estética em sala de aula, fazendo distinção entre os aspectos utilitário e estético na literatura utilizada no âmbito escolar.

No momento da escolha de um livro literário para se trabalhar na escola, a distinção entre o utilitário e o estético é condição essencial e indispensável para, pelo menos, diferenciarmos a literatura enquanto arte da literatura enquanto pedagogia (Leão; Sousa, 2015,p.432).

Em “O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental”, de Aline Regina Lemes de Sene (2019), o gênero literário conto maravilhoso é o eixo organizador da pesquisa, que visa entender o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental. A autora utilizou de uma metodologia de pesquisa-ação em que os resultados evidenciaram que o processo de desenvolvimento de capacidades de linguagem passa por uma decisão didática consciente sobre os objetivos a serem alcançados.

Para além da materialidade linguística, o convívio em sala de aula e a participação em interações coletivas e individuais forneceram troca de ideias e do que e como falar nos textos. Foi perceptível a intencionalidade dos alunos ao construírem suas histórias partindo do propósito de, por meio da simbologia do conto maravilhoso, representar a realidade das relações humanas. Durante as aulas, quando interpelados sobre o porquê escolheram falar sobre esses temas, algumas respostas foram: “Acho triste o filho que não conhece o pai, então minha história tem um final feliz com a família unida” (Aluno produtor do texto 7); “Muita gente acha que só porque é menina não pode ter opinião, tem que apanhar quieta. Na minha história a mulher ganha de todos os homens” (Alunos produtores do texto 9); “É muito chato quando uma amiga é invejosa, ela fica fazendo fofoca e atrapalhando nossa vida. Eu quis mostrar que a inveja não leva a nada, que o melhor é ser amigos” (Alunas produtoras do texto 1); “Eu vejo na TV que existe em muitos lugares pessoas que não tem nada pra comer e, aqui na escola, às vezes os alunos jogam merenda fora, isso é injusto, todo mundo tinha que ter igual” (Alunos produtores do texto 4). As respostas formuladas pelos alunos evidenciam que eles compreenderam a função social do gênero enquanto experiência estética que contribui para a formação humana e interação social (Sene, 2019, p.121).

Reporta-se, ainda, à dissertação de Adriana Teixeira Alves de nome “Uma proposta teórico-metodológica de leitura para o ensino fundamental II mediada pelo gênero discursivo conto”, com 182 páginas, realizada no Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede da Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, em 2020.

Alves (2020) busca ferramentas para tornar o hábito de leitura uma ação agradável dentro e fora do ambiente escolar, a fim de desenvolver leitores ativos e críticos que compreendam o contexto sociocultural no qual estão inseridos. Em sua pesquisa-ação, foi utilizado o gênero literário conto e a metodologia de elaboração de um diário reflexivo.

A construção de leitores autônomos, ativos e críticos promove ao educando uma aprendizagem através do conteúdo que ele lê, ou seja, cada texto que o educando conhece, ele adquire novas experiências, novos conhecimentos gerando assim, novas estratégias. Em conformidade com a construção de leitores independentes é preciso que o aluno assimile o texto lido, conceda ligações entre o que ele compreende sobre a temática e que tem guardado na memória, para, então, tornar-se leitor competente (Alves, 2020, p.62).

Em “O clássico em sala de aula: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles”, dissertação que foi elaborada e defendida em 2021 por Simone de Almeida Fernandes no Programa de Mestrado Profissional em Letras em Letras na Universidade Estadual do Norte do Paraná, Cornélio Procópio, a autora visa

à valorização da leitura de obras literárias clássicas em sala de aula, fazendo uso da obra de Lygia Fagundes Telles. Com o objetivo de brindar os alunos da EJA com uma aproximação ao patrimônio estético-literário do cânone clássico, Fernandes (2021) adota uma pesquisa bibliográfica com análise de conteúdo e abordagem qualitativa, discutindo e atribuindo significados aos assuntos abordados junto aos estudantes.

Considerando as particularidades do grupo de aulas que compõe o espaço escolar da EJA, é que o professor precisa acolher esse jovem/adulto respeitando suas vivências, desenvolvendo a autoestima e preparando-o como sujeito político por meio de um processo dialético e de troca; sujeito que aprende, mas também ensina. Segundo Neiva (2010, 34), a Educação de jovens, adultos e idosos apresenta muitas diversidades no âmbito da cultura, idade, aspectos cognitivos e interesses dos alunos. Aceitar e entender essas diferenças pode aproximar o professor de seus alunos; podendo trabalhar respeitando as especificidades dos educandos. Dessa maneira, os docentes passam a ser um elo entre o conteúdo apresentado e o conhecimento que se estabelece por meio dele, “[...] numa busca de saberes que provém de viveres múltiplos. O espaço da sala de aula passa a ser uma rede complexa de subjetividades, onde o professor é o mediador de conflitos e de diferenças que podem acrescentar conhecimento a todos”. (Fernandes, 2021, p.143).

Pinho e Matos (2022), em seu artigo “Leitura e Letramento Literário: Uma Experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental” buscam analisar o campo da significação da leitura e do letramento literário em estudantes dos anos finais do ensino fundamental de uma escola pública, a fim de introduzir o letramento literário. A partir de uma metodologia de pesquisa qualitativa, o enfoque foi a realização de círculos de leitura, denominados “Cirandas Literárias”, visando à ampliação do mundo leitor, o desenvolvimento de capacidade crítica entre os leitores e de sua relação com a linguagem literária.

Considerada como a arte da palavra, a literatura pode ser compreendida como sendo o uso estético da linguagem escrita e, nas palavras de Candido (2004, p. 110), a literatura está para “uma transfiguração da realidade”. Dessa forma, pode-se dizer que a literatura abrange várias dimensões da experiência humana e da vida em sociedade, dentre elas a ideia de ficcionar a própria existência, acessar os valores do mundo e encontrar soluções para os conflitos humanos. Nas palavras de Cosson (2018, p. 17) no encontro com o texto escrito e no exercício da leitura “podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência individual e, ainda assim, sermos nós mesmos”. Seguindo as reflexões dos autores, a estrutura e oferta das Cirandas previu espaço e tempo para os jovens experimentarem a leitura literária deslocando-se entre suas linguagens e as do texto, entre os seus valores e os do texto, de forma livre, sem regras e limites (Pinho; Matos, 2022, p.11).

Na dissertação “Leitura literária na educação de Jovens e Adultos (EJA)”, defendida no Mestrado Profissional em Letras na Universidade Estadual do Norte do Paraná, *campus* Cornélio Procópio, Aparecida Helena Batista (2016) elabora uma proposta de intervenção a partir de um estudo de caso com alunos da EJA, aplicado por meio de um questionário que apontou as preferências de leitura e o grau de letramento de cada estudante. A autora se propõe a contribuir com o processo de aprendizagem dos alunos da Educação de Jovens e Adultos por meio da leitura de textos literários.

A linguagem dos multiletramentos é uma maneira de adentrar e valorizar os conhecimentos que os alunos possuem, pois o processo de leitura e produção textual não é mais exclusivamente linguístico, uma vez que integra imagem, som, movimento. Ao buscar esses textos que circulam na esfera literária, quer seja no formato impresso ou no formato digital, convém levar em conta também o perfil dos leitores e se os textos a ele apresentados encontram-se dentro de seus horizontes de expectativas (Batista, 2016, p.35).

Esse breve mapeamento de artigos e dissertações a partir da palavra-chave “Círculos de leitura” revela a preocupação do docente em se voltar para a pesquisa e as práticas escolares em torno da leitura literária. Isso porque é premente a necessidade de se trabalhar estratégias de ensino que promovam a competência leitora do estudante, ou seja, que ele possa fruir esteticamente os elementos entretecidos no texto literário tanto no nível do enredo como na linguagem e dos demais elementos da narrativa (focalização, narrador, espaço, tempo, etc.) para desde esse momento refletir sobre situações caras a sua humanização, que para Candido é um processo de confirmar no ser humano os traços que ele considera essenciais, tais como a capacidade de reflexão, o senso de beleza, a aquisição de conhecimento, entre outros. Ele defende que a literatura possui uma função humanizadora, pois confirma a humanidade dos seres humanos. A literatura ao seu ver é uma modalidade de fantasia rica, que responde à necessidade de ficção e efabulação que todos nós temos.

Candido defende o direito de todos à literatura, baseado na ideia de que a fabulação é uma necessidade básica do ser humano. Ele acredita que a leitura enriquece cada um e que a literatura é um sistema simbólico de comunicação inter-humana, ressalta que a literatura humaniza através de três funções: a psicológica, que está ligada a necessidade que temos de fantasiar, a capacidade de transposição do

real para o ilusório e a capacidade com um elemento de manipulação técnica. Nesse sentido, a pesquisa e o produto educacional que se propõem aqui têm sua originalidade e importância no que tange ao trabalho de textos literários do fantástico, especificamente, o conto “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega para dois turmas do EJA da cidade de Guaíba no Rio Grande do Sul.

Essa dissertação está estruturada em diferentes partes, a saber: os pressupostos introdutórios, seguidos pela seção dois, intitulada “Fundamentação Teórica”. Nessa seção, são apresentados e discutidos conceitos, as funções da literatura e o espaço destinado à literatura nos documentos oficiais, com destaque para a BNCC (Brasil, 2017), além dos níveis de leitura propostos por Adler e Van Doren (2010). A seção três, denominada “Metodologia da Pesquisa”, expõe as definições, os instrumentos e os procedimentos utilizados, bem como o campo e os sujeitos da pesquisa. Na seção quatro, são abordados a Metodologia dos Círculos de Leitura, incluindo as definições, os instrumentos e os procedimentos adotados, as obras analisadas e a biografia de seus autores. Já a seção cinco apresenta o relato da implementação com seus procedimentos e etapas, além da análise dos dados obtidos. Por fim, nas considerações finais, realiza-se uma retomada crítica, sintetizando os aspectos investigados e as ações realizadas ao longo do trabalho.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1. CONCEITOS E FUNÇÕES DA LITERATURA

O aporte teórico tem como objetivo responder ao questionamento: é possível, por meio da leitura literária, individual e ao mesmo tempo coletiva, que permeia os círculos de leitura, ver a literatura não somente como objeto de entretenimento, mas também como objeto de estudo e análise literária? Esse trabalho pretende demonstrar que a leitura literária quando realizada de modo sistematizado, ou seja, com critérios analíticos, proporciona uma compreensão profunda, bem como a fruição estética do leitor. Bourdieu, em seu livro *As regras da arte* (1996), problematiza e discute o assunto.

A ciência mata o prazer da experiência literária? Quanto à ameaça que a ciência faria pesar sobre a liberdade e a singularidade da experiência literária, basta, [...], observar que a capacidade proporcionada pela ciência, de explicar e de compreender essa experiência, e de conferir-se assim a possibilidade de uma liberdade real em relação às suas determinações, é oferecida a todos aqueles que desejarem e puderem se apropriar-se dela (Bourdieu, 1996, p. 13).

No trecho citado, Pierre Bourdieu (1996) questiona a ideia de que a ciência ou o estudo acadêmico da literatura possa destruir o prazer e a liberdade da experiência literária. Ele sugere que, ao contrário, a ciência oferece ferramentas para compreender a experiência literária de forma mais profunda. A análise científica não anula o prazer estético, mas proporciona uma compreensão mais complexa, que pode, de fato, ampliar e enriquecer o relacionamento do leitor com a obra literária. Essa abordagem pode conferir uma "liberdade real", permitindo que os leitores percebam e se libertem das influências sociais e culturais que condicionam suas leituras e preferências.

O conceito de literatura para Bourdieu (1996) é fortemente ancorado na ideia de que ela é um campo cultural autônomo, com suas próprias regras, práticas e hierarquias. Ele entende a literatura não apenas como um conjunto de textos, mas como uma prática social situada em um campo literário, onde escritores, críticos, editores e leitores interagem e disputam por reconhecimento e prestígio. O teórico francês enfatiza que a produção e a recepção literária são influenciadas por estruturas sociais, que determinam quais obras são valorizadas e por quais razões.

Ao discutir a relação entre ciência e literatura, Bourdieu (1996) destaca que o estudo sociológico da literatura pode desvelar essas estruturas e relações de poder, ajudando a entender como o gosto literário e as consagrações culturais são formados. Assim, o conhecimento científico não deve ser visto como uma ameaça ao prazer literário, mas como um meio de proporcionar uma leitura mais crítica e consciente, permitindo que o leitor se posicione de maneira mais autônoma em relação aos determinantes sociais que influenciam a produção e a recepção das obras.

A literatura na escola, muitas vezes, tem sido apresentada mais como historiográfica, que trabalha de forma sistematizada as escolas literárias, sem privilegiar e dar o destaque merecido ao texto literário. Ainda, apresenta-se o texto apenas como objeto pragmático, dando um sentido utilitário para a literatura. Omite-se, por exemplo, o trabalho com os elementos da narrativa, que valorizam uma análise interpretativa, com vistas à construção de sentidos entre os elementos da análise descritiva, partes do texto, e as relações de tais elementos com o todo que constitui o texto. Nesse contexto, os Círculos de leitura e a relação dialógica que os constituem trazem por meio das discussões sobre o texto essa construção de sentido, que um aluno, em uma leitura individual, não observaria com tanta atenção os elementos constitutivos que compõem o texto literário. Cosson (2018, p 47), em seu livro *Letramento literário. teoria e prática* (2018), afirma:

Nesse sentido, a orientação fundamental é que o letramento literário precisa acompanhar, por um lado, as três etapas do processo de leitura e, por outro, o saber literário. No caso desse último, convém ter em mente a distinção feita por M. A. K. Halliday em relação à aprendizagem da linguagem, ou seja a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve os conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. As aulas de literatura tradicionais, como já vimos, oscilam entre essas duas últimas aprendizagens e, praticamente, ignoram a primeira, que deveria ser o ponto central das atividades envolvendo literatura na escola.

Alcançar o primeiro tipo de aprendizagem, a aprendizagem da literatura, fazendo com que o educando experiencie o mundo por meio da palavra e considerar o texto como o principal objeto e centro da aprendizagem não é tarefa fácil, pois nos manuais educacionais, tais como nos livros didáticos, a aprendizagem da literatura

geralmente oscila entre as duas últimas abordagens, ou seja, por meio da literatura ou sobre literatura.

Rildo Cosson (2018), ao discutir a literatura na escola, enfatiza a importância de um letramento literário que contemple tanto o processo de leitura em suas três etapas quanto os diferentes saberes literários. Ele preconiza três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que envolve a experiência imersiva e sensível de viver o mundo através da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que trata do conhecimento acadêmico e técnico, como a história, teoria e crítica literária; e a aprendizagem por meio da literatura, que abrange os saberes e habilidades desenvolvidos pelo contato com textos literários.

Cosson (2018) critica as aulas de literatura tradicionais, que geralmente privilegiam a aprendizagem sobre a literatura (focada em informações teóricas) e a aprendizagem por meio da literatura (usando a literatura como ferramenta para outros fins), enquanto negligenciam a aprendizagem da literatura, que é a vivência literária propriamente dita. Ele argumenta que esta última deveria ser o foco principal das atividades escolares, já que proporciona aos alunos a experiência de descobrir e sentir o mundo através da linguagem literária. Essa abordagem seria essencial para despertar o interesse e o prazer pela leitura, tornando o aprendizado literário mais significativo e transformador.

Nesse contexto, Cosson (2018) defende uma prática pedagógica que valorize o encontro dos alunos com o texto literário de maneira mais envolvente e intuitiva, antes de introduzir as dimensões teóricas. A proposta é construir uma relação autêntica e prazerosa com a literatura, reconhecendo-a como uma forma de expressão que enriquece a sensibilidade, amplia a visão de mundo e favorece o desenvolvimento crítico e criativo dos estudantes.

A interação com o texto literário produzida por meio do uso da metodologia de círculos de leitura constitui uma relação dialógica com o enunciado, promovendo relações de sentido, que são construídas através da interpretação e discussão orais sobre as obras lidas. Nesse sentido, as proposições de Bakhtin (1987) sobre a configuração concreta da linguagem, que são debatidas por Pires, Knoll e Cabral (2016), cabem bem à discussão aqui proposta.

O verdadeiro interesse do autor, no entanto, não era o sistema, mas a linguagem enquanto uso e em interação social. E a enunciação seria, precisamente, o momento do uso da linguagem, processo que envolve não apenas a presença física de seus participantes como também o

tempo histórico e o espaço social da interação. Sua crítica à linguística, enquanto teoria da abstração – língua -, foi sempre nesse sentido, o de faltar a ela uma abordagem da enunciação, que desse conta do que, no seu entender, era o discurso, ou seja, “a linguagem em sua totalidade concreta e viva” (Bakhtin, 1987 [1963], p. 181 *apud* Pires, Knoll, Cabral, 2016, p. 120).

Segundo Pires *et al* (2016), Mikhail Bakhtin (1987) enfatiza que seu interesse principal não reside na linguagem como um sistema abstrato, mas na linguagem em uso, na forma como ela se manifesta na interação social. Para Bakhtin, a enunciação é o momento em que a linguagem se torna concreta e viva, envolvendo não apenas os participantes físicos de uma comunicação, mas também os contextos históricos e sociais em que essa comunicação ocorre. Ele critica a abordagem tradicional da linguística, que se concentra na língua como um sistema de regras abstratas, argumentando que essa perspectiva ignora a riqueza e a complexidade do discurso, que só podem ser compreendidas ao considerar a linguagem em seu uso real.

Essa perspectiva de Bakhtin (1987) se conecta profundamente com a prática dos Círculos de Leitura, proposta por Rildo Cosson (2021, 2022), pois nos Círculos de Leitura, a interação social é central: os participantes se reúnem para discutir textos literários, compartilhando suas interpretações e experiências. Nesse processo, a linguagem deixa de ser um fenômeno estático e passa a ser vivida, atualizada e ressignificada por meio do diálogo e da troca de perspectivas. O contexto histórico e social de cada participante influencia suas leituras e contribui para a construção coletiva de significados, exemplificando a ideia de Bakhtin de que a linguagem só existe em sua forma viva e concreta.

Assim, a prática dos Círculos de Leitura reflete o pensamento de Bakhtin ao valorizar o aspecto dialógico da linguagem. Os textos literários são compreendidos e discutidos em um ambiente de interação, onde diferentes vozes se encontram e se entrelaçam, enriquecendo a experiência literária. Esse método destaca a importância da enunciação e da linguagem como um fenômeno social e dinâmico, que é moldado pelas relações entre os leitores e pelas circunstâncias culturais e históricas que os cercam. Neste contexto a enunciação passa a ser o principal objeto de estudo do autor, e esta não parte de um sujeito isoladamente, mas de uma interação entre os sujeitos socialmente organizados. A interação intencionalmente organizada por meio da leitura sistematizada nos círculos de leitura torna-se objeto de observação, para determinarmos se ocorre ou não a aprendizagem da leitura analítica.

2.2. A LITERATURA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Conforme os documentos curriculares oficiais norteadores, tanto da esfera nacional como do Estado do Rio Grande do Sul – *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (Brasil, 2017) e o *Referencial Curricular Gaúcho* (RCG) (RS, 2018) existem cinco áreas de conhecimento, e a Língua Portuguesa está inserida na área das Linguagens. No ensino deste componente curricular, há quatro eixos de integração que o orientam, correspondentes às práticas de linguagem, são eles: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos – sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma padrão – textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses).

A leitura desempenha um papel fundamental na inserção do indivíduo no meio social, configurando-se como uma prática indispensável ao desenvolvimento humano e cultural. Nesse sentido o professor de Literatura assume a responsabilidade de introduzir o aluno no universo da imaginação e da estética literária, promovendo uma experiência leitora que transcende a decodificação de palavras. A prática docente, neste contexto, exige a mediação de leituras críticas e reflexivas, uma vez que, ao longo de sua trajetória, o estudante tende a reproduzir comentários, pensamentos e análises sobre determinadas obras literárias. Tais práticas são essenciais para o desenvolvimento da leitura proficiente, caracterizada pela compreensão aprofundada e pela capacidade de estabelecer relações intertextuais.

De acordo com Luís Augusto Fisher (2013), a Literatura pode ser compreendida como a mais importante das tecnologias culturais. Nesse contexto, o professor de Literatura desempenha um papel indispensável ao compartilhar com os estudantes o patrimônio comum da humanidade, constituído pelos textos literários que atravessam gerações e culturas. Fisher destaca, ainda, a importância de sistematizar o ensino de Literatura, ou seja, de organizar e formalizar os saberes de forma estruturada. Essa abordagem permite que o texto literário seja concebido como um bem cultural coletivo, o que reforça a necessidade de preservá-lo e de torná-lo acessível a todos.

Ensinar a ler literatura, no entanto, não se limita à instrução técnica de leitura. Muitas vezes, trata-se de “ensinar a desler”, ou seja, de promover o distanciamento crítico do leitor em relação a si mesmo e às suas certezas. Esse processo visa romper com a expectativa de correspondência imediata entre a vida cotidiana e a realidade

ficcional. O texto literário, ao contrário de textos informativos ou utilitários, não precisa oferecer uma explicação ou linear. Assim, cabe ao professor mediar a percepção do aluno quanto à autonomia do texto literário e à sua capacidade de gerar múltiplas interpretações, essa mediação feita pelo professor é amplamente vista na metodologia do Círculo de Leitura, de Cosson.

Dessa forma, o ensino de Literatura exige do professor não apenas a habilidade de transmitir conhecimentos, mas também a de provocar o estranhamento e a reflexão crítica no aluno. Ao promover a ruptura com o senso comum e as interpretações imediatistas, o professor contribui para a formação de leitores críticos e autônomos, capazes de dialogar com o patrimônio literário e de reconhecer na literatura uma forma de compreensão mais ampla e complexa do mundo.

No texto “O direito à literatura” (2011), de Antonio Candido, o autor inicia por reflexões acerca do progresso e da racionalidade. Fala que pensar em direitos humanos é reconhecer que aquilo que consideramos indispensáveis para nós é também indispensável para o próximo. Classifica como bens compressíveis, aqueles que são supérfluos, e incompressíveis, os de necessidade básica, tais como alimentação, moradia, entre outros. Os incompressíveis são os que não podem ser negados a ninguém.

Candido (2011) classifica como literatura, numa forma ampla, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura. Afirma que não há equilíbrio social sem a literatura e que deste modo ela é fator indispensável de humanização. A literatura não corrompe, nem edifica, portanto; mas trazendo livremente em si o que chamamos de bem e de mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver.

A literatura configura-se como uma necessidade universal presente em todas as sociedades, uma vez que o ser humano possui uma inclinação natural para a efabulação. Esse impulso narrativo atua como um complemento à experiência da vida, permitindo ao indivíduo simbolizar e ressignificar a realidade. Mesmo que não tenha consciência plena dessa necessidade, o ser humano é atravessado por ela, uma vez que a efabulação encontra-se enraizada nas camadas mais profundas do inconsciente coletivo.

Quando é realizada a leitura literária, de qualquer um dos gêneros, aquilo que é lido vai sendo armazenado, o que se vê na realidade, muitas vezes se viu na ficção, de maneira que a criação ficcional nos integra, passando a ser um componente da

nossa visão de mundo, da nossa maneira de ser, e porque ela está presente em todas as sociedades, é uma necessidade fundamental, um direito de todo ser humano.

O grande problema do ponto de vista social é que, a desigualdade impera, então, percebemos que a literatura também não atinge o homem de forma igualitária, pois muitos não têm acesso a nossa grande diversidade de produções literárias, Antonio Candido (2011) afirma que certos tipos de literatura não são acessíveis ao homem, mas que ele tem acesso à literatura que nós chamamos de folclore.

Pensar na literatura como um direito humano é assegurar não só os meios materiais, como também o livre acesso ao direito de aprendizagem da literatura. Reconhecê-la como indispensável para o ser humano e para a construção de uma sociedade melhor.

No Brasil, existe um esforço contínuo, nas últimas décadas, de se acompanhar o ensino de Língua Portuguesa com os avanços tecnológicos e o novo modelo de sociedade que surge após essas transformações. Políticas públicas têm sido criadas desde então para assegurar o pleno desenvolvimento de uma educação literária.

Desde então, surgiram a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDBEN) (BRASIL, 1996), os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) (Brasil, 1997), o *Plano Nacional de Educação* (PNE) (Brasil, 2014), e a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC) (Brasil, 2017), documentos que estabelecem um currículo mínimo e obrigatório para todos os estabelecimentos de ensino no âmbito nacional.

A Literatura na BNCC está inserida na área da linguagem e suas tecnologias, juntamente com a Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa, ela está configurada como um campo da Língua Portuguesa, está demarcada nos campos: de atuação social, artístico-literário, da vida pessoal, jornalístico-midiático, de práticas de estudo e pesquisa e de atuação na vida pública.

A Literatura como uma das artes deve então comunicar-se com as outras artes e ser estudada em diálogo com as práticas de linguagem: “[...] busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral (Brasil, 2017, p. 495)”.

A BNCC situa a Literatura como uma prática social, privilegia a formação do leitor literário e a fruição, a análise contextualizada de textos artísticos, principalmente dos clássicos. Contempla a diversidade de gêneros e formas diversas de produções artísticas como resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais, entre outros. A escrita

literária apesar de não ser o foco central da disciplina de língua portuguesa é contemplada em toda a sua estrutura.

A BNCC está estabelecida em três ciclos: Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais e Ensino Médio. O documento possui dez competências gerais, que são transversais a todos os segmentos e que se desdobram em habilidades. As competências que são específicas da língua portuguesa estão baseadas na teoria bakhtiniana.

2.3. LITERATURA, O LEITOR, O FANTÁSTICO

A literatura tem sido ao longo dos tempos espaço de conhecimento cultural, histórico e social dos indivíduos. Ao mesmo tempo em que os textos literários foram se modificando, as relações com o leitor e com o sistema literário também sofreram diferentes alterações. De acordo com Carlos Reis (2003, p. 24), em *O conhecimento da literatura*, há três dimensões na literatura: a dimensão sociocultural “[...] diretamente decorrente da importância que, ao longo dos tempos, ela tem tido nas sociedades que a reconheciam e reconhecem como prática ilustrativa de uma certa consciência coletiva”; a dimensão histórica “[...] que leva a acentuar a sua capacidade de testemunhar o devir da História e do homem e dos incidentes de percurso que balizam esse devir” e a dimensão estética que “[...] conduz a um domínio [...] que a encara fundamentalmente como fenômeno da linguagem, ou, mais propriamente, como linguagem literária” (Reis, 2003, p. 24).

Assim, ao pensarmos sobre a literatura, essas três dimensões propostas por Reis corroboram o entendimento do papel do leitor, a partir da compreensão de sistema literário do qual fala Antonio Candido (2000). “Autor-obra-leitor” são três elementos indissociáveis da literatura e que dependem das dimensões que condicionam a literatura. Essa teoria estabelece uma articulação entre os três elementos essenciais que compõem a atividade literária, configurando a literatura como um sistema dinâmico e interdependente. Segundo Candido, o autor é responsável pela criação da obra, que, por sua vez, só se concretiza plenamente na interação com o público. Dessa forma, a literatura não é vista como uma produção isolada, mas como um fenômeno cultural e social que depende da relação entre esses três polos. A tríade possibilita a compreensão da literatura enquanto prática viva e ativa, em constante diálogo com o contexto histórico, as intenções autorais e as

expectativas dos leitores. O leitor é o elemento que amplifica o texto literário, uma vez que dele prescindem as relações socioculturais, o entendimento da referência histórica e a apreciação das características estéticas da obra de arte literária. A relação do leitor com o texto literário é, portanto, interpretativa.

As propostas teóricas de Umberto Eco, em *Lector in fábula* (2011), tangem o papel do leitor no processo de interpretação, considerando que o problema da interpretação está na relação texto-leitor, deslocando-a da relação autor-texto e destacando o papel ativo e criador do leitor na leitura, análise e interpretação de um texto literário. Cabe ao leitor a compreensão do que está evidentemente expresso na camada mais aparente do texto e, por consequência, o aprofundamento da leitura: “Como aparece na superfície (ou manifestação) linguística um texto apresenta uma cadeia de artifícios de expressão que devem ser atualizados pelo destinatário” (Eco, 2011, p. 35). Ora, essa atualização da compreensão dos artifícios de expressão nada mais é do que a própria interpretação dos textos, variável de acordo com o leitor e todas as diferentes maneiras com que o texto é compreendido por esse leitor. A ideia é a decifração de um código que abrange o uso da língua e a posterior decifração de um sistema de símbolos, metáforas, alegorias que compõem a tessitura do texto, formando a partir do imaginário do leitor e das associações livres uma leitura possível, ou melhor, uma interpretação possível. O conceito da semiótica ilimitada de Peirce (1839-1914), é uma teoria sógnica do conhecimento que propõe repensar a realidade e a verdade. A semiótica é o estudo dos símbolos e da semiótica, e estuda os fenômenos culturais como sistemas sógnicos, essa teoria é levada em consideração por Eco (2011), entretanto difere do filósofo da desconstrução, porque defende que a leitura do texto literário não permite toda a sorte de interpretação.

Para Barthes (2012), o “escritor” nasce com a obra para produzir e não para explicá-la, deslocando, assim, o poder presente nas palavras “autor” e “autoridade”. Em relação ao seu caráter aberto, o texto não tem um significado teológico, o que Barthes chama de autor-Deus, pois toda obra é eternamente escrita aqui e agora, este não tem uma existência que preceda ou exceda a escritura.

Em seu caráter aberto, o texto não tem um significado “teológico” o que Barthes chama de mensagem do autor-Deus, o que nos permite a associação com as ideias de Carlos Reis a respeito das dimensões da literatura e que se organizam em torno do leitor e das formas como o leitor percebe o texto. Diz-nos Barthes:

Sabemos agora que um texto não é feito de uma linha palavras a produzir um sentido único, de certa maneira teológico (que seria a “mensagem” do Autor-Deus), mas um espaço de dimensões múltiplas, onde se casam e se contestam escrituras variadas, das quais nenhuma é original: o texto é um tecido de citações, oriundas dos mil focos da cultura (Barthes, 2012, p. 62).

A forma como Barthes entende a relação do leitor com o autor e a multiplicidade de leituras que emergem dessa relação, que tem como vértice convergente o texto literário, volta-se para as ideias de Eco que afirma ser um texto incompleto por duas razões: a primeira não se refere apenas aos objetos linguísticos que propusemos a definir como textos. Toda mensagem postula uma competência gramatical da parte do destinatário:

Uma expressão permanece pelo *flatus vocis* enquanto não for correlacionada, com referência a um determinado código, ao seu conteúdo convencional: o destinatário é sempre postulado como operador (não necessariamente empírico), capaz de abrir o dicionário a toda a palavra e recorrer às regras sintáticas pré-existentes para reconhecer a função recíproca dos termos no contexto da frase (Eco, 2011, p. 35).

É ao leitor que cabe a “complementação” do que é lido, atribuindo-lhe diferentes interpretações e preenchimentos de sentidos. Aquilo que não está dito emerge muitas vezes do texto literário originando uma outra leitura que o não-dito significa não manifestado em superfície, a nível de expressão: mas é justamente esse não-dito que tem que ser atualizado a nível de atualização do conteúdo.

A compreensão do texto por parte do leitor, o preenchimento desses espaços de interpretação que o compõem pode ser associado ou compreendido pela Estética da Recepção; sistema teórico que considera o leitor como um agente ativo e desencadeador de diferentes expectativas em relação ao texto literário.

Descendente do Formalismo Russo, a Estética da Recepção pretendia romper com a análise imanentista do texto, considerando a existência e a interferência do leitor na recepção e compreensão, por meio do horizonte de expectativa, elemento associado diretamente à interpretação da obra.

As ideias de Hans Robert Jauss, em a *História literária como desafio à ciência literária* (1967), texto inaugural da Estética da Recepção, apresentam uma recusa à teoria dos gêneros e propõe a centralidade na experiência do leitor, num tempo histórico determinado. Assim, como Carlos Reis (2001) comenta sobre as dimensões sociocultural e histórica, encontramos em Jauss a origem dessa ideia, de que o leitor

é o elemento que conduz a experiência interpretativa do texto. A Estética da Recepção, ao considerar o leitor como objeto primordial na análise literária, considera a recepção como um momento que depende inteiramente do leitor ou destinatário (usando uma definição de Umberto Eco), e que deve estar associado ao universo literário e ao mundo externo (ou ao conhecimento de mundo do leitor).

Terry Eagleton, em *Teoria da Literatura: uma introdução* (2006) lembra-nos de aspectos interessantes da Estética da Recepção e que convergem para o que aqui propomos como exercício analítico:

A leitura não é um movimento linear progressivo, uma questão meramente cumulativa: nossas especulações iniciais geram um quadro de referências para interpretação do que vem a seguir, mas o que vem a seguir pode transformar retrospectivamente o nosso entendimento original, ressaltando certos aspectos e colocando outros em segundo plano (Eagleton, 2006, p. 117).

Essa perspectiva dialoga diretamente com a metodologia do Círculo de Leitura, proposta por Cosson, que entende a leitura como uma prática social e coletiva, estruturada por etapas que promovem a interação entre os leitores, texto e contexto. No Círculo de Leitura o leitor é incentivado a formular hipóteses, compartilhar interpretações e refletir sobre o texto em diferentes momentos, esses movimentos refletem a ideia de Eagleton: as especulações iniciais dos leitores são constantemente revistas e ampliadas pelas contribuições do grupo pelas novas camadas de significado que emergem durante o processo de leitura. Por exemplo, na fase de socialização da leitura no Círculo de Leitura, os educandos compartilham suas interpretações pessoais, que podem ser enriquecidas ou desafiadas pelas perspectivas dos outros, isso gera um processo semelhante ao que Eagleton descreve: os novos pontos de vista podem alterar a percepção original de cada leitor, ressaltando elementos do texto antes não notados e oferecendo novas possibilidades interpretativas. Assim, tanto Eagleton quanto a metodologia de Cosson reforçam a ideia de que a leitura é um processo ativo, reflexivo e de constante transformação, que vai além da simples decodificação do texto, envolve interação e significação.

Wolfgang Iser, em *O Ato da Leitura* (1996), comenta acerca das estratégias que os textos tomam para si e dos temas recorrentes que compõem esses textos. Assim, para ler um texto “[...] devemos estar familiarizados com as técnicas e convenções literárias adotadas por uma determinada obra” (Eagleton, 2006). Mas, o exercício de leitura e interpretação usa esse conhecimento prévio para construir novas visões e

perspectivas quanto aos espaços em branco ou vazios que existem na obra literária e que aguardam a participação do leitor para a complementação de sentido do que é dito no texto. A ideia é que cada leitura e interpretação são transgressões que modificam o texto, ampliando sua compreensão: “A teoria da recepção de Iser baseia-se, de fato, em uma ideologia liberal humanista: na convicção de que na leitura devemos ser flexíveis e ter a mente aberta, preparados para questionar nossas crenças e deixar que sejam modificadas.” (Eagleton, 2006).

De acordo com Maria da Glória Bordini e Vera Teixeira de Aguiar em *A formação do leitor* (1988),

O processo de recepção se inicia antes do contato do leitor com o texto. O leitor possui um horizonte que o limita, mas que pode transformar-se continuamente, abrindo-se. Esse horizonte é o do mundo de sua vida, com tudo que o pocoa: vivências pessoais, culturais, sócio-históricas e normas filosóficas, religiosas, estéticas, jurídicas, ideológicas que orientam ou explicam tais vivências. Munido dessas referências, o sujeito busca inserir o texto que se lhe apresenta no esquadro de seu horizonte de valores. Por sua vez, o texto pode confirmar ou perturbar esse horizonte, em termos das expectativas do leitor, que o recebe e julga por tudo o que já conhece e aceita a texto, quanto mais se distancia do que o leitor espera dele por hábito, mais altera os limites desse horizonte de expectativas, ampliando-os. Isso ocorre porque novas possibilidades de viver e de expressar foram aceitas e acrescentadas as possibilidades de experiência do sujeito. Se a obra se distancia tanto do que é familiar que se torna irreconhecível, não se dá a aceitação e o horizonte permanece imóvel (Bordini; Aguiar, 1988, p. 87).

Assim, ao pensarmos a partir das ideias de Aguiar e Bordini a respeito da Estética da recepção e da formação do leitor, fica claro que o horizonte de expectativa do leitor está relacionado com as suas vivências, um texto novo, ou que é construído a partir de uma estética que se afasta desse horizonte de expectativa e dessas vivências e conhecimento de mundo lança para o leitor um novo desafio. É, portanto, um espaço amplo, repleto de lacunas, vazios e perguntas a serem preenchidas e respondidas e que iniciam uma nova relação com um novo texto e a renovação de visões de mundo.

A propósito da demanda do leitor sobre o texto literário, Alberto Manguel, em *O leitor como metáfora* (2017), diz-nos:

Até onde sabemos, somos a única espécie para o qual o mundo parece ser feito de histórias. Biologicamente desenvolvidos para ter consciência de nossa existência, tratamos nossas identidades percebidas e a identidade do mundo à nossa volta como se elas demandassem de uma decifração letrada, como se tudo no universo estivesse apresentado num código que temos a obrigação de

apreender e compreender. As sociedades humanas estão baseadas nessa suposição: de que somos, até certo ponto, capazes de compreender o mundo em que vivemos (Manguel, 2017, p. 13).

Essa identificação com o mundo, esperada no texto literário, pode por vezes ser rompida. É como se uma nova vivência fosse proposta ao leitor pelo texto literário, oferecida por meio da perspectiva do autor e da construção de uma estética que rompe com o estabelecido e é reconhecida pelo leitor.

A leitura se diz literária quando a ação do leitor constitui predominantemente uma prática cultural de natureza artística, estabelecendo com o texto lido uma interação prazerosa. O gosto da leitura acompanha seu desenvolvimento sem que outros objetivos sejam vivenciados como mais importantes, embora possam também existir. O pacto entre o leitor e o texto inclui, necessariamente, a dimensão imaginária, em que se destaca a linguagem como foco de atenção, pois através dela se inventam outros mundos, em que nascem seres diversos, com suas ações, pensamentos, emoções. (Paulino, 2004, s.p.).

Graça Paulino enfatiza a leitura literária como uma experiência estética e cultural, na qual o prazer e a imaginação ocupam um papel central. Ao destacar que o leitor interage com o texto de forma artística, a autora sugere que a literatura não deve ser reduzida como um meio para alcançar outros fins, como aprendizagem técnica ou moral, mas sim apreciada pelo seu valor intrínseco. No entanto, ela reconhece que objetivos secundários podem coexistir, sem, contudo, ofuscar o encantamento da leitura.

Outro ponto relevante é a ideia do pacto entre leitor e texto, no qual a linguagem assume um papel fundamental na construção de mundos fictícios. Esse processo remete às teorias da recepção e à participação ativa do leitor na construção de sentidos, pois é através das palavras que personagens, cenários e tramas ganham vida na imaginação de quem lê. Dessa forma, Reis (1988) reforça a importância de cultivar o prazer da leitura, pois segundo a autora é ele quem sustenta a relação do leitor com a literatura.

Por outro lado, a leitura da ficção narrativa requer o estímulo da curiosidade e da atenção do leitor, fascinado pelas características de certos personagens (v. caracterização), absorvido pelo desenvolvimento da intriga (v.), pela iminência do desenlace (v.), etc.; pode deste modo dizer-se que o “interesse” designa ao mesmo tempo o prazer que se tem ao ler [...] e o produto real da leitura, simultaneamente a sedução exercida pelo texto e sua atividade informacional efetiva (Reis, 1988, p. 55).

(Reis, 1988) destaca a dualidade do interesse na leitura literária, que envolve tanto o prazer estético quanto a absorção cognitiva. A ficção narrativa prende o leitor através de elementos como a caracterização dos personagens, o desenrolar da trama e a antecipação do desfecho. Esse envolvimento não se dá apenas pela sedução emocional do texto, mas também pelo seu valor informacional, pois a leitura literária, além de entreter, amplia a percepção e a compreensão do mundo. Dessa forma, o interesse do leitor é um fenômeno complexo que integra emoção e intelecto, tornando a experiência literária rica e atrativa.

Encontramos essas características na Literatura Fantástica, um gênero em que as narrativas estão centradas em elementos do imaginário que não coincidem com a realidade, permite ao leitor novas vivências e estimula a curiosidade por meio de narrativas repletas de estranhamento, suspense e mistério, histórias enigmáticas, ilusão de sentidos, uma realidade regida por leis desconhecidas para nós.

De acordo com Todorov (2004, p. 7-8), em *Introdução à Literatura Fantástica* (2004): “A expressão literatura fantástica refere-se a uma variedade da literatura, ou como se diz comumente, a um gênero literário”. Ainda nos diz Todorov:

Num mundo que é exatamente o nosso, aquele que conhecemos, sem diabos, sílfides nem vampiros, produz-se um acontecimento que não pode ser explicado pelas leis deste mesmo mundo familiar. Aquele que percebe deve optar por uma das soluções possíveis; ou se trata de uma ilusão dos sentidos, de um produto da imaginação e nesse caso as leis do mundo continuam a ser o que são: ou então o acontecimento realmente ocorreu, é parte integrante da realidade, mas nesse caso esta realidade é regida por leis desconhecidas para nós (Todorov, 2004, p. 30).

O fantástico está também associado às ideias de real e imaginário, Todorov define essa relação como algo extremamente particular na construção de sentidos para o texto pelo leitor, uma vez que as configurações de real e de imaginário se modificam de leitor para leitor, assim como as constituições de cada imaginário possuem elementos diversos de indivíduo para indivíduo.

Selma Calasans Rodrigues, em *O fantástico* (1988), constrói definições de fantástico a partir mesmo das ideias de Todorov, levando em consideração o papel do leitor como receptor do texto fantástico e o modo como se dá a abstração desse texto e o entendimento das suas características. Para Selma, é a linguagem que conduz o texto fantástico aos efeitos esperados, em relação à realidade, portanto num contexto teórico que abrange o conceito de verossimilhança:

Se na arte essa realidade se refaz em signos, que, no caso da literatura são palavras, ela se elabora a partir de convenções, ou seja processos e acordos que se destinam a tornar viável e funcional a sua produção. Essas convenções, naturalmente, variam com a época em que surgem. Torna-se gastas quando sobrevém uma nova arte que as critica e as substitui por outras. (Rodrigues, 1988, p.18-19).

Por sua vez, a partir de quatro conceitos centrais: a realidade, o impossível, o medo e a linguagem, David Roas (2001) procura uma definição do conceito do fantástico. Também trata da relação do fantástico com o real, do possível e do impossível, as formas que são próximas como o realismo mágico, o maravilhoso e o grotesco.

A realidade através da concepção realista da verossimilhança do Iluminismo do século XVIII, se refere à aproximação dos fatos com a realidade externa, nesse contexto, o sobrenatural não desaparece, porque encontra lugar nas produções literárias da época retomando o onírico, o visionário e o macabro, um lado obscuro que não poderia ser explicado pela razão. O romance gótico foi uma das primeiras manifestações do fantástico. O fantástico, portanto, é uma das narrativas mais características do século XIX, por propor um conflito entre (nossa ideia) do real e do impossível e busca representar o mundo interior, a imaginação e a subjetividade da mente humana, sobrepondo-se à razão e a realidade do mundo racional da época.

O essencial para a criação do efeito do fantástico é a impossibilidade de explicação sobrenatural ou de uma interpretação racional para o evento ou a personagem insólita. Essa ausência de explicação não se determina apenas no âmbito intratextual, ela se relaciona com o mundo extratextual, que também era considerado por Todorov (2004): a função pragmática do leitor. O fantástico, então, desestabiliza os limites do real, problematiza as convicções coletivas e questiona as percepções da realidade, como uma transgressão da realidade.

Nesse sentido, Bellini (2020, p. 519) compreende o fantástico “enquanto manifestação artística que, ao propor a subversão da realidade empírica, possibilita significados sobre circunstâncias reais e incita reflexões”. Portanto, na configuração formal do texto fantástico, com foco na simbologia de imagens e na construção peculiar com a linguagem, abrem-se lacunas para a construção de significados de leitores sagazes.

2.4 OS NÍVEIS DE LEITURA DE ADLER E VAN DOREN: FUNDAMENTOS PARA A COMPREENSÃO E A INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS

O livro *Como Ler Livros* (2010), de Mortimer J. Adler e Charles Van Doren é um guia para a leitura. Neste verdadeiro manual da leitura, os autores classificam em quatro os níveis de leitura:

Figura 1 – Níveis de leitura de Adler e Van Doren



Fonte: Acervo da autora.

No nível elementar, espera-se que o leitor seja capaz de decodificar as frases, que é a alfabetização básica. No entanto, essa alfabetização não corresponde ao conceito contemporâneo, ela exige prontidão física, intelectual e linguística para a leitura, além de um domínio adequado do vocabulário e a habilidade de interpretar o contexto das estruturas textuais. Quando o leitor é capaz de responder à pergunta “o que diz a frase?”, considera-se que essa etapa foi concluída. Nesse estágio a leitura pode servir a diferentes propósitos: diversão, entretenimento, obtenção de informações ou até mesmo a compreensão mais profunda. No entanto, compreender plenamente o texto exige esforço, tanto para adicionar novos conhecimentos e percepções à mente quanto para lidar com a complexidade da leitura e a profundidade que ela pode alcançar.

A leitura inspecional, como a de um detetive, busca responder à pergunta, “De que tipo é este livro?”. Essa modalidade divide-se em duas fases principais:

Na primeira fase, chamada de leitura inspecional: pré-leitura ou sondagem sistemática, o objetivo é descobrir o conteúdo do livro sem necessariamente lê-lo do início ao fim. Nessa etapa, examinamos os elementos como a folha de rosto, o sumário, a capa e a contracapa, o prefácio, o epílogo e o índice. Além disso, lemos um ou dois capítulos que aparentam ser mais centrais para o entendimento da obra, ainda que o conhecimento obtido nesse momento seja superficial e vago. Se os capítulos selecionados apresentarem sinopse ou resumos nas páginas iniciais ou finais, esses trechos devem ser lidos com atenção. Nesse estágio, folheamos o livro, detendo-nos pontualmente em alguns parágrafos ou lendo algumas páginas em sequência.

Na segunda fase, denominada leitura inspecional II: leitura superficial, apresenta um título, que pode gerar uma conotação negativa, mas é fundamental para o processo de análise. Nessa etapa, ao se deparar com um livro pela primeira vez, o leitor percorre o texto de forma contínua, sem interrupções, até o final, mesmo que nem todos os aspectos sejam compreendidos imediatamente. Posteriormente, realiza-se uma releitura para alcançar maior compreensão. Caso o conteúdo do livro seja conhecido, essa leitura pode ser conduzida de forma mais rápida, focando no essencial.

Por fim, não tente entender toda palavra ou página de um livro difícil pela primeira vez. Essa é a regra mais importante, é a essência da leitura inspecional. Não tenha receio de ser, ou parecer, superficial. Leia rapidamente até mesmo o mais difícil dos livros. Só então você estará preparado para lê-lo melhor pela segunda vez. (Adler e Van Doren, 2010, p.61).

Adler e Van Doren (2010), abordam um princípio essencial da leitura inspecional: a ideia de que a compreensão profunda de uma obra nem sempre deve ser o objetivo inicial do leitor, especialmente ao lidar com textos complexos. Em vez disso, eles defendem uma abordagem pragmática e estratégica, em que o foco inicial é ter uma visão geral do conteúdo, mesmo que de forma superficial. Esse nível reflete a importância de uma leitura preliminar rápida como uma etapa preparatória para análises mais detalhadas. Ao “folhear” o texto, o leitor consegue captar a estrutura, os temas principais e o propósito da obra, o que o coloca em uma posição mais favorável para uma segunda leitura aprofundada. Esse processo evita a estagnação diante das

dificuldades e permite que o leitor se familiarize com o material, diminuindo o impacto de densidade do conteúdo.

Eles também enfatizam a necessidade de abandonar o receio de parecer superficial, sugerindo que a leitura inspeccional não é um sinal de negligência ou incapacidade, mas sim uma técnica eficaz para lidar com textos desafiadores. Essa abordagem reconhece que a leitura é um processo cumulativo, no qual a compreensão se constrói gradualmente por meio de releituras e análises sucessivas.

Portanto, a essência dessa citação está na valorização da flexibilidade e da paciência do ato de ler, especialmente no contexto de textos complexos. Ela também reflete que a leitura não é um fim em si mesma, mas um meio de engajamento intelectual contínuo.

Porém, cabe notar que a leitura inspeccional também desempenha um papel importante na leitura analítica – o terceiro nível de leitura -, a ser descrita na segunda parte deste livro. Os dois estágios da leitura inspeccional aqui delineados podem ser considerados como uma espécie de antessala para leitura analítica. O primeiro estágio de leitura inspeccional – o estágio que chamamos de sondagem sistemática – serve para preparar o leitor analítico para responder as perguntas que devem ser feitas durante o primeiro estágio dessa leitura. A sondagem sistemática, em outras palavras, antecipa a compreensão da estrutura do livro. O segundo estágio da leitura inspeccional – o estágio que chamamos de leitura superficial – servirá ao leitor no segundo estágio da leitura analítica. A leitura superficial é o primeiro passo necessário para a interpretação do conteúdo do livro. (Adler e Van Doren, 2010, p.62).

Os autores Adler e Van Doren (2010) destacam a interconexão entre os níveis de leitura inspeccional e analítica, apresentando a leitura inspeccional como uma etapa preparatória essencial para o aprofundamento intelectual que caracteriza a leitura analítica. Eles sugerem que os dois estágios de leitura inspeccional – sondagem sistemática e leitura superficial – não apenas têm valor intrínseco, mas também funcionam como ferramentas indispensáveis para orientar e estruturar o processo de leitura analítica.

O primeiro estágio da leitura inspeccional, a sondagem sistemática, é descrito como uma espécie de “antessala” para o primeiro estágio da leitura analítica, ao antecipar a compreensão da estrutura do livro. Essa etapa inicial permite ao leitor, identificar os elementos da obra, como seu objetivo, organização e temas centrais, servindo como uma base para a formulação das perguntas que guiarão uma análise mais detalhada.

Já o segundo estágio, a leitura superficial, é apontado como o ponto de partida necessário para a interpretação do conteúdo do livro que ocorrerá no segundo estágio da leitura analítica. Essa leitura rápida e sem interrupções ajuda o leitor a se familiarizar com o texto de forma ampla, permitindo uma visão geral que será aprofundada posteriormente.

Dessa forma a leitura inspeccional, ao fornecer uma visão preliminar e estratégica do texto, prepara o terreno para uma leitura analítica mais rigorosa e fundamentada. Esse encadeamento reflete a ideia de que a compreensão plena de uma obra, requer um processo em etapas, no qual cada nível de leitura desempenha um papel único e essencial.

O nível da leitura analítica exige mais do leitor, demandando maior esforço cognitivo e atenção. Nesse nível, é necessário responder a quatro perguntas fundamentais:

- O livro fala sobre o quê?
- O que exatamente está sendo dito?
- O livro é verdadeiro, em sua totalidade ou em partes?
- E daí?

O conceito de analfabetismo funcional, a capacidade de ler e não compreender o que foi lido, revela-se relevante neste contexto. Após a leitura, para garantirmos a compreensão do texto, devemos ser capazes de:

- Identificar o assunto abordado;
- Resumir o conteúdo utilizando nossas próprias palavras;
- Interpretar e avaliar o sentido do que foi lido.

Dessa forma, compreender o que o autor quis transmitir vai além de simplesmente saber as quatro perguntas. A última delas “Qual é o impacto disso?” reflete a diferença que a leitura trouxe para a nossa vida, convidando à reflexão sobre o significado e a aplicabilidade do conteúdo.

A leitura ficcional, por sua vez, apresenta características e demandas distintas. Ela exige outras técnicas, pois seu objetivo principal, não é apenas a aquisição de conhecimento, mas também a vivência de uma experiência artística e estética. Ler ficção implica um encontro com a beleza, a imersão na vida dos personagens e a possibilidade de vivenciar suas experiências. Nesse contexto, não lemos para nos tornarmos mais inteligentes, mas para nos conectarmos emocionalmente com a obra e seus personagens.

Anotar durante a leitura é uma prática essencial. Fazer anotações no próprio livro ou em um caderno específico auxilia na organização das reflexões, interpretações e insights obtidos ao longo da leitura. Registrar frases marcantes ou passagens que chamaram atenção contribui para a retenção do conteúdo e enriquece a experiência leitora.

A leitura analítica demanda paciência, atenção e, muitas vezes, pesquisa complementar. Não adianta chegar ao final de uma obra sem compreendê-la plenamente. Além disso, a leitura de textos relacionados, nomeada de chamadas extrínsecas, é uma estratégia valiosa, especialmente ao lidar com livros teóricos. Estabelecer conexões entre obras enriquece a interpretação e amplia o entendimento do texto principal. Sendo assim, a leitura analítica não é apenas um exercício intelectual, mas um processo reflexivo e transformador que requer empenho, método e, acima de tudo, disposição para dialogar com o texto.

As pessoas não dormem lendo bons livros só porque não desejam se esforçar, mas porque elas não sabem como se esforçar. Os bons livros, por natureza, estão acima dos conhecimentos delas, é exatamente por isso que eles são bons. Um bom livro as esgotará, a não ser que consigam alcançá-lo e subir até o seu nível. Não é a tentativa de alcançá-lo que cansa, mas a frustração em não alcançá-lo porque não se domina a técnica adequada. A leitura ativa exige não apenas a vontade, mas habilidade, a arte que as ensinará a subir até o nível dos livros que, a princípio, estão acima dos seus conhecimentos. (Adler e Van Doren, 2010, p.65).

Neste trecho os autores revelam um aspecto crucial da leitura de obras desafiadoras: o esforço necessário para alcançar o nível intelectual e conceitual que tanto exige. Destacam que o cansaço e a frustração ao ler bons livros não decorrem da complexidade da obra em si, mas da falta de preparo e de técnicas adequadas por parte do leitor. Essa perspectiva valoriza a ideia de que bons livros estão além do conhecimento inicial do leitor, desafiando-o a crescer e a expandir sua compreensão. Contudo, para que o crescimento ocorra, é necessário mais do que vontade, é preciso habilidades de leitura ativa, uma prática que exige engajamento, método e disciplina.

Fazer anotações durante a leitura é uma prática que auxilia na retenção das informações e na compreensão do conteúdo. Para isso, os autores sugerem uma lista de técnicas de anotação, que variam conforme o nível de leitura realizado. Essas técnicas podem ser classificadas em três níveis:

- Estrutural – esse tipo de anotação responde a perguntas sobre o livro, como “Qual o tipo de livro?” “O que ele diz?” “Qual é a estrutura e conceito dos

argumentos?”. Essa técnica é geralmente aplicada durante a leitura inspecional, em que o leitor elabora e registra perguntas diretamente no livro.

- Conceitual – As anotações conceituais são feitas ao longo da leitura e consiste em registrar informações, observações e reflexões, com o objetivo de formar conceitos e compreender mais profundamente as ideias do autor.
- Perfil do debate – Este tipo de anotação é voltado para preparar discussões sobre o livro. Durante a leitura, deve-se registrar as ideias que surgem, destacar as páginas com as partes mais relevantes e organizar argumentos que possam ser utilizados em debates ou reflexões posteriores.

No nível sintópico, o mais avançado dos níveis de leitura, envolve análise de várias obras simultaneamente, correlacionando-as em torno de uma temática ou de um assunto comum. Esse nível pode ser descrito como uma leitura analítica ampliada, na qual o leitor não apenas compreende cada obra de forma individual, mas também identifica as conexões, convergências e divergências entre elas. Durante a leitura sintópica, o leitor analisa livros sobre o mesmo tema, escritos por diferentes autores, e observa os pontos que concordam, discordam ou dialogam entre si. Esse processo permite a identificação de ideias comuns, a construção de um pensamento universal e o estabelecimento de uma verdadeira conversação entre as obras. Assim, o leitor não apenas compreende a mensagem de cada texto isoladamente, mas também participa de uma discussão intelectual mais ampla, contribuindo para uma compreensão universal dos temas abordados.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

3.1. DEFINIÇÕES, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Quanto à abordagem, a pesquisa é qualitativa e descritiva, quanto aos objetivos. No que se refere aos procedimentos, pelo caráter interventivo, é caracterizada como pesquisa-ação.

A pesquisa-ação, segundo Thiollent (2013), é uma estratégia metodológica da pesquisa social na qual:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados (Thiollent, 2013, p. 22).

A população constitui-se por estudantes de turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental, de duas escolas da rede municipal de Guaíba, cidade localizada na região metropolitana de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul, ambas situadas em bairros periféricos.

O projeto de intervenção pedagógica, portanto, será implementado em uma turma de EJA, no módulo IV – que corresponde, ao nono ano do Ensino Fundamental – da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi.

Este trabalho pretende promover o letramento literário por meio de projeto de leitura na sala de aula que utiliza como metodologia os círculos de leitura e letramento literários, de Cosson (2021). Dentre os muitos modos de ler na escola, o círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão. (Cosson, 2021, p.23).

A metodologia dos círculos de leitura estruturados proporciona aos alunos não só um encontro com o texto, mas a aprendizagem de uma leitura compartilhada e sistematizada, onde a socialização dialógica ganha espaço no contexto escolar e o educando atua como protagonista, tendo um intenso envolvimento em todas as etapas do processo de leitura e compreensão dos textos. Um círculo de leitura é uma reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto, para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. (Cosson, 2021, p. 29).

A pesquisa de dará por meio da implementação de círculos de leitura na turma de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para leitura e análise dos contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura estruturados, que são: a modelagem, a prática e a avaliação. Na etapa da modelagem o professor apresentará o círculo de leitura para os alunos e irá preparar a turma para a participação efetiva em todas as etapas. Na etapa da prática o aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, a leitura será feita no ambiente escolar, em sala de aula, dentro dos períodos de língua portuguesa, e o professor será o mediador das leituras, realizando o acompanhamento das leituras e registros das discussões feitas pelos alunos nos diários de leitura. Na avaliação, que se dará durante toda a aplicação do projeto, tanto o professor, quanto os alunos farão avaliações contínuas do processo.

Durante o período da prática do círculo de leitura, conforme Cosson (2021, p.41), essa etapa se subdivide em seis fases:

- 1) Seleção das obras.
- 2) Formação dos grupos.
- 3) Cronograma.
- 4) Encontro inicial.
- 5) Encontros mediais.
- 6) Encontro final.

3.2. CAMPO DA PESQUISA

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, localizada em Guaíba, no loteamento Moradas da Colina, foi fundada em 20 de agosto de 1982. Inicialmente atendendo da 1ª à 5ª série, expandiu gradualmente suas atividades e atualmente oferece Educação Infantil, Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), com um total de 603 alunos.

A escola está situada em uma comunidade de baixa e média renda, com poucas opções culturais e de lazer. Apesar das dificuldades socioeconômicas, apresenta forte engajamento dos pais nas atividades escolares. Durante a pandemia de Covid-19, enfrentou desafios como a desmotivação dos alunos e a adaptação às aulas remotas, o que resultou em defasagens que ainda estão sendo trabalhadas no retorno às aulas presenciais.

A proposta pedagógica é fundamentada nos pensamentos de Freinet e na perspectiva sócio-histórico-cultural de Vygotsky, buscando formar cidadãos críticos e transformadores da sociedade. A escola promove valores éticos, culturais e democráticos, e adota uma abordagem progressista, conectando o aprendizado à realidade social dos alunos.

A estrutura conta com 17 salas de aula, biblioteca, auditório, espaços específicos para atendimento educacional especializado (AEE) e recursos pedagógicos diversos, além de uma equipe composta por 60 professores e outros profissionais de suporte. O Conselho Escolar desempenha um papel ativo na gestão pedagógica e administrativa, alinhando a missão da escola com os objetivos de desenvolvimento pessoal e coletivo dos alunos.

Percebe-se que os cinco projetos apresentados pela escola são voltados para o Letramento Literário: Projeto Sextou com Leitura, Projeto Cantinho da Leitura, Projeto Alfabetiza Tchê, Projeto Aprova Brasil e Projeto Hora do Conto, entretanto nenhum deles contempla a Educação de Jovens e Adultos.

Figura 2 – Fachada da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 3 – Portão de entrada principal, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 4 – Área de hasteamento das bandeiras e entrada da secretaria, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 5 – Pavilhão com cobertura entre as salas de aula, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 6 – Salas de aula anos finais, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 7 – Salas de aula anos iniciais, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

A biblioteca da escola é um espaço amplo, com dimensões equivalentes a, aproximadamente, duas salas de aula. Seu funcionamento ocorre nos três turnos, porém conta com um profissional habilitado para orientar os alunos apenas nos turnos diurnos. No período noturno, o acesso e auxílio dependem da solicitação de um professor.

O ambiente é acolhedor e dispõe de um acervo diversificado, que inclui tanto obras literárias, quanto didáticas, de computador para pesquisa e mesas para estudos. Os alunos têm a possibilidade de realizar empréstimos de livros para a leitura, além de utilizarem o espaço para estudos e pesquisa.

Adicionalmente, a biblioteca promove programas de incentivo à leitura. No entanto, os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) raramente participam dessas atividades, já que, em sua maioria, elas são realizadas durante o período diurno.

Figura 8 – Sala destinada ao uso da biblioteca escolar, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, no município de Guaíba - RS



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

3.3. SUJEITOS DA PESQUISA

Os estudantes selecionados para participar da pesquisa cursam a Educação de Jovens e Adultos no curso noturno da EMEF Amadeu Bolognesi, uma escola situada numa região periférica da cidade de Guaíba no estado do Rio Grande do Sul, em uma turma de EJA dos anos finais. O projeto foi aplicado nos cinco módulos, que correspondem ao módulo de alfabetização, sexto ano, sétimo ano, oitavo ano e nono ano do ensino fundamental, pois foi uma exigência da coordenação pedagógica que todos participassem, entretanto foram coletados os dados apenas de uma turma, do módulo IV, que corresponde ao nono ano do ensino fundamental.

Os alunos deste curso têm idades entre 15 anos, que é a idade mínima exigida na legislação para frequentar a EJA do ensino fundamental, e 70 anos a idade máxima vista em matrícula no semestre da aplicação. Na turma pesquisada tínhamos o total de 34 alunos matriculados frequentes, conforme o quadro abaixo.

Quadro 2 – Dados sobre os alunos matriculados

Turma	Número de alunos	Meninos	Meninas	Média do percentual de frequência no período de aplicação do projeto.
Módulo I Sexto ano	7 alunos	5	2	73%
Módulo II Sétimo ano	13 alunos	6	7	78%
Módulo III Oitavo ano	11 alunos	6	5	72%
Módulo IV Nono ano	34 alunos	19	15	67%

Fonte – Acervo da autora. Os dados foram coletados na lista de chamada pelo sistema Educar WEB.

Os alunos que participaram da pesquisa, cujos dados foram devidamente coletados, possuem, em sua maioria, idades entre 15 anos e 20 anos. Ressalta-se, entretanto, que quatro alunos do módulo IV possuem idades compreendidas entre 30

anos e 50 anos. A população do bairro Moradas da Colina, local onde se situa a escola, é um bairro de classe média e baixa renda, a maioria dos alunos, enfrentam diversas dificuldades, muitas delas ligadas a questões sociais, como a de enfrentar uma carga de trabalho e jornada dupla de estudos, muitos estudantes trabalham durante o dia e estudam à noite, chegando cansados às aulas, e muitas vezes sem ter realizado nenhuma refeição durante o dia, por isso a escola oferece um cardápio bem variado, que é planejado pelo setor nutricional da Secretaria Municipal de Educação de Guaíba (SME), que inclui um jantar, com saladas, fruta da estação e um suco natural.

Outro desafio enfrentado pelos alunos é o de alguns deles acumularem funções como cuidar de filhos, netos, irmãos, parentes idosos ou terem muitas responsabilidades domésticas, mesmo os que têm pouca idade.

As condições econômicas da maioria das famílias dos estudantes são de baixa renda, muitos têm dificuldade até mesmo de comprar o material escolar, no ano de 2024 a SME de Guaíba distribuiu kits com material escolar e também algumas peças do uniforme escolar, o intuito é que em 2025 todos os alunos da EJA recebam o kit de material escolar e também o uniforme completo, com tênis.

A maioria dos alunos durante as aulas de aplicação do produto relatou sofrer ou já ter sofrido algum tipo de transtorno emocional, como: ansiedade, depressão, baixa autoestima, histórico de auto exclusão escolar, por não se sentirem capazes de estudar, muitos falaram de suas frustrações por terem abandonado os estudos no passado e por essa insegurança, têm muito receio em participar das atividades propostas por medo de errar, ou de serem vistos incapazes pelos colegas.

Muitos relataram não ter o hábito da leitura literária, principalmente pela dificuldade na leitura e compreensão das obras literárias, esses desafios estão diretamente ligados aos fatores educacionais, sociais e emocionais citados acima. Além disso muitos carregam déficits de alfabetização e a sua base escolar prejudicada, pela interrupção de sua trajetória escolar na infância, o que na maioria dos casos causou uma séria lacuna na alfabetização e nas habilidades básicas de leitura e escrita. A falta de contato com obras literárias dificulta o entendimento de estruturas textuais, como figuras de linguagem e narrativas mais complexas.

Pela falta de acesso frequente a textos literários ou ambientes que promovam a leitura, alguns alunos possuem um vocabulário reduzido, o que impacta diretamente a compreensão dos textos lidos.

Diante das dificuldades que foram encontradas na turma de aplicação que interferem diretamente na leitura literária, a metodologia dos Círculos de Leitura (2021), teve um impacto significativo, porque essa abordagem promove a leitura colaborativa e compartilhada, criando assim um ambiente mais inclusivo e participativo, onde os alunos puderam trocar experiências e saberes, tendo a oralidade como opção para àqueles alunos que têm maior dificuldade na escrita.

Na experiência que os alunos tiveram com o Círculo de Leitura, os textos literários deixaram de ser encarados como barreiras individuais e passaram a ser compreendidos por meio do diálogo e da interação entre os participantes.

Após a explanação sobre os discentes envolvidos na pesquisa em pauta, cabe agora trazer sobre o sujeito pesquisador, historiando sua trajetória leitora, desde a infância até a concretização deste trabalho.

Desde muito cedo nasceu em mim³ o gosto pela leitura. Minha falecida mãe foi meu exemplo e a base para minha entrada neste mundo letrado. Ela sempre desfilava pela casa com suas leituras peculiares, cultivando um gosto por literatura e romances *noir*, como os de Agatha Christie e Sidney Sheldon.

Lembro-me que ainda com cinco anos tive meu primeiro contato com a leitura. Fui alfabetizada em casa, antes de entrar para a escola, tamanho era o desejo por aprender a ler. Essa oferta constante de livros contribuiu para que eu desenvolvesse um repertório amplo de leitura. Recordo-me de ter tido contato com clássicos da literatura, como *A Metamorfose*, de Franz Kafka, e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, de Machado de Assis, ainda na infância. Mesmo sem possuir, naquele momento, uma leitura proficiente, aquele universo despertou em mim uma verdadeira história de amor com a literatura, que perdura até os dias atuais.

Trabalho desde os treze anos de idade, sempre assumindo a responsabilidade de ajudar no sustento da casa, pois minha mãe havia se divorciado. Casei aos dezoito anos de idade e tive filhos, dois filhos maravilhosos. Nunca interrompi meus estudos. Concluí dois cursos técnicos, Administração de Empresas e Magistério, até realizar o sonho de entrar numa universidade para cursar Letras, como bolsista de programas do governo. Posteriormente, fiz uma Especialização em Supervisão Escolar e outra em Literatura Brasileira, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

³ A utilização do uso da primeira pessoa foi necessária para justificar a minha trajetória até a pesquisa.

Fui aprovada num concurso público municipal na área da educação como professora, em 2006, função que exerço até aos dias de hoje. Desde meu primeiro dia de trabalho, descobri minha paixão pela sala de aula. Tive a certeza de que ensinar a linguagem humana e explorar suas profundezas era minha verdadeira vocação. Já trabalhei com todos os níveis de ensino da Língua Portuguesa, desde os anos finais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

Desenvolvi um projeto de cafés literários com os alunos, em que realizamos a leitura prévia de obras literárias selecionadas de acordo com o interesse e faixa etária de cada turma. Nessas atividades, promovemos análises e debates sobre as obras, muitas vezes com a participação de escritores e agentes culturais. Atuei também no ensino de Língua Portuguesa e Literatura no Ensino Fundamental com classe exclusiva para crianças com necessidades especiais, na APAE, onde desenvolvi um projeto de incentivo à leitura literária por meio de uma biblioteca móvel e de aulas de literatura infantojuvenil, nas quais realizei contações de histórias e também fiz muitas adaptações de obras para teatro ou audiolivros, inserindo a literatura no universo das crianças com necessidades especiais.

Atualmente, trabalho como servidora pública municipal. Durante o dia, atuo na Secretaria Municipal de Educação de Guaíba, desenvolvendo projetos literários e atividades de contraturno escolar. À noite, leciono Língua Portuguesa em todas as turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), na EMEF Senador Teotônio Brandão Vilella.

Sou natural de Porto Alegre, mas sempre atuei como professora das redes municipal e estadual de ensino no município de Guaíba. Possuo formação em Letras, com especialização em Supervisão Escolar, Gestão de Instituições de Ensino e em Literatura Brasileira pela UFRGS. Participo de grupos literários em Guaíba, Porto Alegre e Montenegro. Sou membro da Academia Guaibense de Letras, do grupo de leitura Leia Mulheres, da Associação Guaibense de Literatura e do Movimento Pró-Cultura. Além disso, sou colunista do jornal *Nova Folha* e já escrevi para o jornal *Repórter Guaibense*. Também fui representante do segmento Livro e Literatura no Conselho de Políticas Culturais de Guaíba e da Central de Literatura de Guaíba (CELIG). Publiquei textos em coletâneas como *Literatura Sentimentos & Razões*, pela editora Alternativa e *Entre Amarras & Nós*, pela editora Palavreado. Tenho atuação expressiva tanto no ensino de literatura como na promoção e divulgação literária na

cidade em que resido, participando da organização de feiras, momentos de leitura, contação de histórias, palestras, seminários, saraus, painéis e intervenções literárias.

Minha trajetória de vida, marcada pela resiliência, dedicação e paixão pela literatura, está profundamente conectada à pesquisa sobre a metodologia dos Círculos de Leitura, de Rildo Cosson. Desde o início do projeto “Café com Literatura” sentia a necessidade de uma busca pelo conhecimento teórico para embasar a minha prática em sala de aula. Desde o primeiro contato que tive com a metodologia dos Círculos de Leitura, no Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), no núcleo de pesquisas da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), no campus de Cornélio Procópio, vi a importância de práticas colaborativas para democratizar o acesso à literatura, essa metodologia reflete e potencializa essa visão, pois cria um espaço de diálogo e troca, interligando leitores de diferentes contextos. Assim, minha pesquisa de mestrado é a culminância deste desejo em aprofundar o meu conhecimento teórico diante das minhas práticas e vivências profissionais.

4. CÍRCULOS DE LEITURA COMO METODOLOGIA DE ENSINO

4.1. DEFINIÇÕES, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS

Nesta seção apresentamos a roda de leituras de Laura Rangel, a metodologia dos Círculos de Literatura, a metodologia proposta por Rildo Cosson de Círculos de Leitura (2021, 2022), destacando as suas etapas e fundamentos teóricos. Além disso, analisamos as obras “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettge, sob a ótica do fantástico.

Iniciei a prática do círculo de leitura há quatorze anos, quando fui convidada a participar de uma roda de leitura com outros escritores, lembro-me de chegar tímida ao grupo e na primeira participação já fiquei fascinada com aquela metodologia. Um pouco mais de 10 pessoas sentavam em círculo, numa cafeteria ou bar de Porto Alegre. O tema do encontro era uma obra que havia sido lida previamente, e estava sendo analisada e discutida pelos participantes, que na sua maioria eram escritores, médicos, professores e advogados, todos amantes da literatura. Durante a leitura no grupo, cada participante poderia ler um trecho da obra e compartilhar suas interpretações e observações sobre a obra sem a intencionalidade de formar especialistas sobre a leitura, mas em compartilhar a leitura e a análise. As reuniões eram feitas quinzenalmente e sempre mediadas por um escritor ou especialista em literatura, por vezes o próprio autor da obra lida, o que facilitava e muito a compreensão da obra, pois podíamos fazer perguntas diretas a quem escreveu a obra. Criou-se, então, uma comunidade de leitores que se reunia com frequência para conversar sobre as obras lidas, que eram escolhidas e de acordo com a temática estudada: literatura feminina, clássicos, contos de terror, literatura policial, entre outros temas. Ao longo dos anos percebi que a compreensão da obra quando debatida naquele grupo se tornava mais fácil e atrativa, foi então que decidi trabalhar da mesma forma com meus alunos do ensino médio. Fiz roda de leituras com as obras *A Metamorfose*, de Franz Kafka, *A hora da estrela*, de Clarice Lispector, *Dom Casmurro*, de Machado de Assis, *Becos da Memória*, de Conceição Evaristo, *Morangos Mofados*, de Caio Fernando de Abreu, “Navio Negro”, de Castro Alves entre outras produções. Neste círculo de leitura fazíamos a leitura prévia da obra, em sala de aula, em etapas e, posteriormente, preenchíamos uma ficha (roteiro de leitura) o qual era utilizado para a análise da obra em grupo no dia em que organizávamos um sarau

literário com toda a turma, neste sarau debatíamos a obra no primeiro momento e depois os alunos apresentavam a obra com trabalhos confeccionados: varal literário, exposições, jograis, teatros, vídeos, entre outros. O trabalho era um sucesso, os alunos participavam e se envolviam de forma protagonista na aprendizagem, entretanto, percebia que ainda havia uma defasagem quanto à aprendizagem da análise literária e dos operadores de leitura.

Busquei fazer uma especialização em literatura brasileira para aprofundar o meu conhecimento e estruturar o círculo de leitura de uma forma que a aprendizagem dos educandos fosse mais significativa, e eu tivesse um embasamento teórico na minha prática em sala de aula, entretanto foi no curso de mestrado profissional em letras, que conheci a metodologia dos “Círculos de Leitura”, de Rildo Cosson.

Um dos modelos de círculos de leitura mais reconhecidos e bem-sucedidos é o desenvolvido por Harvey Daniels (2002), denominado círculo de literatura. Essa prática consiste em uma atividade de leitura autônoma, na qual grupos de estudantes se reúnem para debater a leitura de uma obra. Entre as principais características desse modelo, destacam-se: a escolha da obra pelos próprios alunos, a formação de grupos temporários e reduzidos, com no máximo 5 alunos, a leitura simultânea de diferentes obras por grupos distintos, a organização das atividades em um cronograma anual, e o registro sistemático durante a leitura no diário de leitura ou nas fichas de função, essencial para embasar os debates. Além disso, os estudantes definem os tópicos a serem discutidos, e as discussões após a leitura são conduzidas de forma espontânea. O professor assume o papel de facilitador, enquanto a avaliação ocorre por meio da observação e da autoavaliação dos alunos. Essa metodologia promove uma interação dinâmica entre os alunos que podem optar por apresentar a interpretação da leitura numa simples apresentação oral, ou encenação, canção, criação de textos paralelos, ou apresentar dados da leitura numa árvore genealógica dos personagens, entrevistas reais ou imaginárias com o autor da obra.

Antes de abordar o conceito de metodologia dos Círculos de Leitura, é essencial discutir a ideia de comunidade leitora no campo literário, conforme apresentado por Fish (1995). O autor defende que o que chamamos de texto literário, é, na verdade, uma construção do leitor. Em outras palavras, um texto se torna um poema, porque é lido como tal, e não devido a características intrínsecas ou estruturas específicas que o definam. No entanto, essa decisão de interpretar um texto como poema não é individual. Pelo contrário, qualquer texto pode ser visto dessa forma

porque tanto a sua categorização quanto os significados que lhe atribuímos estão condicionados pelas normas da comunidade interpretativa à qual pertencemos.

Essas comunidades, moldadas por convenções, contextos e instituições, pré-determinam o que um texto é e como ele deve ser lido. Por isso, não existem textos ou leitores isolados, o que encontramos são “leitores cujas consciências são formadas por um conjunto de convenções, que, quando aplicadas, criam um objeto igualmente convencional e percebido de forma convencional” (Fish, 1995, p.332).

O argumento central de Fish (1995) é de que tanto o leitor quanto o texto só podem ser compreendidos dentro do âmbito das convenções de uma comunidade interpretativa. Reconhecer que toda interpretação resulta dessas normas não implica em superá-las para buscar uma definição objetiva do leitor ou do texto. Pelo contrário, significa entender que nossas leituras são fruto do contexto e das dinâmicas de força presentes em uma comunidade e que é por meio de nossa participação nela que nos constituímos como leitores.

Conforme Chartier (1999), as comunidades interpretativas, que ele denomina comunidade de leitores, ocupam um papel central em sua abordagem de pesquisa. Para o autor, o historiador da leitura deve considerar tanto os textos quanto as práticas de leitura em sua análise do passado. Nesse sentido, ele ressalta que as práticas de leitura não podem ser limitadas às interpretações sugeridas pelos textos, mas também são influenciadas pela materialidade e estrutura discursivas desses textos, bem como por regras e convenções específicas. Assim, uma história da leitura envolve “construir comunidade de leitores como comunidades interpretativas, observar como as formas materiais afetam os significados e localizar as diferenças sociais nas práticas, em vez de nas diferenças estatísticas” (Chartier, 1999, p. 27).

A noção de comunidade de leitores, segundo Chartier (1999), torna-se mais evidente ao destacar que as práticas de leitura se concretizam em gestos, espaços e hábitos específicos. Isso se reflete nas competências de leitura, que vão além da dicotomia entre alfabetizados e analfabetos, e nas normas e convenções que orientam os instrumentos e métodos de interpretação em cada comunidade. Para o autor, uma comunidade de leitores é um espaço dinâmico de atualização, definição e transformação das regras e convenções da leitura, funcionando como uma forma de interação social que confere especificidade às práticas por meio de seus gestos, ambiente e costumes.

A metodologia dos Círculos de Leitura, proposta por Rildo Cosson, encontra

respaldo teórico nas noções de comunidade leitora e interpretativa discutidas por Fish (1995) e Chartier (1999). Fish destaca que os sentidos atribuídos a um texto literário não existem de forma isolada, mas são construídos coletivamente dentro das convenções de uma comunidade interpretativa. Chartier complementa essa perspectiva ao enfatizar que as práticas de leitura são influenciadas pela materialidade dos textos e pelas normas sociais que regulam os gestos, espaços e hábitos associados à leitura. Nos Círculos de Leitura, essas ideias se concretizam por meio da interação dos participantes, que compartilham e negociam interpretações, construindo coletivamente os significados dos textos em um processo que considera tanto as regras culturais quanto as experiências individuais. Essa metodologia evidencia que a leitura não é apenas um ato individual, mas também um espaço de formação e transformação coletiva, alinhado às dinâmicas de uma comunidade de leitores.

Um Círculo de Leitura consiste na reunião de um grupo de pessoas para debater um texto e compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. Essa metodologia apresenta grande flexibilidade, podendo assumir diferentes configurações de acordo com o público-alvo, o local de aplicação, os interesses dos participantes, o tipo de texto selecionado e outras particularidades.

Os Círculos de Leitura podem ser implementados tanto em contextos escolares quanto em espaços não escolares, abrangendo desde crianças da educação infantil até adultos de um curso de pós-graduação ou de profissões específicas. Essa metodologia pode ter um objetivo definido, como a leitura de obras de um autor ou gênero específico, ou ser mais amplo, incluindo textos variados, como livros, filmes, pinturas, relatos pessoais e até paisagens naturais.

Nesta pesquisa, a metodologia dos Círculos de Leitura foi aplicada em um ambiente escolar, como uma atividade de leitura autônoma envolvendo dois contos fantásticos: “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles, e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega. A aplicação ocorreu em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA) dos anos finais do ensino fundamental, com a formação de dois pequenos grupos de leitores. Os participantes realizaram a leitura das obras, fizeram anotações e registros, sempre sob a mediação da professora. A atividade foi adaptada às características e necessidades específicas dos alunos da EJA, levando em consideração o nível de competência literária e o desenvolvimento possível no percurso de formação como leitores literários.

Segundo Rildo Cosson (2021), podemos distinguir três tipos de círculos de leitura: o círculo estruturado é uma modalidade de círculo de leitura que segue uma organização previamente definida, com papéis atribuídos a cada participante e um roteiro que orienta as discussões, além de incluir atividades de registro antes e após a leitura. Embora tenha um modelo predominantemente escolar, essa modalidade pode ser aplicada em diversos contextos.

Na versão escolar o círculo estruturado inicia-se com o registro escrito das impressões sobre o texto em um diário de leitura, que são posteriormente organizadas de acordo com o papel ou função desempenhada por cada leitor, cartões de função, semelhante ao que ocorre nos círculos de literatura. Durante a discussão, os alunos utilizam essas anotações para enriquecer o debate, geralmente seguindo regras básicas de leitura, como conhecimento prévio, estabelecimento de conexões, inferências, visualizações, formulações de perguntas ao texto, sumarização e síntese.

Após o momento de troca, os participantes registram coletivamente as conclusões alcançadas. Embora existam diferentes versões deste modelo, todas seguem uma estrutura com atividades bem delineadas para orientar a leitura, promover o debate e consolidar os aprendizados por meio de registros das conclusões.

O círculo semiestruturado não segue um roteiro rígido, mas conta com diretrizes que orientam as atividades do grupo de leitores. Essas diretrizes são conduzidas por um coordenador ou condutor, cuja função é iniciar a discussão, organizar os turnos de fala, esclarecer eventuais dúvidas e estimular o diálogo, garantindo que as contribuições permaneçam focadas na obra ou no tema em análise.

Cabe também ao condutor promover um aprofundamento ou ampliação das reflexões sobre a leitura, podendo sugerir que o grupo explore determinados trechos com mais atenção ou revise aspectos específicos da obra para enriquecer o debate. Dessa forma, o papel do condutor é essencial para manter a coesão e a produtividade das discussões, assegurando que elas resultem em uma compreensão mais significativa do texto.

O círculo aberto, ou não estruturado, assemelha-se ao conceito tradicional de um clube de leitura, funcionando de uma maneira simples e flexível. Após a definição prévia das obras a serem lidas e do cronograma dos encontros, os participantes se revezam na condução das reuniões. As discussões geralmente começam com a troca de impressões pessoais sobre a leitura ou com a criação de conexões individuais com

o texto.

O debate ocorre de forma espontânea, lembrando uma conversa informal entre amigos ou familiares, diferenciando-se apenas por ter a leitura de uma mesma obra como ponto de partida. Não há regras rígidas a serem seguidas, exceto o foco no texto discutido, embora, em alguns casos esse objetivo possa se perder ao longo da conversa. Essa abordagem permite uma maior autonomia na interação e participação dos leitores.

Para esta pesquisa, por se tratar de uma atividade desenvolvida em ambiente escolar, o modelo mais adequado, de acordo com Cosson (2021), é o de círculo estruturado, pois este é o que oferece uma metodologia mais sistematizada da leitura. São três as etapas do círculo de leitura estruturado: a modelagem, a prática e a avaliação. A modelagem é centrada no professor que apresenta o círculo de leitura e prepara os alunos para participarem dele produtivamente. Na prática os alunos leem o livro e preparam questões para debaterem a obra em grupo em sala de aula e essa etapa se subdivide em seis fases; seleção das obras, formação dos grupos, cronograma, encontro inicial, encontros mediais e encontro final, conforme Cosson (2021).

A etapa de modelagem é essencial para a estruturação dos círculos de leitura, pois envolve a apresentação e o planejamento da atividade pelo professor. Segundo Cosson (2021), a modelagem consiste em preparar o ambiente de leitura e estabelecer as normas de funcionamento do círculo, além de selecionar os textos que serão lidos e discutidos. Nesta fase, o papel do docente é fundamental, pois ele deve mediar o processo de escolha dos textos, considerando a diversidade de interesses e o nível de compreensão dos alunos.

O processo de modelagem também inclui a definição de objetivos e a orientação para a leitura crítica. Uma modelagem bem-sucedida tem o potencial de promover a autonomia dos alunos, encorajando-os a participarem ativamente das discussões e a desenvolverem hábitos de leitura. Além disso, é essencial que o professor incentive a criação de um ambiente que valorize a diversidade de opiniões e perspectivas, fomentando um espaço onde os alunos se sintam confortáveis para expressar suas ideias.

A segunda etapa, a prática, se refere à realização efetiva dos círculos de leitura. Nesta fase, os alunos leem os textos previamente selecionados em conjunto com o professor e se reúnem para compartilhar suas impressões, reflexões e análises. A

prática deve ser conduzida em um ambiente colaborativo, onde todos tenham a oportunidade de expressar suas ideias e ouvir os outros e é subdividida em seis fases distintas, cada uma com sua importância particular, a saber: seleção das obras, formação dos grupos, cronograma, encontro inicial, encontros mediais e encontro final.

1. Seleção das obras

Nesta fase inicial são escolhidos os textos que serão lidos pelos grupos. Cosson (2021) sugere que a seleção deve atender aos interesses e níveis de compreensão dos alunos. É importante que os textos selecionados sejam desafiadores, mas acessíveis, permitindo que os estudantes desenvolvam suas habilidades de leitura e interpretação.

2. Formação dos grupos

A formação dos grupos é essencial para garantir a dinamicidade das discussões. Grupos heterogêneos podem enriquecer o debate, permitindo a troca de diferentes perspectivas e experiências de leitura. É recomendável que os grupos sejam formados de maneira equilibrada, considerando fatores como nível de leitura, interesses e habilidades interpessoais, para garantir uma interação produtiva e enriquecedora.

3. Cronograma

O estabelecimento de um cronograma detalhado é essencial para o bom andamento dos círculos de leitura. Este cronograma deve incluir datas para os encontros, prazos para a leitura dos textos e momentos de avaliação. O cronograma, quando bem elaborado, auxilia na organização, permitindo que todos os alunos se preparem adequadamente para os encontros e contribuam de maneira significativa para as discussões.

4. Encontro inicial

O encontro inicial tem como objetivo apresentar a proposta do círculo de leitura, alinhar expectativas e esclarecer as regras a serem seguidas. Este momento também é utilizado para estabelecer um ambiente de confiança e colaboração. Segundo Cosson (2021), alguns passos devem ser cumpridos neste encontro, incluindo um momento de primeiro contato e reconhecimento da obra, a indicação de funções para cada membro do grupo, a definição do tópico de discussão do próximo encontro e a elaboração do cronograma de leitura do grupo. Durante este encontro, é fundamental que o professor reforce a importância da participação ativa de todos os membros do círculo de leitura, criando um clima de respeito mútuo e abertura para o diálogo.

5. Encontros mediais

Os encontros mediais são espaços de discussão e troca de ideias sobre os textos lidos. Durante esses encontros, os participantes compartilham suas interpretações, questionamentos e reflexões, enriquecendo o processo de leitura coletiva. É importante que o professor atue como mediador, incentivando a participação de todos os alunos e garantindo que as discussões sejam produtivas e respeitadas. A utilização de questionamentos abertos e provocações pode ser uma estratégia eficaz para estimular a reflexão crítica e a profundidade das análises. Em geral, os encontros mediais seguem uma estrutura pré-definida em cinco momentos distintos: orientação, discussão, registro, organização e comentário (Cosson, 2021, p. 53). É essencial que o professor esteja à disposição dos alunos para sanar dúvidas ou reforçar as orientações do encontro.

[...] a condução de um círculo de leitura requer paciência e confiança do professor na capacidade de seus alunos para realizarem a discussão por eles mesmos, sem apressá-los e ao mesmo tempo dando suporte e monitorando constantemente os grupos. (Cosson, 2021, p.59).

6. Encontro final

O encontro final é uma oportunidade para realizar uma síntese das leituras e das discussões realizadas. Este momento também serve para avaliar o desempenho do grupo e refletir sobre os aprendizados adquiridos ao longo do processo. Durante o encontro final, é importante que os participantes compartilhem suas percepções sobre a experiência, identifiquem os principais desafios enfrentados e discutam possíveis

melhorias para futuras práticas de leitura coletiva. É nesse momento que é feita a avaliação da obra e a autoavaliação do aluno.

A última etapa da sequência didática, a avaliação, é essencial para medir o impacto do círculo de leitura na efetivação da leitura literária dos alunos e para aperfeiçoar a prática. A avaliação pode ser realizada por meio de diversos instrumentos, como diários de leitura, relatórios reflexivos e observações participativas. Cosson (2014) ressalta que a avaliação deve focar não apenas no produto final, mas também no processo de aprendizagem e na evolução das competências leitoras dos alunos. A autoavaliação é uma metodologia que pode ser incorporada para promover a reflexão crítica e o feedback construtivo. Essa prática estimula a autonomia dos estudantes e contribui para a criação de uma cultura de leitura mais integrada e participativa. A avaliação também deve considerar o impacto das discussões na formação do pensamento crítico dos estudantes, observando como eles aplicam as habilidades desenvolvidas em contextos diversos.

Essas etapas são interdependentes e complementares, formando um ciclo contínuo de aprendizagem e desenvolvimento. A efetividade desta metodologia depende do comprometimento dos educadores em promover um ambiente de leitura rico e desafiador, onde os estudantes possam explorar os textos de maneira crítica e colaborativa, promovendo a construção de uma comunidade leitora, onde a troca de experiências e conhecimentos enriquece o aprendizado coletivo.

4.2. ANÁLISE DO CONTO “AS FORMIGAS”

No conto “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles, o texto é narrado em primeira pessoa, narrador protagonista. Esse narrador revela seu estado mental e suas sensações de forma íntima, o que permite ao leitor experimentar a angústia e o isolamento, de forma introspectiva e tensa.

Ficamos nos olhando, e rindo enquanto ouvíamos o barulho dos seus chinelos de salto na escada. E a tosse encatarrada. Esvaziei a mala, dependurei a blusa amarrotada num cabide que enfiei num vão da veneziana, preendi na parede, com durex, uma gravura de Grassman e sentei meu urso de pelúcia em cima do travesseiro. Fiquei vendo minha prima subir na cadeira, desatarraxar a lâmpada fraquíssima que pendia de um fio solitário no meio do teto e no lugar de atarraxar uma lâmpada de duzentas velas que tirou da sacola. O quarto ficou mais alegre. (Telles, 2012, p.53).

O cenário era uma velha pensão nas redondezas, que oferecia um preço melhor para as duas jovens estudantes, uma cursava medicina e a outra cursava direito. Era um lugar escuro, com móveis velhos, um sofá de palhinha rasgado, com almofadas de um tecido antigo, o quarto que elas alugaram ficava no sótão, havia uma escada estreita, em caracol, que dava acesso ao cômodo, a descrição nos remete a um ambiente de confinamento hostil, que reforça o sentimento de desconforto das meninas em sua hospedagem de apenas três dias, dominado pela força e organização das formigas, que escapam ao controle das jovens. Era um quarto um tanto pequeno, com um teto em declive acentuado, o que constrói um ambiente claustrofóbico e uma atmosfera opressiva. Nele havia duas camas, dois armários e um caixote de ossos, que havia sido deixado pelo inquilino anterior, que era também um estudante de medicina.

A saleta era escura, atulhada de móveis velhos, desparelhados. No sofá de palhinha furada no assento, duas almofadas que pareciam ter sido feitas com os restos de um antigo vestido, os bordados salpicados de vidrilho [...] a estreita escada de caracol que ia dar no quarto [...] O quarto não podia ser menor, com o teto em declive tão acentuado que nesse trecho teríamos que entrar de gatinhas. Duas camas, dois armários e uma cadeira de alinha pintada de dourado. No ângulo onde o teto quase se encontrava com o assoalho, estava um caixotinho coberto com um pedaço de plástico. Minha prima largou a mala e pondo-se de joelhos puxou o caixotinho pela alça da corda. Levantou o plástico. Parecia fascinada. (Telles, 2012, p.52).

As personagens secundárias são a dona da pensão e seu gato. A dona da pensão era uma mulher velha, balofa, estava com um vestindo um pijama de seda desbotado e tinha as unhas cobertas por um esmalte vermelho, descascado nas pontas de unhas encardidas. Uma mulher idosa, que vive sozinha, que reflete o abandono e a sensação de ter sido abandonada por todos. Essa personagem aborda as angústias de uma mulher, cuja existência é marcada pela perda de conexões e o avanço da decadência física e emocional.

As personagens protagonistas são duas jovens, estudantes. No conto a menina que estudava direito demonstrava medo e tinha sonhos constantes com um anão e medo das formigas, já a outra, que estudava medicina, demonstrou muita curiosidade e ousadia quando decidiu montar o esqueleto do anão.

A narrativa trabalha com o tempo de forma subjetiva, misturando elementos do passado e do presente, elencados pela memória da protagonista. O tempo é cronológico, e avança lentamente, refletindo o estado de inércia da personagem,

enquanto o tempo psicológico traz à tona as lembranças e sensações que destacam a irreversibilidade da passagem do tempo, o que reforça que o passado é um peso constante, que afeta a percepção da protagonista sobre o seu presente desolador.

Às seis horas o despertador disparou veemente [...] Quando cheguei por volta das sete da noite, minha prima já estava no quarto. [...] Acordei pra fazer pipi, devia ser umas três horas [...] Voltei tarde essa noite, um colega tinha se casado e teve festa [...] _ Mas sair assim, de madrugada? Podemos sair assim? (Telles, 2012, p.55-58).

A maioria das cenas se passa à noite e durante a narrativa fala que aparecia um cheiro forte de bolor ao anoitecer.

As personagens antagonistas, são as formigas, que também se classificam como personagens redondas, que são caracterizadas por sua complexidade, e também pela tendência em surpreender convincentemente o leitor. A presença das formigas que surgem e desaparecem num horário determinado, e se espalham pelo ambiente, serve como um prenúncio da deterioração e uma metáfora para a inevitabilidade da morte. Sugerem de forma simbólica, a representação de forças destrutivas, a decadência e o processo natural de desintegração. A relação entre a protagonista e as formigas é marcada por uma mistura de impotência, resignação e temor, o que intensifica a atmosfera angustiante do conto.

Levantei e dei com as formigas pequenas e ruivas que entravam em trilha espessa pela fresta debaixo da porta, atravessavam o quarto, subiam pela parede do caixotinho de ossos e desembocavam lá dentro, disciplinadas como um exército em marcha exemplar. (Telles, 2012, p.54).

O enredo trata de duas jovens estudantes, que ao se mudarem para uma velha pensão, num pequeno quarto no sótão, alugado, encontram um caixote contendo os ossos de um anão. Provavelmente, tenham sido deixados no quarto por um antigo inquilino da pensão. Esses ossos seriam montados misteriosamente por formigas que, como um exército organizado, apareciam no início da madrugada e desapareciam pela manhã. Isso causa estranheza nas jovens e certo medo do que poderia acontecer caso elas não planejassem uma fuga. O conto termina, sem que as formigas tenham conseguido alcançar o seu objetivo. Para o leitor fica esse questionamento: o que teria acontecido com as jovens caso elas continuassem na pensão, qual seria o objetivo deste exército de insetos? As meninas deixaram a pensão como que fugitivas, pois o medo das formigas tomou conta de tal forma que decidiram deixar a pensão ainda de madrugada.

Neste conto são abordados temas comuns, realistas, ao mesmo tempo em que a trama se desenvolve e nos mostra o uso da imaginação e da fantasia, que deixa florescer o medo das personagens principais, uma característica do conto fantástico. Os temas abordados são: a solidão, a passagem do tempo, a fragilidade da vida e a presença inquietante da morte. O clímax acontece quando as jovens perceberam que as formigas tinham um objetivo e então decidiram fugir da pensão na madrugada, o desfecho da história aconteceu quando elas fogem e fica a dúvida, pois não há relato do que acontece após a fuga, que fica a critério da imaginação do leitor.

A linguagem de Lygia Fagundes Telles é marcada pelo lirismo e pela densidade emocional. O uso de metáforas e símbolos, como as formigas, é fundamental para a construção do significado do texto. É um texto rico em detalhes significativos, que criam um ambiente de tensão e desconforto. O ritmo da prosa com frases curtas e incisivas, reforça a sensação de urgência e inevitabilidade.

O fantástico reside na incerteza e na ambiguidade que envolve o leitor durante o desenvolvimento da narrativa, a incerteza do que as formigas poderiam fazer, gerou o sentido do fantástico, essa organização das formigas gerou o medo e estranheza nas jovens, mais um dos aspectos do fantástico.

4.3. ANÁLISE DO CONTO O CROCODILO I

Amílcar Bettega é um escritor brasileiro contemporâneo, conhecido por sua prosa que muitas vezes transita entre o realismo e o fantástico, explorando temas como o absurdo, o estranhamento e a complexidade das relações humanas. O conto “O crocodilo I” se insere nesse universo, sendo uma narrativa que mistura elementos de realismo fantástico e introspecção psicológica.

Por sua vez, o conto “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega, que está em *No restaurante submarino, contos fantásticos*, é uma narração em primeira pessoa: “o crocodilo entrou no meu quarto mansamente” (Bettega, 2012, p. 89); “estou enlouquecendo, pensei” (Bettega, 2012, p. 89). O narrador do conto de Bettega pode ser analisado quanto à sua confiabilidade e perspectiva. Muitas vezes, em narrativas que lidam com o absurdo, o narrador assume um tom ambíguo, ora sugerindo a concretude da ameaça, ora questionando-a. Essa ambiguidade pode ser crucial para a interpretação do conto.

O tema principal do conto é a tensão entre a realidade e a fantasia, essa tensão é relatada no conto como uma espécie de loucura, o medo do desconhecido e a sensação de ameaça constante. O crocodilo, como símbolo, transcende a sua condição de animal e se torna uma metáfora para perigos invisíveis ou para as ameaças latentes na vida cotidiana. O narrador-protagonista deixa claro logo no começo que “nunca teve dúvidas de que acabaria louco” (Bettega, 2012, p. 89). No terceiro parágrafo, ao fazer menção ao tipo de louco que esperava se tornar – “crises histéricas, gritos lancinantes, golpes com a cabeça contra a parede” (Bettega, 2012, p. 89), tudo o que é “clichê” (Bettega, 2012, p. 89) em relação à loucura, “enlouqueceria dentro da mais pura normalidade” (Bettega, 2012, p. 89) – se dá conta de que a loucura veio “mansamente” (Bettega, 2012, p. 89) ao seu encontro na forma de um crocodilo, um animal (ou monstro), em uma espécie de alucinação.

A hesitação do fantástico (Todorov, 2008) se mantém no conto, pois ainda que o protagonista sugira que está louco, sua afirmação pode ser questionada pelo leitor, pois o relato do narrador-protagonista parece contaminado tanto pelo insuportável ambiente externo quanto pelas idiossincrasias do personagem central.

O narrador-protagonista se encontra em um estado deplorável. O conto não faz menção clara ao tempo em que se passa, mas, certamente, trata-se de um verão insuportável, um “[...] calor sufocante como o das últimas semanas, este calor que me atira sobre o colchão e me deixa sem forças para nada que não seja olhar para o teto e sentir asco do meu corpo melado de suor” (Bettega, 2012, p. 90). E na cena em que “Há cinco dias deitado no colchão, com nojo de si” (Bettega, 2012, p. 90), é natural julgar que o narrador-protagonista já não tinha família, amigos ou sequer um trabalho, pois mais adiante o zelador irá comunicar pelo interfone que ele “não pagará o aluguel de novo” (p. 94) e em sua casa “não havia comida alguma que o crocodilo pudesse consumir” (p. 91). O quarto do apartamento do narrador-protagonista é o espaço mais explorado no conto, “[...] a única das paredes do meu quarto que [...] talvez fizesse divisa com o outro apartamento” (Bettega, 2012, p. 90).

O crocodilo parece ter uma relação intrínseca à psique do narrador-protagonista. “Seus olhos opacos e tristes lhe transmitiam uma coisa boa” (Bettega, 2012, p. 90). Desde sua aparição o animal parece expressar sentimentos e emoções que o personagem principal deseja reprimir, em uma relação de contrastes. Ao fazer seu tradicional exercício de encostar-se à parede para sentir o frescor nas costas e aliviar-se do calor, o narrador-protagonista olha para o lado e vê seu companheiro o

imitando, porém ao passo que o homem encontra “relaxamento” (Bettega, 2012, p. 92) durante a atividade, o animal tem de “se esforçar para conseguir manter-se naquela posição [...] sustentando-se pelo rabo” (Bettega, 2012, p. 92). Para o crocodilo, “os olhos fechados não significavam concentração ou algum suposto prazer que a parede fresca sobre suas costas lhe trazia” (Bettega, 2012, p. 92), como era para o homem, “mas era a forma que ele encontrara para se defender do suor que escorria desde a ponta do bico” (Bettega, 2012, p. 92). “Aquele posição de pé e de costas para a parede que, para mim, era muito relaxante, para o crocodilo devia ser um martírio” (Bettega, 2012, p. 92).

Os personagens são construídos de maneira a revelar as reações humanas diante do irracional ou do incompreensível. As suas atitudes e pensamentos frente ao crocodilo revelam o medo do absurdo e as estratégias que as pessoas usam para lidar com o desconhecido.

Este momento de aflição do crocodilo para sustentar-se em pé e grudado à parede, narrado pelo protagonista, configura o momento de clímax do conto. Após observar o sofrimento do animal por mais alguns instantes, o narrador-protagonista cai no sono, algo que não conseguia fazer há pelo menos cinco dias, a julgar pelo calor intenso e amenizado de madrugada quando a parede do quarto ficava mais fresca, “[...] durante a madrugada até conseguia passar certo frescor às minhas costas” (Bettega, 2012, p. 90).

No fragmento a seguir, o autor dá a pista principal. Ao despertar do sono profundo e perceber que o crocodilo estava pegado às suas costas, o que lhe gerava uma sensação de alívio e conforto, o autor nos indica que o que o narrador-protagonista precisava mesmo era aceitar o seu monstro ou a sua loucura.

Quando acordei, ele já estava em mim. Acho que é esse o fato. Ele veio e ficou em mim. E talvez tenha sido por isso que dormi tanto. Porque não senti calor, porque senti até certo conforto no meu sono, porque me senti bem, me senti calmo, como havia muito não me sentia. (Bettega, 2012, p. 93).

A partir do momento em que o homem aceita a companhia do crocodilo, as coisas parecem começar a entrar nos trilhos. Agora, o crocodilo “pegado” às costas do homem, para oferecer-lhe frescor ao corpo, era capaz de responder ao que o homem apenas pensava, “agora que estou louco, pensei, não preciso mais de casa – Tem razão – disse o crocodilo” (Bettega, 2012, p. 94), em uma prova da conexão psíquica entre o homem e o animal, que se repete ainda em outra ocasião (Bettega,

2012, p.94). Agora com o auxílio de seu animal exterior, o homem achou coragem para enfrentar seus problemas. Deixou a casa – e as dívidas – para trás, em busca de uma nova solução. Ao sair na rua, começou a reparar que não era o único que carregava um animal nos ombros: “Muitos homens e mulheres que passavam apressados [...] levavam às costas um gato, um cachorro, às vezes uma pomba” (Bettega, 2012, p. 95). Cada um carregando seu próprio monstro nas costas, sem dar-lhes “muita bola” (Bettega, 2012, p. 96), afinal, assim como o próprio narrador-protagonista reconheceu (Bettega, 2012, p. 96), eles até que causam certo bem-estar.

4.4. ENTRE O REAL E O IMAGINÁRIO: O CONFRONTO COM O DESCONHECIDO EM “AS FORMIGAS” E “O CROCODILO I”

A conexão entre os contos “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega reside na exploração do fantástico como recurso para abordar questões existenciais e psicológicas, utilizando elementos metafóricos que oscilam entre o real e o imaginário. Em ambos os textos, os espaços narrativos são restritos, claustrofóbicos e densamente carregados de tensão, contribuindo para a criação de uma atmosfera opressiva que reflete o estado emocional dos protagonistas.

Em “As formigas”, a presença das formigas como um exército disciplinado simboliza forças destrutivas inevitáveis, ligadas à decadência e à morte. A organização metódica desses insetos desafia a compreensão das protagonistas, criando uma inquietação que culmina na fuga apressada da pensão. Esse elemento fantástico provoca no leitor uma sensação de estranhamento, ao mesmo tempo que suscita reflexões sobre a fragilidade da vida e a importância diante de eventos incontroláveis.

Já em “O crocodilo I”, o animal que invade o espaço do narrador-protagonista funciona como uma manifestação simbólica da loucura, do medo e da aceitação do desconhecido. O crocodilo, inicialmente uma ameaça silenciosa, transforma-se em um aliado ao ser incorporado pelo protagonista como parte de si mesmo. Aliviando a sua angústia e conferindo-lhe forças para enfrentar a realidade. A metáfora do “monstro” nas costas ressalta a universalidade das lutas internas humanas, enfatizando como todos, em algum momento, carregam um fardo psicológico ou emocional.

Nos dois contos, o fantástico é construído pela hesitação, que se elabora textualmente pela ambiguidade da linguagem e dos elementos narrativos, desse modo, o leitor fica na dúvida sobre a natureza real ou imaginária das situações descritas. Essa incerteza é fundamental para a reflexão sobre a condição humana, abordando temas como isolamento, decadência, aceitação e a necessidade de lidar com o absurdo e o incompreensível. Ambos os textos utilizam a densidade simbólica para construir as narrativas.

O simbolismo do fantástico na literatura constitui uma condição *sine qua non* para reflexões profundas e relevantes sobre questões existenciais e sociais. A propósito da construção estética e suas implicações na leitura literária, Bellini (2020, p. 519) afirma que:

questionamentos humanos reverberam-se em manifestações artísticas que, à semelhança da literatura, especificamente a do fantástico, tece em suas linhas componentes estéticos, como o espaço, personagens, ações, que abrigam a pujança do *Zeitgeist* moderno.

Os desafios da modernidade, isto é, incertezas, temores, angústias, entre outros, que podem ocorrer no âmbito social ou individual, podem espelhar o “espírito de época” nos contos “As formigas” e “O crocodilo I”. Tais desafios são problematizados, por meio da organicidade dos componentes narrativos os quais, quando bem compreendidos, podem promover reflexões e gerar criticidade nos leitores. A literatura do fantástico com as articulações próprias da narrativa e com o trabalho simbólico da linguagem pode suscitar leituras consistentes e valiosas.

4.5. SOBRE OS AUTORES

4.5.1. Lygia Fagundes Telles

Figura 9 – Foto da escritora, Lygia Fagundes Telles.



Fonte: <https://www.academia.org.br/academicos/lygia-fagundes-telles/biografia>

Lygia Fagundes Telles (1923-2022) foi uma das maiores escritoras brasileiras, reconhecida por sua contribuição à literatura nacional e internacional. Nascida em São Paulo, viveu parte da infância no interior paulista, onde foi influenciada pela profissão de seu pai, um promotor público, e pela mãe, pianista. Formou-se em Direito pela Universidade de São Paulo e iniciou sua carreira literária ainda na adolescência, incentivada por amigos escritores como Carlos Drummond de Andrade e Érico Veríssimo.

Embora tenha rejeitado seus primeiros escritos, alcançou reconhecimento com obras como *Ciranda de Pedra* (1954), considerada seu marco de maturidade literária. Seu trabalho reflete uma constante tensão entre a realidade e a fantasia, com engajamento social evidente em temas como desigualdade e direitos humanos, especialmente, durante a ditadura militar no Brasil, quando assinou o “Manifesto dos Mil” contra a censura.

Autora premiada, recebeu distinções como o Prêmio Jabuti por diversas obras (*Verão no Aquário*, *As Meninas* e *A Disciplina do Amor*) e o renomado Prêmio Camões em 2005, pelo conjunto de sua obra. Seus textos foram traduzidos e publicados em diversos países e adaptados para o cinema, televisão e teatro. Lygia também teve uma atuação significativa como Procuradora e Presidente da Cinemateca Brasileira.

Suas narrativas, muitas vezes situadas entre o real e o imaginário, evidenciam sua preocupação com a condição humana em um país marcado por desigualdades.

Fonte: <https://www.academia.org.br/academicos/lygia-fagundes-telles/biografia>

4.5.2. Amilcar Bettega

Figura 10 – Foto do escritor, Amilcar Bettega.



Fonte: site UFRGS - <https://www.ufrgs.br/jornal/wp-content/uploads/2020/12/Flavio-Dutra-0790.jpg>

Amilcar Bettega nasceu em São Gabriel no Rio Grande do Sul, em 1964. Doutor em Letras pela Universidade Sorbonne Nouvelle, também se destaca como tradutor. É autor de obras premiadas como *O voo da trapezista*, Prêmio Açorianos, *Os Lados do Círculo*, Prêmio Portugal Telecom, *Barreira*, finalista do Prêmio São Paulo. Em 2002, lançou *Deixe o quarto como está*, obra que lhe rendeu o Prêmio Açorianos e uma menção especial do Prêmio Casa de las Américas, em Cuba.

Em 2010, participou como escritor residente do International Writing Program da Universidade de Iowa, nos Estados Unidos. Seus livros e contos foram publicados em diversos países, incluindo Portugal, Espanha, Itália, França, Estados Unidos, Luxemburgo, Suécia e Bulgária.

Fonte: https://oasyscultural.com.br/featured_item/amilcar-bettega/

5. RELATO DA IMPLEMENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Este capítulo apresenta o relato da experiência da implementação e a análise de dados coletados durante a aplicação do Círculo de Leitura em uma turma do módulo IV da Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, localizada no bairro Moradas da Colina, na cidade de Guaíba, Rio Grande do Sul. A atividade promoveu o engajamento dos estudantes na leitura e interpretação de dois contos da literatura fantástica, integrando a prática literária ao contexto educativo.

Neste contexto, serão descritas as etapas de aplicação, as estratégias adotadas e as reflexões durante o processo, buscando compreender os impactos dessa abordagem na formação leitora dos participantes e as relações que estabeleceram com os textos literários.

Antes de realizarmos o primeiro contato com a turma e com os pais, iniciamos a pesquisa com uma reunião com a equipe diretiva e pedagógica da escola para tratar de assuntos relacionados à pesquisa, tais como, o Projeto Político Pedagógico da escola (PPP), o perfil da comunidade escolar, o trabalho que a professora de língua portuguesa já vinha desenvolvendo na sala de aula, as leituras propostas nas atividades curriculares e extracurriculares, os projetos de incentivo à leitura implementados na escola e o uso da biblioteca escolar, além de dados sobre a frequência e evasão dos alunos e os casos de inclusão na turma pesquisada. Durante essa reunião, foi solicitado que aplicássemos o estudo em todos os módulos e coletássemos dados somente da turma escolhida, pois os alunos dos outros módulos demonstraram interesse em participar. Também nos foram repassados o perfil da turma e dados sobre os casos de inclusão.

A pesquisa foi iniciada com a apresentação do projeto de pesquisa aos alunos e responsáveis, ocasião em que foram entregues as fichas para autorização por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e do Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE. Na apresentação do projeto, foram abordados os seguintes pontos: a importância da participação de todos os alunos e da assiduidade, ressaltando que a participação é voluntária, o preenchimento e assinatura dos termos pelos responsáveis ou pelos alunos, maiores de 18 anos, o registro da pesquisa na Plataforma Brasil, com o registro conforme o parecer de aprovação pelo CEP/UENP, Número: 6.435.939. Outubro, 2023, bem como relacionados ao sigilo da pesquisa,

anonimato, custos envolvidos e a metodologia do Círculo de Leitura, de Cosson (2021).

Houve a adesão de todos os alunos, que demonstraram interesse em participar da pesquisa, considerando que o noturno, especialmente na modalidade EJA, raramente recebe pesquisas ou atividades implementadas por pesquisadores. As famílias também tiveram a oportunidade de esclarecer dúvidas sobre a pesquisa e compreender como seria sua implementação.

5.1. PROCEDIMENTOS E ETAPAS

O primeiro contato com os alunos em sala de aula foi para conhecê-los e também aplicar a ficha diagnóstica de leitura.

Na aula inicial da intervenção, foi aplicada uma ficha diagnóstica com o objetivo de mapear o panorama da prática de leitura individual de cada estudante. Conforme figuras abaixo:

Figura 11 – Ficha diagnóstica leitura.



Nome:	Idade:	Escola:
Gênero Textual: Conto Fantástico		
1 - O que você gosta de fazer no seu tempo livre?		
2 - Qual a importância da leitura na sua vida?		

3 - Você gosta de ler? Especifique o tipo de leitura que você aprecia.		

4 - Você tem acesso aos livros na sua cidade? Marque os lugares onde você tem acesso aos livros: Escola () Biblioteca Pública () Biblioteca da escola () Livrarias () Em casa () Noutros locais _____		
5 - Quais foram as suas últimas leituras? Escreva os títulos abaixo.		

6 - Você conhece o gênero textual conto fantástico? () Sim () Não		
7 - Escreva o nome do conto que você mais gosta:		
8 - Explique o que você entende por ele.		

9 - Você já escreveu algum texto? () Sim () Não		

Figura 12 – Ficha diagnóstica leitura.






10 - Como foi essa experiência?
11 - Você gosta de produzir textos? () Sim () Não
12 - De qual (is) gênero(s)?
13 - Costuma compartilhá-los? () Sim () Não
14 - Onde?
15 - Quem lê seus textos?
16 - Você já participou de um círculo de leituras? () Sim () Não
17 - Se a sua resposta anterior for afirmativa (Sim) relate como foi a sua experiência:
18 - Você já frequentou algum clube de leitura? () Sim () Não
19 - Se a sua resposta anterior for afirmativa (Sim) relate como foi a sua experiência:
20 - Você se sentiria motivado em sua aprendizagem, se você pudesse socializar suas leituras com seus colegas e professores e pudesse tirar suas dúvidas e discutir os textos lidos num círculo de leitura? Justifique a sua resposta.

5.1. Modelagem

Após a aplicação desta ficha diagnóstica da leitura, na aula seguinte teve início a etapa da modelagem, que, conforme Cosson (2021) constitui a base para o sucesso de um círculo de leitura. Nesse momento, foi explicado aos alunos o conceito de Círculos de Leitura e encenadas, de forma prática, todas as etapas necessárias para a sua implementação. Além disso, foi essencial trabalhar com os estudantes o gênero do conto e os fundamentos da literatura fantástica, visando proporcionar uma compreensão mais aprofundada dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa.

Aqui é preciso compreender encenar/ensaiar não como partes de uma representação teatral, mas sim como estratégias de ensino pelo exemplo e pela experiência, que aguça as capacidades de observação e metacognitivas voltadas a entender o “como se faz” e “por que se faz”, e não somente ao ato em si da leitura. (Cosson, 2021, p. 65).

Cosson destaca a importância de encenar e ensaiar como ferramentas pedagógicas que vão além das simples reproduções de práticas, enfatizando o ensino por meio do exemplo e da experiência. Essas estratégias promovem a reflexão metacognitiva dos alunos, estimulando a compreensão dos processos envolvidos na leitura – o “como” e o “porquê”, aprender a aprender, e não apenas o ato mecânico de ler, contribuindo dessa forma para uma aprendizagem significativa.

Na EJA a etapa da modelagem foi muito importante, pois estes ensaios contribuíram para que os alunos perdessem um pouco da inibição e medo de errar e se tornassem mais participativos na etapa da prática.

A apresentação de um vídeo institucional do Instituto Braudel que mostra o que é um Círculo de Leitura e posteriormente a apresentação de slides com o material explicativo sobre a metodologia dos Círculos de Leitura, conforme Cosson (2021).

Figura 13 – Vídeo Institucional Projeto Círculos de Leitura do Instituto Fernand Braudel

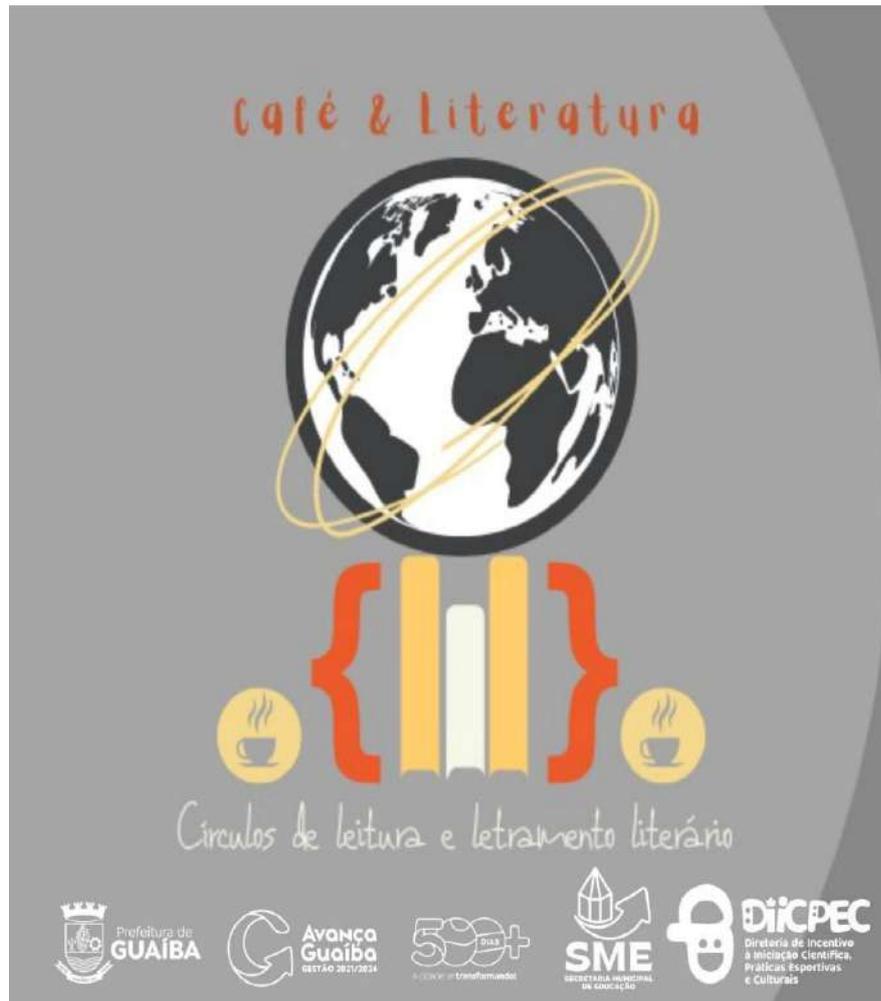


Fonte: <https://youtu.be/-HUjQkjN3Y8?si=CNDB-VxCN40kFyZw>

O vídeo aborda o que é um Círculo de Leitura, depoimentos e registros dos círculos realizados pelo Instituto Fernand Braudel, que surgiu a partir de uma pesquisa de campo organizada pela pesquisadora Catalina Pagés, idealizadora do projeto no Instituto há 23 anos. O projeto é aplicado em escolas públicas da periferia da Grande São Paulo e no Ceará. Em 2022, cerca de 50 mil jovens participaram da iniciativa. Por meio da leitura e do debate em grupo, os Círculos de Leitura oferecem um espaço onde adolescentes podem trocar experiências de leitura e ampliar seu conhecimento.

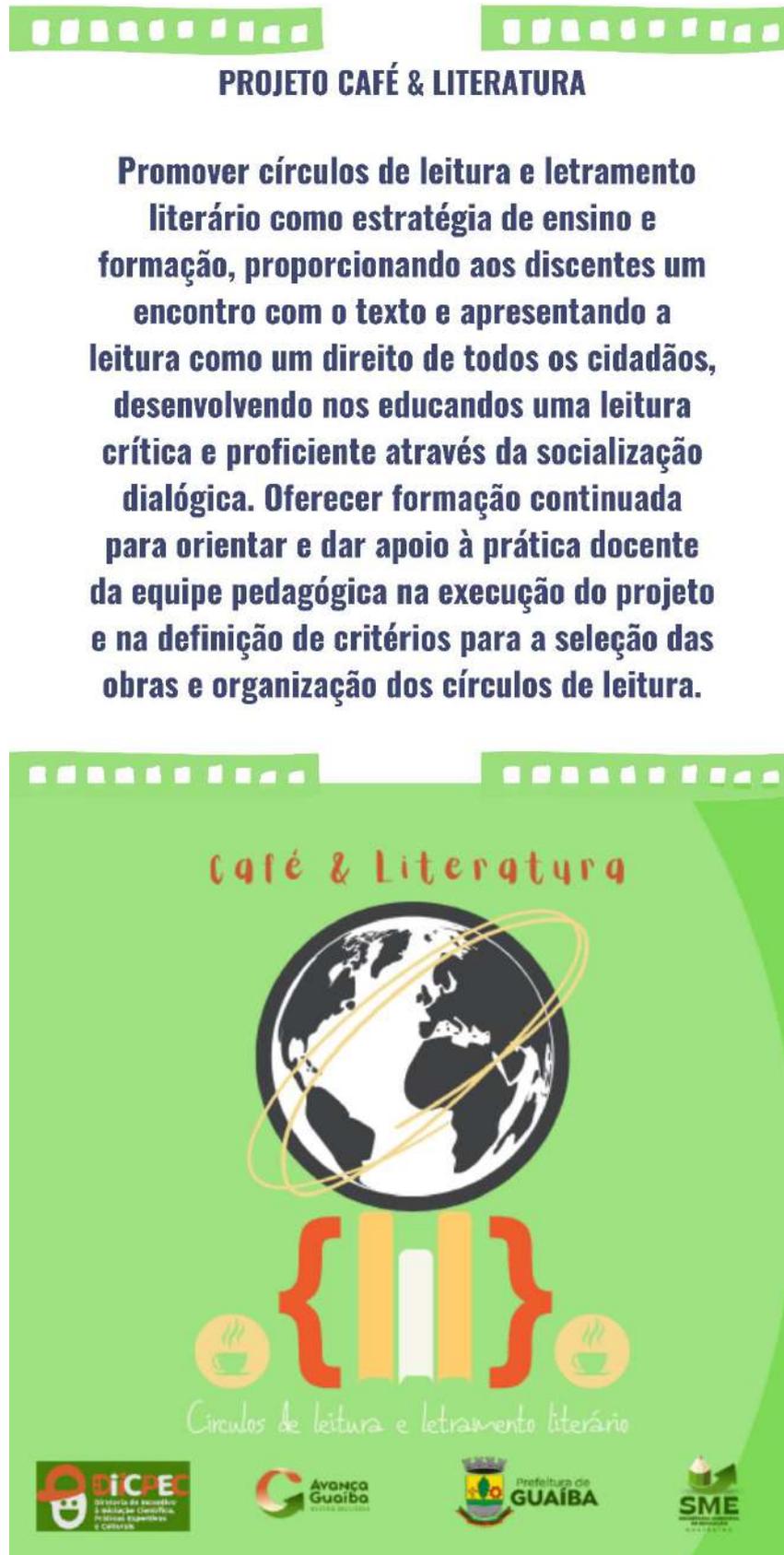
Criamos um logotipo com o nome do projeto e elaboramos um banner informativo, conforme ilustrado nas imagens abaixo. Esses materiais foram desenvolvidos considerando a institucionalização do projeto pela Secretaria Municipal de Educação de Guaíba como uma iniciativa de contraturno escolar e para o uso durante a pesquisa:

Figura 14 – Logotipo do Projeto



Fonte: Acervo Setor de Comunicação da prefeitura Municipal de Guaíba (2024)

Figura 15 – Banner do Projeto



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Após assistirem ao vídeo de introdução, os alunos tiveram o primeiro contato com a metodologia do Círculo de Leitura. Nesse momento foram apresentados os cartões de função e tiveram a oportunidade de fazer questionamentos para compreender a metodologia proposta. Nesse dia, devido a questões climáticas, muitos alunos não compareceram à aula, ainda assim, foi possível apresentar o conteúdo para mais de 50% da turma.

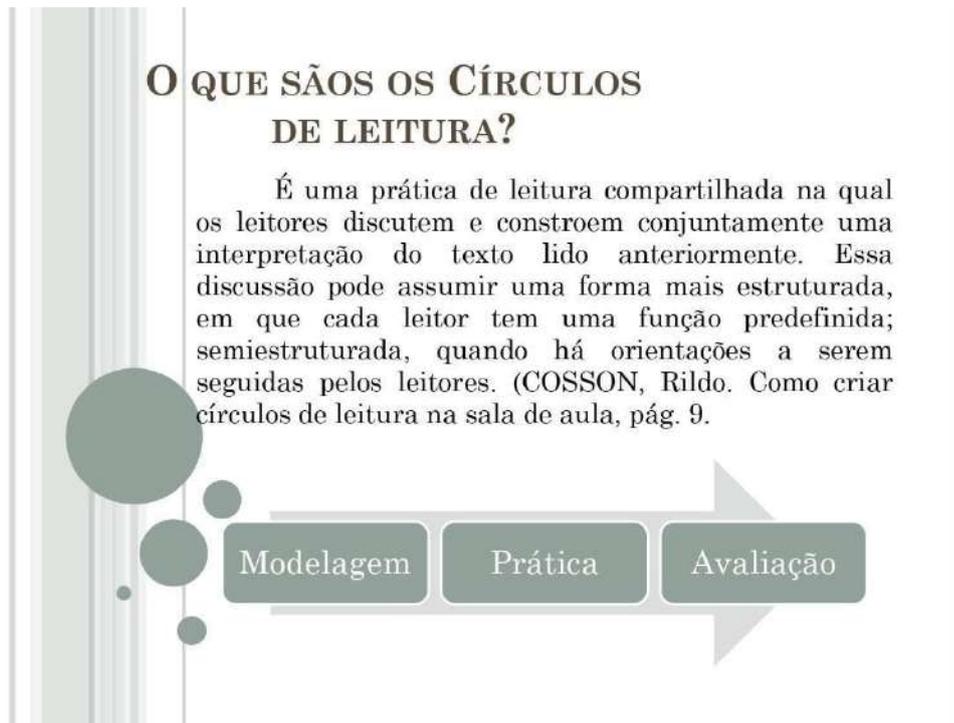
Conforme Cosson (2021), essa etapa inicial da modelagem, que envolve uma explicação detalhada sobre o funcionamento do Círculo de Leitura, precede a fase em que a prática é encenada. É fundamental que os alunos compreendam claramente todas as etapas para garantir a continuidade e a efetividade do processo de aplicação.

Figura 16 – Capa da apresentação do Projeto Círculos de Leitura



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 17 – O que são os Círculos de Leitura



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Após a apresentação completa do Círculo de Leitura estruturado, de Cosson (2021), foram apresentados de forma breve os cartões de função e o modelo de diário de bordo para os alunos, e em seguida foi realizada a formação de dois grupos, com uma média de 15 alunos em cada.

Como a turma contava com mais de 30 estudantes, a intervenção da professora foi frequentemente necessária, especialmente durante a formação dos grupos. Nesse momento, optou-se por utilizar uma dinâmica de sorteio dos nomes, uma vez que os alunos demonstraram dificuldade em realizar essa escolha de forma autônoma.

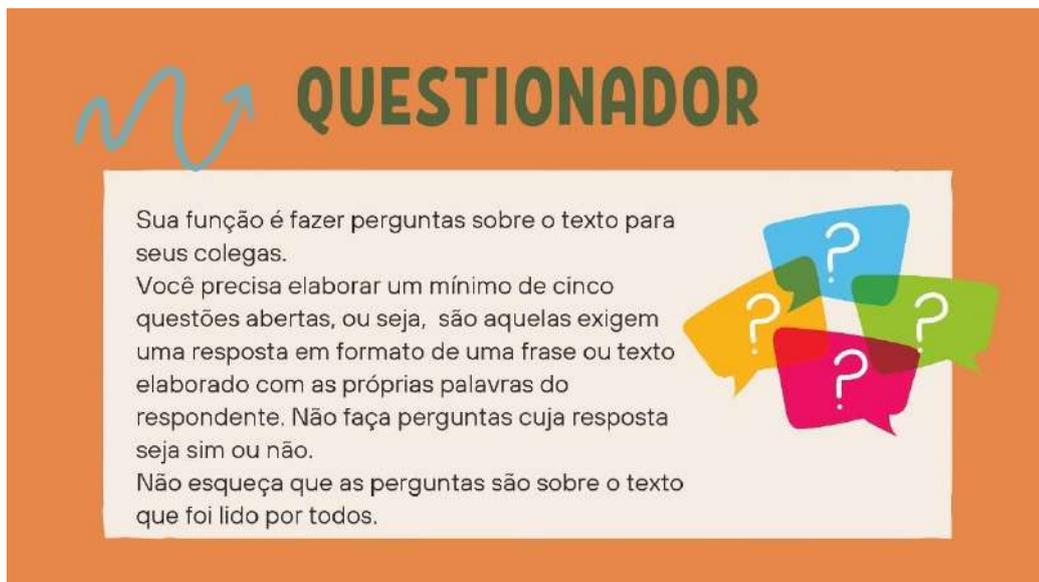
Embora os cartões de função tenham sido apresentados nesse dia, a escolha das funções individuais de cada aluno no Círculo de leitura e a distribuição dos crachás foram realizadas em um momento posterior.

Figura 18 – Capa da apresentação de slides “Conheça as funções do Círculo de Leitura”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 19 – Página dos slides que mostra uma das funções do Círculo de Leitura



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Uma das principais dificuldades enfrentadas na Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi o tempo disponível para aplicação de todas as etapas do Círculo de Leitura. As atividades foram aplicadas exclusivamente, e no noturno, a carga horária é reduzida: ao invés de 1h, cada período possui apenas 50 minutos. Essa diferença parece pouca, entretanto até organizar a turma para o início da aula perde-se muito tempo.

Na aula 4 ainda da modelagem foi apresentado para turma uma apresentação de slides, na sala de vídeo, para que pudéssemos aproveitar ao máximo o tempo “O que é um conto” e como atividade os alunos desenvolveram um mapa mental com a estrutura e principais características de um conto.

Figura 20 – Capa da apresentação de slides “O que é um conto?”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 21 – Página dos slides que tem o título das principais características de um conto



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

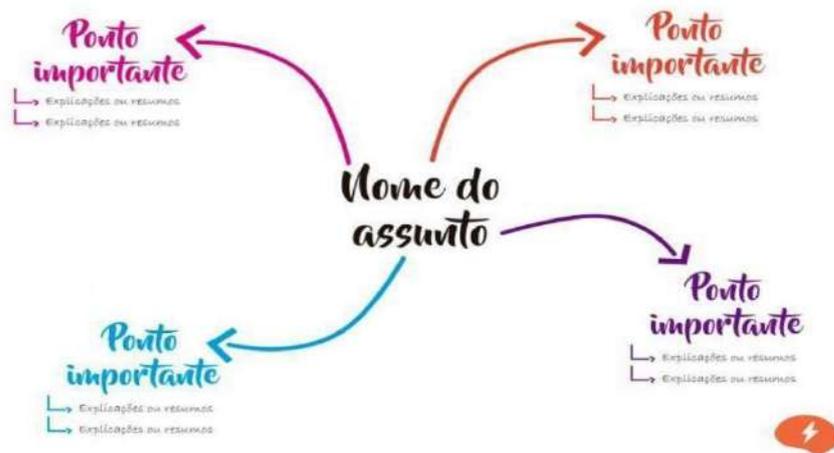
Após as explicações sobre o que é um conto e as características de um conto, os alunos receberam uma folha com as orientações de como fazer um mapa mental, após cada aluno desenvolveu seu próprio mapa mental com as principais características de um conto.

Figura 22 – Folha atividade Mapa Mental características do gênero Conto



Como construir um mapa mental:

- 1) Defina o tema central, ex: literatura.
- 2) Procure informações que envolvam o tema e leia bastante sobre os assuntos que você precisará colocar no mapa.
- 3) Utilize cores, setas e desenhos. Esses elementos no mapa vão ajudar você a associar os assuntos e lembrar deles posteriormente.
- 4) Use palavras-chave curtas para montar o fluxo do seu mapa, pois as grandes tiram o foco e podem confundir.
- 5) Deixe a folha em formato paisagem. Isso ajuda as ideias a fluírem melhor.
- 6) Comece desenhando no centro da folha, colocando o tema central e o envolvendo com algum elemento visual. Exemplo: um balão de idéia ou algum desenho que represente a palavra.
- 7) Conecte as linhas de forma decrescente, ligando os maiores junto com os subtópicos e o tema central, e os assuntos mais específicos, com linhas menores, ligando nos subtópicos. Ficou confuso? Veja um exemplo:



- 8) Faça linhas com curvas. Desse modo, o cérebro terá mais facilidade de manter a atenção, já que linhas retas deixam a mente entediada com mais facilidade.
- 9) Por fim consulte-o sempre para não esquecer a linha de raciocínio. O cérebro precisa de um tempo para memorizar novas informações até que elas se tornem naturais.

Os alunos não apresentaram dificuldades nas atividades iniciais desenvolvidas durante a etapa da modelagem. A atividade subsequente, realizada na aula 5, consistiu na leitura e análise do microconto “Matando Alodia”, de Patricia Esteban Érles (2016). A escolha deste texto justificou-se por ser um texto curto e com qualidade estética.

O primeiro passo da modelagem é mostrar como deve ser feita a leitura em casa. O Professor na frente de todos os alunos, lê o texto silenciosamente, faz anotações e preenche o cartão de função ou cria perguntas e respostas. Como se trata de uma encenação, o professor pode parar em qualquer momento e perguntar se estão entendendo... Tão logo termine essa demonstração da leitura do texto, o professor deve realizar com os alunos um treinamento usando outro texto igualmente curto e já conhecido dos alunos, para que as duas atividades sejam sequenciais. Agora serão os alunos que farão as observações e o preenchimento do cartão de função ou a criação das perguntas. (Cosson, 2021, p. 66,67).

Por se tratar de um microconto, foi possível realizar tanto a leitura quanto a análise do texto em uma única aula. Os alunos participaram da aula em formato de círculo, simulando algumas etapas de um Círculo de leitura. Durante a atividade, cada aluno assumiu uma função específica, preenchendo uma ficha de leitura e registrando suas observações, conforme a metodologia proposta. As etapas de demonstração e treinamento, que integram o processo de modelagem, foram implementadas por meio da leitura e análise deste microconto.

Figura 23 – Folha atividade Ficha de Leitura

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AMADEU BOLOGNESI	
Professor(a): Michelle Sortil Azambuja Kaiser	Componente Curricular: Língua Portuguesa
Estudante:	
Turma:	Data: / /

Atividade sobre o microconto Matando Alodia, Patricia Esteban Eriés.



Matando a Alodia

Matávamos Alodia todas as tardes, às vezes com pressa antes do intervalo, às vezes com olhos brilhantes e uma mancha escura de chocolate no canto dos lábios. A princípio ela resistia, fazendo uma cruz com os dedinhos. Mas nos aproximávamos em silêncio, a arrastávamos para o lago, se tivesse que afogá-la, ou para a entrada da estufa, se fâmos envenená-la, com as orquídeas da irmã Ânima como testemunhas. Levantávamos nossas mãos e fazíamos cara de mal, porque não tem graça se o outro não souber que você vai matá-lo, e Alodia se deixava cair de joelhos e nos pedia para não sujar muito seu uniforme, por favor, que sua mãe, depois em casa. Era doce, matá-la, doce e sempre breve, porque ela, muito tonta, morria imediatamente, às vezes pelo medo de nos ver lá as seis, como meia dúzia de demônios convidando-a para dançar pela última vez. Alodia era a menina morta mais linda do mundo, por isso a procurávamos toda a tarde, uniformizadas, queridíssimas. A olhávamos cair a nossos pés, satisfeitas como se acabássemos de desenhá-la, como se a houvéssemos libertado para sempre da necessidade de mover-se, do castigo da trança, da saia drapeada, das meias verdes escuras. Dizíamos-lhes adeus, às vezes alguma de nós cantava, em um sussurro, sua canção favorita ou prometia não esquecê-la nunca. Com não a odiar, então, quando reaparecia na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada, com a mesma trança do dia anterior, vestindo a saia sempre recém passada e seus olhos de vítima. Como não desejar, como não querer matá-la de novo, mais uma vez. (ESTEBAN ERLÉS, Patricia. In: _____. Casa de muñecas. 2012, ilustrado por Sara Morante, versão Ebook de 2016, posição 661).

Interpretação do texto:

- 1) Observe o título do conto e faça inferências sobre a conotação existente.
- 2) Qual a temática principal? É possível identificar outros temas explícitos ou implícitos na obra? Quais? Explique.
- 3) Quem são os personagens do conto? Fale um pouco sobre eles com base nas informações do texto. Pode usar trechos da história
- 4) Em que tempo ocorrem os fatos e qual a duração aproximada dos episódios? Comprove com os verbos utilizados no decorrer do conto.
- 5) Qual o (os) espaços em que se desenrola o enredo?
- 6) Você sabe o que é bullying? Explique.
- 7) Você já sofreu bullying? Relate.

Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 25 – Vídeo o Abutre



O ABUTRE-de Franz Kafka



The Uncomplicator
37 inscritos

Inscriver-se

24



Compartilhar



Fonte: <https://youtu.be/gH8rVPXDeUw?si=qoLkJBUOXhrhpiMg>

Nesta segunda análise tivemos respostas mais profundas, alguns alunos conseguiram perceber o simbolismo utilizado por Kafka para tratar de temas complexos, como o desamparo humano diante das forças externas. Perceberam que essa simbologia do abutre ao devorar lentamente o personagem, representa problemas ou sofrimentos que enfrentamos na vida, muitos alunos relataram casos de depressão, desamparo, ansiedade e que por vezes sentem-se paralisados diante das dificuldades e problemas, dependendo totalmente da ajuda de outras pessoas, e que como relatado no texto, muitas vezes chegam tarde demais.

No primeiro contato com o texto, o papel do abutre na história foi visto como cruel, entretanto, no final as conclusões foram de que o abutre não só representa a crueldade de um ataque físico, mas uma força maior “psicológica” e existencial. Alguns alunos falaram sobre seus medos, principalmente o medo da solidão.

Figura 26 – Conto O Abutre, de Franz Kafka



Leitura do conto Cada um tem seu próprio abutre, de Franz Kafka.

Cada um tem o seu próprio Abutre

"Era um abutre que me dava grandes bicadas nos pés. Tinha já dilacerado sapatos e meias e penetrava-me a carne. De vez em quando, inquieto, esvoaçava à minha volta e depois regressava à faina. Passava por ali um senhor que observou a cena por momentos e me perguntou depois como eu podia suportar o abutre.

- É que estou sem defesa - respondi - Ele veio e atacou-me. Claro que tentei lutar, estrangulá-lo mesmo, mas é muito forte, um bicho destes! Ia até saltar-me à cara, por isso preferi sacrificar os pés. Como vê, estão quase despedaçados.

- Mas deixar-se torturar dessa maneira! - disse o senhor - Basta um tiro e pronto!

- Acha que sim? - disse eu - Quer o senhor disparar o tiro?

- Certamente - disse o senhor - É só ir a casa buscar a espingarda. Consegue aguentar meia hora?

- Não sei lhe dizer. - respondi.

Mas sentindo uma dor pavorosa, acrescentei:

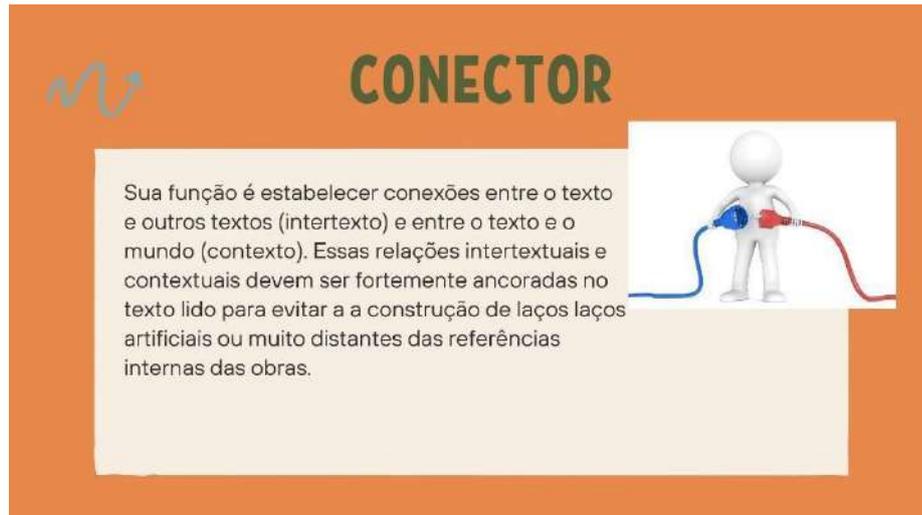
- De qualquer modo, vá, peço-lhe.

- Bem - disse o senhor - Vou o mais depressa possível.

O abutre escutara tranquilamente a conversa, fitando-nos alternadamente. Vi então que ele percebera tudo. Elevou-se com um bater de asas e depois, empinando-se para tomar impulso, como um lançador de dardo, enfiou-me o bico pela boca até ao mais profundo do meu ser. Ao cair senti, com que alívio, que o abutre se engolfava impiedosamente nos abismos infinitos do meu sangue."

Na aula 9, os cartões de função foram apresentados aos alunos por meio de slides, realizamos os esclarecimentos de possíveis dúvidas. Cada aluno teve a oportunidade de escolher sua função dentro do grupo no Círculo de Leitura. Durante essa mesma aula, os alunos confeccionaram seus crachás, personalizando-os de acordo com a função assumida no Círculo.

Figura 27 – Slide função



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 28 – Modelo de crachá função



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Nesta etapa, como atividade, os alunos fizeram um trabalho em duplas e depois apresentaram para a turma, explicando cada uma das funções do Círculo de Leitura. A seguir, transcrevem-se alguns exemplos dessa atividade.

Exemplos de atividades realizadas por alunos nos cartões de função:

“Dicionarista

Função

A função do dicionarista é encontrar palavras ou frases que sejam desconhecidas. Pouco usadas ou recebam um sentido especial no texto. Escolha com cuidado as palavras e desafie seus colegas a decifrá-los.

Trabalho

O trabalho do dicionarista é encontrar a palavra desconhecida e buscar seu significado no dicionário. É preciso atentar para o caráter ambíguo, metafórico, icônico e outros modos expressivos com que a palavra foi recoberta naquele texto.

Boa sorte quem pegar essa função.”

“Conector

O conector vai ligar a um acontecimento que tomamos conhecimento em notícias nos jornais, na televisão e mesmo em uma conversa com amigos ou em casa com alguém da nossa família. Escolher uma parte do texto que foi lido e diga como ele pode ser conectado a outro texto ou acontecimento.

Quanto mais detalhes você oferecer da conexão que fez melhor para a discussão.”

Figura 29 – Alunos em aula

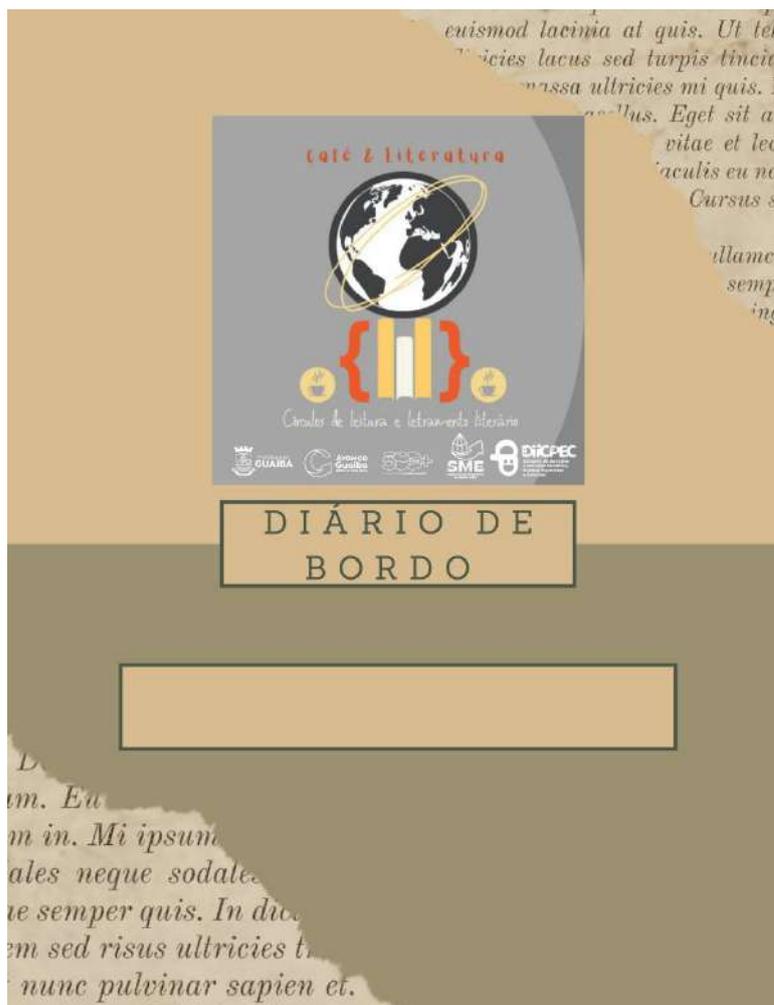
Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Durante a elaboração e apresentação deste trabalho, foi possível observar que os alunos desenvolveram uma melhor compreensão sobre as funções que desempenhariam no Círculo de Leitura. No entanto, uma das principais dificuldades enfrentadas foi a irregularidade na assiduidade de alguns estudantes. Como a atividade seguia uma sequência lógica, os alunos que se ausentavam frequentemente retornavam às aulas sentindo-se desorientados e com dificuldades para acompanhar o desenvolvimento das atividades. Isso exigiu que, no início de cada aula, fosse necessário realizar uma retomada dos conteúdos abordados anteriormente.

Além disso, a etapa de modelagem na EJA tornou-se mais longa devido à necessidade de ensaiar o Círculo de Leitura várias vezes e de aplicar atividades práticas que auxiliassem na compreensão das funções de cada participante. Esse processo foi essencial para garantir a integração e o engajamento de todos os alunos, mesmo diante dos desafios apresentados.

Após essa etapa os alunos receberam a camiseta do projeto e na aula de número 13 confeccionaram o diário de bordo para as anotações da prática do Círculo de Leitura.

Figura 30 – Capa Diário de Bordo



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

No diário de bordo foram feitos os registros escritos provenientes da leitura dos contos “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega, de acordo com os cartões de função. Os alunos possuíam muita dificuldade no desenvolvimento da escrita e, por isso, preferiam relatos mais curtos e sintetizados.

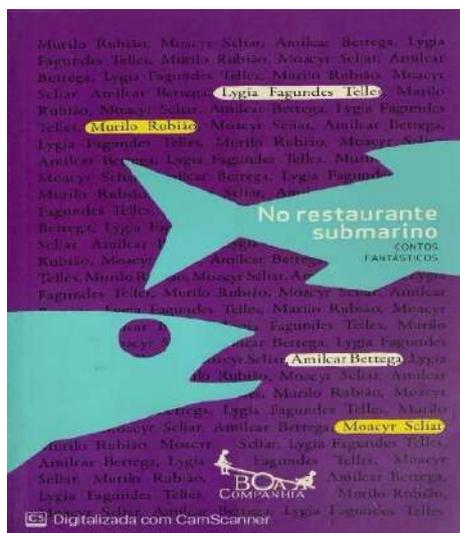
O terceiro caminho é o próprio de alunos mais experientes em círculos de leitura ou atividades similares de discussão de textos. Consiste em usar um diário de leitura no qual o aluno faz anotações diversas durante a leitura. Essas anotações vão servir de base para a discussão do grupo a respeito da obra, podendo se referir a questões de elaboração textual, a intertextos e um contexto determinado. Aqui o que vale é o compartilhamento da leitura, a discussão realizada em torno do sentido do texto tal como foi construído pelo aluno e o que o texto diz para ele e para o seu grupo. (Cosson, 2021, p. 56,57).

Cosson (2021), destaca a importância do diário de leitura como uma ferramenta pedagógica para os alunos em Círculos de Leitura. Essa prática promoveu a

autonomia dos alunos durante a leitura e registros das suas percepções, reflexões e conexões com o texto durante o processo de leitura. Além disso, o diário serviu como ponto de partida para as discussões em grupo, uma vez que o aluno lia a sua anotação para o grande grupo e debatiam, valorizando coletivamente a análise textual, interpretações pessoais e relações intertextuais. O foco no compartilhamento da leitura, reforçou o caráter colaborativo dos Círculos de Leitura, incentivando a construção coletiva de sentidos e encorajando os alunos, com maior dificuldade, para que interagissem e contribuíssem com suas percepções individuais sobre o texto lido.

Na aula 14 organizamos um cronograma de leitura para as duas obras e apresentamos a biografia do autor Amílcar Bettega em slides para os alunos antes da distribuição e leitura dos contos. Nesta etapa os alunos tiveram contato com a obra *No restaurante Submarino* (2012), que reúne contos fantásticos, os quais dois destes foram objeto de estudo desta pesquisa. Puderam manusear a obra, identificando a capa, dados catalográficos e os demais textos da coletânea.

Figura 31 – Capa livro *No restaurante submarino*



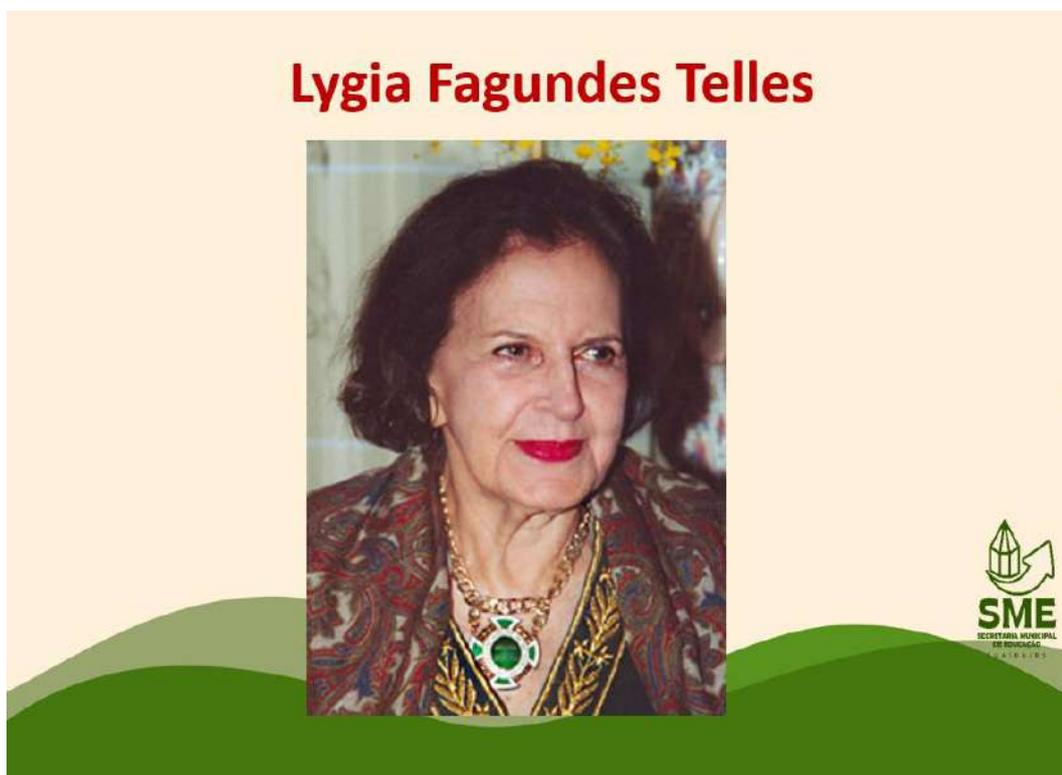
Fonte: Acervo pessoal da autora

Figura 32 – Capa apresentação de slides biografia Amilcar Bettega



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Figura 33 – Capa apresentação de slides biografia Lygia Fagundes Telles



Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

5.1.2. Prática

Após o período de modelagem inicial, conforme Cosson (2021), entramos no período da prática, momento em que deixamos de encenar e entramos na leitura e análise da obra que compõe o corpus da pesquisa. A prática se subdivide em seis fases: seleção das obras, formação dos grupos, cronograma, encontro inicial, encontros mediais e encontro final.

Os grupos já haviam realizado as etapas de seleção das obras, formação dos grupos e organização do cronograma. No encontro inicial, o grupo reuniu-se para cumprir os quatro passos desta fase: manusear a obra, uso dos cartões de função, definição dos tópicos de discussão e elaboração do cronograma de leitura.

Primeiramente, realizamos o manuseio da obra e definimos a função de cada integrante no Círculo de Leitura. Em seguida, escolhemos o tópico de discussão a ser debatido na próxima aula, optando por explorar o elemento que caracteriza a obra como um conto fantástico. Por fim, estruturamos um cronograma para a leitura dos contos selecionados.

Durante o manuseio da obra, surgiram diversos questionamentos acerca dos outros autores presentes na coletânea, como curiosidades sobre a biografia de cada um, se eram brasileiros, se ainda estavam vivos, se eu os conhecia pessoalmente, se participariam do encerramento do projeto, se haviam colaborado entre si na escrita dos contos, e sobre a relação entre o título e a obra. Essas reflexões enriqueceram o debate e ampliaram o interesse dos participantes no material literário.

A obra que constitui o *corpus* deste estudo é *No restaurante submarino*: contos fantásticos, publicada em 2012 pela editora Boa Companhia, em São Paulo, como parte de uma série de antologias lançadas pela editora. Esta coleção reúne autores consagrados da Literatura Fantástica de diferentes épocas, selecionando algumas das melhores produções destes escritores.

A seleção inclui contos de renomados autores brasileiros, como Lygia Fagundes Telles, Murilo Rubião, Amílcar Bettega e Moacyr Scliar. As narrativas exploram, de forma geral, o fantástico e o maravilhoso se entrelaçando com o cotidiano. São histórias que abordam animais fabulosos, situações que se desestruturam de uma forma súbita e inesperada, e acontecimentos marcados pelo inusitado e pelo extraordinário, características que definem o gênero fantástico.

Para a leitura no Círculo de Leitura, foram selecionados dois contos da antologia: “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega. Após o manuseio da obra, os alunos participaram da escolha dos cartões de função, seguindo uma dinâmica organizada. Enquanto um grupo apresentava os cartões de função em uma banca, o outro grupo realizavam a seleção de suas próprias funções. Esse processo foi repetido de forma alternada até que todos os participantes tivessem suas funções definidas. Cada aluno recebeu o crachá correspondente à sua função e o diário de bordo, ferramentas essenciais para o acompanhamento e registro das atividades realizadas no Círculo de Leitura.

Os alunos organizaram tópicos de discussão da leitura dos contos e o cronograma com base na metodologia de Cosson (2021) que diz:

Esse tópico, em grupos mais experientes, pode ser definido a partir da leitura conjunta das primeiras páginas, quando os alunos levantam uma questão que pode ser ou não respondida na leitura das páginas seguintes. Para grupos iniciantes, convém o professor ajudar sugerindo que façam uma pergunta que pode ser uma explicação do título ou de alguma informação na contracapa ou orelha ou da ilustração da capa. (Cosson, 2021, p. 51).

As principais questões discutidas durante os encontros de leitura foram surgindo à medida que os participantes avançavam nas etapas de leitura. Entre os tópicos mais mencionados, destacaram-se os questionamentos sobre a narrativa: o crocodilo realmente existia? A passividade do personagem em aceitar a presença do crocodilo seria um indício de delírio? Já em relação ao segundo conto, os debates giraram em torno do motivo pelo qual as personagens fugiam das formigas, o que poderia ter ocorrido caso tivessem permanecido na pousada, como as formigas se organizavam e se havia ocorrido algum crime anteriormente.

No planejamento inicial, eu havia preparado algumas das 50 perguntas sugeridas no livro de Cosson (2021) como modelo a ser distribuído entre os alunos. No entanto, durante a prática de leitura dos contos, os questionamentos surgiram de maneira espontânea. Diante disso, decidi adotar uma abordagem mais natural, abandonando o uso de perguntas previamente elaboradas e incentivando a participação livre dos estudantes.

Quadro 3 – Cronograma dos Encontros Mediais

Cronograma de leitura – Prática Encontros mediais	
Aula 14	Apresentação da biografia de Amílcar Bettega
Aula 15	Leitura do conto “O crocodilo I”
Aula 16	Análise do conto com os cartões de função
Aula 17	Apresentação da biografia de Lygia Fagundes Telles
Aula 18	Leitura do conto “As formigas”
Aula 19	Análise do conto com os cartões de função

Iniciamos os encontros mediais, que estão na etapa da prática com a leitura dos contos “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega e “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles. Os registros orais foram registrados em áudio e os registros escritos, no diário de bordo de cada aluno.

5.1.3. Avaliação

A avaliação foi realizada de acordo com (Cosson, 2021, 75): “Para realizar a avaliação do círculo de leitura, o professor tem vários meios e objetos à sua disposição e um princípio que deve se colocar acima de todos: a efetivação da leitura literária.”

Neste sentido utilizamos os registros escritos no caderno de bordo, as atividades desenvolvidas durante a modelagem e a prática, trabalhos apresentados, a leitura dos dois contos fantásticos e os relatos orais que foram registrados em áudio para análise posterior, bem como a organização e o desenvolvimento do sarau de encerramento com os alunos. Os alunos também preencheram as fichas de avaliação inicial e autoavaliação, que constam como anexo deste trabalho e que estão disponíveis na obra de Cosson.

5.2. ANÁLISE DOS DADOS DA IMPLEMENTAÇÃO

Os resultados da implementação da metodologia do Círculo de Leitura, baseada na proposta de Cosson, descrita na obra Como criar círculos de leitura na sala de aula (2021), foram analisados a partir de sua aplicação no módulo IV,

correspondente ao 9º ano do Ensino Fundamental da Educação de Jovens e Adultos. A intervenção ocorreu na Escola Municipal de Ensino Fundamental Amadeu Bolognesi, localizada no bairro Moradas da Colina, na cidade de Guaíba, Rio Grande do Sul.

A análise de dados desta pesquisa, desenvolvida no âmbito do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Campus de Cornélio Procopio, concentra-se na aplicação dos Círculos de Leitura Estruturados (Cosson, 2021) e na promoção da leitura analítica de contos fantásticos. Para isso, avaliam-se os níveis de compreensão leitora descritos por Mortimer Adler e Charles Van Doren (2010), buscando identificar o impacto da metodologia no desenvolvimento das habilidades interpretativas dos participantes. Os dados permitem investigar como essa prática estruturada contribui para a interação dos leitores com os textos e para a análise crítica dos elementos narrativos, promovendo o aprimoramento do ensino de leitura no contexto educacional.

Os dados coletados resultaram de diferentes instrumentos de registros, entre eles registros de áudio dos encontros, também preenchimento de ficha diagnóstica, escritos nos diários de bordo, conforme a ficha de função de cada aluno no círculo de leitura, anotações em tabelas de acompanhamento e folhas com as atividades desenvolvidas.

Quadro 4 – Tabela de resultados da Ficha diagnóstica leitura

<p>Questão 1 – Atividades em tempo livre</p>	<p>Respostas mais frequentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Redes Sociais - Uso do Celular - Assistir séries em plataformas - Jogar Videogame - Passear - *Ler - Dormir <p>A leitura apareceu numa proporção muito pequena e a maioria relatou a leitura em plataformas digitais.</p>
<p>Questão 2 – Gosto pela leitura e tipo de leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - 64% relataram gostar de ler - 30% relataram não gostar - 6% não responderam <p>Quanto ao tipo de leitura mais citado:</p> <ul style="list-style-type: none"> - A Bíblia - Jornais - Livros indicados pelos professores

	<ul style="list-style-type: none"> - Livros que foram adaptados para produções cinematográficas - Leitura de poemas e contos em plataformas digitais
Questão 3 – Importância da Leitura	<ul style="list-style-type: none"> - 87% relataram ser importante a leitura literária - 13% relataram não ser importante a leitura literária
Questão 4 – Você tem acesso a livros na sua cidade	<p>Biblioteca Pública</p> <ul style="list-style-type: none"> - 26% relataram ter ido em algum momento na Biblioteca Pública Municipal - 74% relataram não conhecer a Biblioteca Pública Municipal <p>Biblioteca Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> - 97% dos alunos relataram ter ido em algum momento na Biblioteca Escolar - 3% não respondeu <p>Livrarias</p> <ul style="list-style-type: none"> 57% dos alunos relataram frequentar livrarias 43% dos alunos relataram nunca ter ido a uma livraria <p>Em Casa</p> <ul style="list-style-type: none"> - 68% dos alunos relataram ter acesso a algum livro em casa -32% dos alunos relataram não ter acesso a livros em casa
5 – Quais foram suas últimas leituras	<p>Títulos que foram citados:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bíblia - O Pequeno Príncipe - Crepúsculo - 1984 - Revistas em quadrinhos - Livros de autoajuda - Diário de Anne Frank - Harry Potter
6 -Você conhece o gênero conto fantástico	<ul style="list-style-type: none"> - 38% relatou conhecer - 42% relatou nunca ter lido
7 - Nome do conto que mais gosta	<ul style="list-style-type: none"> - 98% não preencheu <p>As duas respostas registradas foram: Frankenstein, de Mary Shelley Alice no País das Maravilhas, de Lewis Carroll</p>
8 - Explicar o que entendeu da leitura	Não responderam ou relataram não lembrar

9 – Você já escreveu algum texto	- 100% responderam que sim
10 – Relatos das experiências de escrita	Foram poucos os relatos, a maioria escreveu respostas “porque sim”, “gosto de escrever”, “legal”, “interessante”.
11 – Você gosta de produzir textos	- 42% relatou que sim - 58% relatou que não
12 – De quais gêneros	As principais respostas foram - Redação - Carta - Histórias em quadrinhos - Poemas
13 – Costuma compartilhar seus textos	- 36% sim - 64% não
14 – Onde	Principais respostas - Redes Sociais - Família - Amigos
15 – Quem lê seus textos	A maioria não respondeu Respostas: - Professores - Família - Amigos
16 – Você já participou de um Círculo de Leituras?	- 100% das respostas foram “Não”
17 – Se a sua resposta anterior for (SIM) relate a sua experiência	- Sem relatos
18 – Você já frequentou algum Clube de Leitura	- 100% das respostas foram “Não”
19 – Se a sua resposta anterior for (SIM) relate a sua experiência	- Sem relatos
20 – Você se sentiria motivado em sua aprendizagem, se pudesse socializar suas leituras com os colegas e professores e pudesse tirar suas dúvidas e discutir os textos lidos num círculo de leitura? Justifique a sua resposta.	- A maioria respondeu que “Sim” (73%), mas não justificou a resposta - 20% respondeu “Não” - 7% não respondeu

Fonte: Acervo pessoal da autora (2024)

Ao analisar as respostas, foi possível perceber que poucos alunos possuem o hábito de ler obras literárias e que a maioria desconhecia o gênero conto fantástico. Os alunos que foram transferidos do turno diurno, devido a questões de trabalho, apresentaram respostas mais favoráveis ao hábito da leitura literária. No entanto, constatou-se que esse interesse estava relacionado ao incentivo à leitura literária de forma escolarizada. A maioria dos alunos não tinha acesso a livros literários em casa e desconhecia o gênero literário conto fantástico.

Figura 34 – Gráfico origem do interesse por literatura.

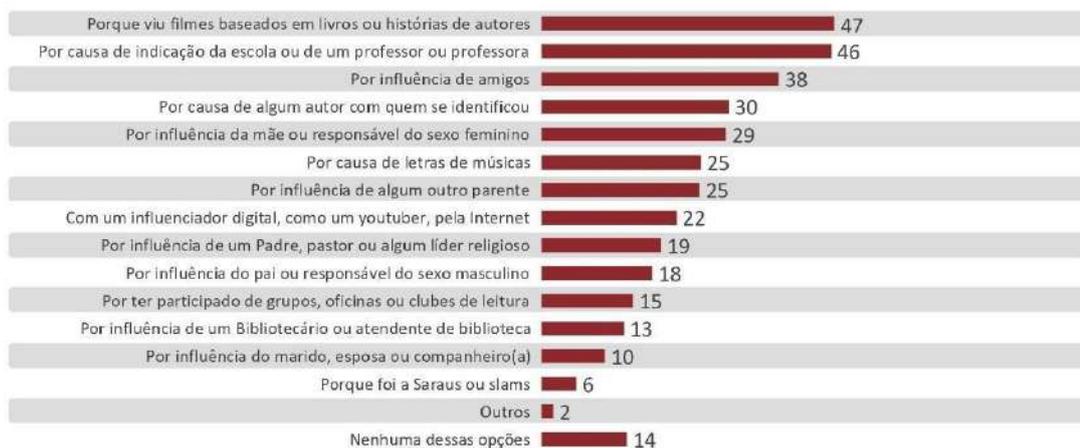
Origem do interesse por literatura



COMO COMEÇOU A SE INTERESSAR POR LITERATURA

2024

(%)



Base: Leitores de literatura independentemente do meio 2024 (2835)

LT.1) Como o(a) sr.(a) começou a se interessar por literatura como contos, crônicas, romance ou poesia?

76

Fonte: Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil

De acordo com a pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil (2024)*, a escola e os professores exercem uma influência significativa na formação do interesse pela literatura. Nesse contexto, observa-se que, para muitos alunos da EJA, o ambiente escolar é o único espaço onde ocorre o contato com a leitura literária, como evidenciado nos relatos dos estudantes participantes desta pesquisa. Sob essa perspectiva, recai sobre o professor a responsabilidade de adotar metodologias, como a dos Círculos de Leitura, Cosson (2021), que favoreçam a mediação e a compreensão da leitura literária, ampliando, assim, o acesso e a experiência dos alunos com esse universo.

Durante a aula em que foram apresentados o conceito de conto e os fundamentos da literatura fantástica, a grande maioria dos alunos afirmou nunca ter tido contato com contos desse gênero. Além disso, a maior parte das leituras mencionadas pelos participantes não estava relacionada ao âmbito literário, evidenciando um distanciamento significativo entre os alunos e a literatura fantástica.

A etapa de modelagem revelou-se fundamental no trabalho com a turma da EJA. Este processo, que se estendeu por um período significativo e incluiu diversos ensaios práticos, envolveu a leitura de dois contos introdutórios antes da abordagem dos textos que compõem o *corpus* da pesquisa. Essa estratégia foi necessária devido

à baixa participação inicial dos alunos, que demonstravam resistência em ler em voz alta e, quando incentivados a fazer perguntas, observações ou registros sobre as leituras, mostravam-se pouco engajados e relutantes em participar de forma espontânea.

A maioria das respostas obtidas na leitura do conto “Matando Alodia” (Esteban Erlés, 2016) eram monossílabas ou muito curtas, os registros provenientes desta atividade demonstraram que a maioria dos alunos possuem muita dificuldade na leitura e compreensão do texto lido e, ainda, nos registros escritos das análises realizadas. A leitura e interpretação teve que ser mediada pelo professor, que em muitos momentos realizava questionamentos para instigar a interpretação oral. A seguir, há um exemplo das respostas de um discente na folha de interpretação do microconto em tela, a partir das perguntas feitas, por escrito, pela professora.

- 1) “matando continua
- 2) o bullying
- 3) Alodia mais 6 amigas a irmã Ânima
- 4) Durante o tempo no orfanato entre o intervalo
- 5) Orfanato
- 6) Bullying é humilhar julgar o próximo
- 7) Sim pela minha altura”

A análise oral dessa leitura não ocorreu de forma espontânea, exigindo a mediação da professora, que, em diversos momentos, realizou questionamentos para estimular os alunos a refletirem sobre o texto. Nessa primeira leitura quase que a totalidade da turma demonstrou um nível de leitura inspeccional II: leitura superficial. Por isso foi necessário a elaboração de perguntas, orais e por escrito, para a análise do microconto, pois os alunos ainda não possuíam a autonomia de fazer anotações de suas leituras.

Após a introdução dos cartões de função (Cosson, 2021), os estudantes começaram a compreender que desempenhariam um papel específico dentro do Círculo de Leitura. Isso os levou a perceber que, além de examinar o livro ou realizar uma leitura inspeccional, precisariam fazer registros alinhados às suas funções. Nos dois primeiros contos utilizados na etapa da modelagem, a leitura inicial foi realizada do início ao fim sem que houvesse anotações no momento. Mesmo sem compreender

plenamente o conteúdo, os estudantes realizaram uma segunda leitura, na qual foram orientados a preencher uma ficha de leitura bem simples, com o espaço para uma anotação e marcando a sua função no Círculo. Esse processo foi essencial, pois demonstraram a necessidade de instruções claras sobre o que registrar, como registrar e de que forma organizar suas anotações referente às leituras.

Após a confecção do diário de bordo, na implementação da leitura do primeiro conto “O crocodilo I”, os alunos começaram a criar o hábito de não só inspecionar o texto, mas de realizar anotações como vemos os exemplos no quadro abaixo:

Quadro 5 – Análise Diário de bordo – leitura 1

Aluno	Cartão de função	Anotações
A1	Cenógrafo	O crocodilo entrou no meu quarto mansamente com passos arrastados, que deixaram a ponta do tapete virado; Estou enlouquecendo, pensei e com muito cuidado espichei a ponta do pé até a altura do que seria a barriga dele e senti a pele grossa; Numa reação automática, sorri para ele também e pensei de novo estou enlouquecendo nunca tive dúvidas de que acabaria louco
B2	Sintetizador	Um homem no quarto e um crocodilo.
C3	Dicionarista	Frescor – qualidade, característica de ar fresco, fresquidão; Flanco – O lado de qualquer coisa, ponto, inexpugnável, que permite acesso; Embasbacado – Que foi surpreendido por algo ou alguém, que expressa admiração diante de alguma coisa inesperada, pasmado.
D4	Conector	Reportagem do homem que morreu aos seus 72 anos, atacado por 40 crocodilos, quando tentava retirar um crocodilo fêmea de uma gaiola onde ela havia colocado ovos. O animal então agarrou o

		<p>graveto que segurava e o arrastou para dentro do viveiro.</p> <p>No texto: crocodilo com seu olhar triste e choro, ele apoiado nas costas do rapaz com suas patas.</p>
E5	Ilustrador	
F7	Conector	<p>Uma mulher, identificada como S. P., de 41 anos, foi morta por um crocodilo de 4 metros em Pinella, na Flórida (EUA), segundo informações da polícia do município, os restos da vítima foram encontrados após uma denúncia. Após o ataque, as autoridades o capturaram e o sacrificaram.</p>
G8	Pesquisador	<p>O aluno pesquisou sobre a temática “loucura” e colocou diversas informações no diário de bordo.</p>
H9	Pesquisador	<p>O aluno pesquisou informações sobre crocodilos, alimentação, habitat, espécies, tamanhos e regiões em que encontramos.</p>
I10	Iluminador de passagens	<p>Contas chegando, peso nas costas que ele carregava, o que o crocodilo leva, muitas coisas, dívidas, aluguel, comida que tinha que comprar.</p>
J11	Dicionarista	<p>Saliência – parte em relevo numa superfície; Insólita – uma coisa rara, extraordinária ou inédita; Martírio – grande sofrimento ou grande aflição.</p>
K12	Dicionarista	<p>Histérica – um tipo de neurose que se caracteriza predominante, pela transformação da ansiedade para um estado físico;</p>

		<p>Desferir – enviar algo a partir de si mesmo; ex.: emitir, lançar.</p> <p>Lancinante- que se faz sentir por pancadas, picadas, físgadas internas.</p>
L13	Questionador	<p>Qual animal que estava no quarto do rapaz?</p> <p>Por que ele estava com os dias contados no apartamento?</p> <p>Como ele conseguiu carregar o crocodilo sem sentir dor nos ombros?</p>
M14	Pesquisador	Pesquisou sobre uma fábula.
N15	Conector	<p>O filme Lilo, Lilo, crocodilo</p> <p>O filme fala sobre a história de um homem que quer entrar no Concurso Nacional de Talentos nos EUA, mas sempre é negada uma vaga, um dia ele passa em frente a uma loja de animais exóticos e se depara com um crocodilo filhote e um detalhe, que sabe cantar.</p>
O16	Questionador	<p>O crocodilo tem couro quente ou frio?</p> <p>Onde é o ambiente do crocodilo?</p> <p>Onde doía muito no homem por causa do peso do crocodilo?</p>
P17	Conector	<p>Este crocodilo pode representar uma dor emocional, um fardo, uma decepção na vida, solidão, poderia estar imaginando um amigo imaginário, acredito que estivesse desempregado, o calor fazia com que ele sentisse aquela situação insuportável. No final as outras pessoas que estavam com seus animais seriam todos os problemas.</p>
Q18	Questionador	<p>Ele estava louco?</p> <p>Crocodilos sorriem?</p> <p>Crocodilos choram?</p>

R19	Ilustrador	
S20	Dicionarista	<p>Mártir – uma pessoa que sofre perseguição, em muitos casos é atribuído a alguém que morre;</p> <p>Embasbacado – surpreendido por algo ou alguém;</p>
T21	Perfilador	<p>Era um homem que sentia muitas dúvidas, se sentia muito só. No começo ele pensava que estava louco e depois tudo era muito real, ele se surpreendeu com o que estava vendo.</p>
U22	Questionador	<p>Era mesmo um crocodilo ou era imaginação dele?</p> <p>O que representava o crocodilo se ele não era real?</p> <p>Por que ele teve que sair do apartamento?</p>

Os relatos dos alunos foram descritos de forma fiel às anotações realizadas em seus diários, caracterizando-se por uma escrita breve, uma análise superficial e poucos registros de elementos narrativos. Esses aspectos indicam que a maioria dos alunos encontra-se no nível inspeccional de leitura, conforme descrito por (Adler, 2026). No entanto, observa-se que a metodologia dos Círculos de Leitura, ao incluir etapas de registro e socialização, apresenta grande potencial pedagógico. Quando a metodologia é aplicada de maneira sistemática e integrada ao planejamento anual do professor, pode estimular o hábito pela leitura e o desenvolvimento de habilidades de anotação e análise textual nos estudantes. Como resultado, alguns alunos demonstraram progressão do nível inspeccional para o nível analítico de leitura,

evidenciando os benefícios dessa prática na ampliação de competências leitoras e interpretativas.

Na narrativa literária, tais detalhes ganham relevância exatamente porque intensificam tanto a dramaticidade do conflito como o grau de ambiguidade que caracteriza a história narrada - o que faz com que o texto tenha maior abertura no que se refere às suas possibilidades de interpretação pelo leitor. (Franco Júnior, 2009, p. 35).

O trecho de Arnaldo Franco destaca um aspecto fundamental da narrativa literária: a maneira como os detalhes textuais não são apenas elementos descritivos, mas recursos que ampliam a complexidade e a riqueza da obra. Esses detalhes, ao intensificarem a dramaticidade do conflito e a ambiguidade da história, criam um espaço de abertura interpretativa para o leitor. Ou seja, eles permitem que cada leitor construa sentidos próprios a partir das pistas fornecidas pelo texto.

A ambiguidade mencionada por Franco Júnior é um elemento-chave aqui. Ela não deve ser vista como falta de clareza, mas como um convite à participação ativa do leitor na construção de significados. Em vez de entregar uma mensagem fechada, a narrativa se abre a múltiplas leituras, tornando-se mais rica e instigante. Esse processo se dá através de pistas que podem parecer sutis, mas que são fundamentais para ativar o imaginário do leitor e permitir diferentes interpretações.

Dessa forma, o autor aponta para o papel ativo do leitor no processo de significação da narrativa. O texto literário, através da seleção e disposição desses detalhes, não apenas conta uma história, mas propõe um jogo de sentidos, onde a interpretação se torna um elemento essencial da experiência estética.

Na leitura e análise do segundo conto “As formigas”, os alunos ampliaram a escrita e muitos colocaram questões relacionadas a elementos da narrativa, puderam compreender melhor suas funções e desenvolver mais os questionamentos:

Quadro 6 – Análise Diário de bordo – leitura 2

Aluno	Cartão função	Anotações
A1	Dicionarista	Pesquisou o significado das seguintes palavras: saleta, assoalhado, declive, omoplata, estrábicos, pomar, atenuar, oblíquo, penumbra compadecer.
B2	Sintetizador	Duas mulheres se mudam para uma pensão para poder estudar, e acabam encontrando ossos de um anão num caixote.

C3	Pesquisador	Pesquisou sobre Mirmecofobia ou formicofobia que é o medo inexplicável de formigas, colocou várias informações no diário sobre esta fobia.
D4	Pesquisador	Pesquisou sobre os tipos de formigas, como vivem e sobre picadas de formigas. Realizou uma pesquisa bem completa.
E5	Ilustrador	 A pencil sketch of a room. In the foreground, there is a sofa and a chair. In the background, there is a table and another chair. On the floor, there is a pile of ants. The drawing is done in a simple, sketchy style.
F7	Perfilador	Traçou o perfil de todos os personagens da narrativa de uma forma bem descritiva.
G8	Questionador	Qual é o conflito principal enfrentado pelos personagens? Quais são os elementos simbólicos presentes no conto? Como o conto aborda questões sociais e políticas?
H9	Questionador	Qual é a mensagem transmitida pelo conto? Como o conto se relaciona com outros contos da autora? Quais são os personagens do conto?
I10	Pesquisador	Pesquisou sobre ossos de anão.
J11	Questionador	Qual é o tema central do conto “As formigas”? Onde se passa a história do conto? Quais são os personagens do conto?

K12	Ilustrador	
L13	Conector	Os dois contos lidos falam de animais sobrenaturais.
M14	Sintetizador	Quando as meninas desceram do táxi, entraram na pensão e quando chegaram ao quarto viram um caixotinho com ossos, o que mudou a história delas.
N15	Questionador	<p>Por que as meninas fugiram?</p> <p>Por que os ossos eram tão pequenos?</p> <p>Por que elas estavam com medo?</p> <p>Quem movimentava os ossos?</p>

De acordo com (Adler e Van Doren, 2016), os níveis de leitura são cumulativos, ou seja, um nível mais elevado incorpora características dos níveis precedentes. Dentro desse contexto, a leitura sintópica envolve, entre outras etapas, a identificação de passagens relevantes no texto, característica fundamental do “iluminador de passagens”. Já na leitura inspeccional, que é sempre ativa, o leitor busca responder à pergunta: “Sobre o que trata o livro?”. Essa questão foi levantada por alguns alunos tanto nos registros escritos quanto nas discussões orais. Outro aspecto relevante abordado pelos alunos foi a questão: “O livro é verdadeiro ou, em parte, verdadeiro?”. Para responder a essa indagação, é essencial que o leitor compreenda plenamente o texto e também responda à questão “O que exatamente está sendo dito e como?”. Além disso, ao considerar a pergunta “E daí?”, os estudantes passam a refletir sobre a relevância do texto lido em relação às suas próprias vidas.

Conclui-se, portanto, que esta pesquisa demonstrou a relevância da metodologia dos Círculos de Leitura no contexto escolar. Quando aplicada de forma contínua, essa abordagem não apenas promove o letramento literário, mas também

amplia o repertório de leituras, desenvolve habilidades de inspeção e anotação textual, e incentiva o hábito da leitura. Além disso, ela estimula a inter-relação entre o livro lido e outras obras de temática semelhante, contribuindo para uma formação leitora mais reflexiva e crítica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A literatura por vezes tem a imensa capacidade de transformar o nosso mundo “real” em diferentes e fragmentadas versões que compreendem diferentes visões da realidade. O leitor, decifrador de um código comum a todos os outros indivíduos que compõem com ele um painel social, é capaz de ler e identificar questões sociais, culturais e estéticas. O texto literário, portanto, torna-se o espaço do possível e estabelece com o leitor um pacto em que ambos mutuamente oferecem leituras e visões de mundo que acabam por romper com visões pré-estabelecidas e corroboram para o alcance de novas formações semânticas e sentidos variados acerca da própria existência do leitor e da sua relação com mundo real. O prazer da leitura vem “evidentemente de certas rupturas (ou de certas colisões)” (Barthes, 2008, p. 11), nos diz Barthes quando enuncia a respeito da fruição e do prazer do texto.

O fantástico, por sua natureza, oferece essa visão, através dos elementos que aparentemente parecem distorcer a realidade, apresentando uma composição de “realidade” que transforma caleidoscopicamente o mundo onde se operam as ações cotidianas, e abre uma tentativa de entendimento das motivações humanas e dos desdobramentos dessas mesmas ações.

O presente trabalho teve como objetivo inserir a leitura fantástica no contexto escolar, por meio da metodologia dos Círculos de Leitura. Ao realizar a leitura e análise dos contos “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega, inseridos no livro *No restaurante submarino: contos fantásticos* (2012), este trabalho propôs uma reflexão teórica do fantástico e das suas conotações para o leitor, na construção de sentidos, no despertar do leitor para textos diferentes e com significações variáveis e numa relação de busca e formação do imaginário. Loucura, medo, ciúme, rejeição, abandono, e demais sentimentos e sensações designados e construídos por meio dos símbolos textuais, abrem espaços em ambas as narrativas e convocam o leitor a uma nova perspectiva na formação do seu repertório de leitor e a ampliação desse horizonte de expectativa. Incide neste aspecto a importância do letramento literário, parte indissociável da formação do leitor, onde encontramos o caminho para o estabelecimento de relações e ligações entre o leitor e o mundo da literatura, proporcionando, não apenas o conhecimento específico da língua, mas compreendendo o sentido de linguagem, interpretação e compreensão de mundo: “Educar pela literatura implica entender que a arte literária se situa em

determinado momento no tempo e no espaço, carregando questões sociais, culturais, políticas e econômicas inevitáveis e preciosas”, aponta Cyana Leahy-Dios (2004). Afinal, a literatura é sempre um convite para que se conheça o mundo a partir de nós mesmos.

A pesquisa buscou compreender e evidenciar o papel da leitura literária como prática essencial na formação de leitores críticos e reflexivos, especialmente no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com base na metodologia dos Círculos de Leitura, proposta por Cosson (2022), foram exploradas as possibilidades de interação entre os alunos e os contos fantásticos, destacando o potencial dessa abordagem para desenvolver habilidades de leitura analítica, conforme os níveis descritos por Adler e Van Doren (2010).

Os resultados da pesquisa confirmam que a literatura, ao oferecer um espaço para experiências estéticas, culturais e emocionais, desempenha um papel transformador no processo educativo. A leitura de contos como “As formigas”, de Lygia Fagundes Telles, e “O crocodilo I”, de Amílcar Bettega, permitiu aos alunos vivenciar o estranhamento característico do gênero fantástico e refletir criticamente sobre questões humanas e sociais. O interesse dos estudantes por esse gênero literário revelou-se um elemento motivador, ampliando seu engajamento e contribuindo para a construção de conexões significativas entre o texto literário e suas vivências.

A metodologia dos Círculos de Leitura demonstrou ser uma prática pedagógica eficaz, promovendo o diálogo, a socialização e a análise coletiva das obras literárias. Essa abordagem, além de favorecer a fruição estética, ampliou a capacidade dos alunos de interpretar textos em diferentes níveis, ajudando-os a transitar do nível inspecional ao nível analítico de leitura. Os Círculos de Leitura também incentivaram a troca de perspectivas entre os participantes, criando um ambiente de aprendizagem colaborativa e democrática.

Ademais, os resultados reforçam a relevância do papel do professor como mediador da leitura literária, especialmente no contexto escolar. A formação de leitores não é um processo espontâneo, mas uma prática intencional que exige planejamento, sensibilidade e a utilização de estratégias que articulem o prazer da leitura com o desenvolvimento do pensamento crítico. Como destacam documentos como a *Base Nacional Comum Curricular* (BNCC), a literatura é uma ferramenta essencial para a formação integral dos estudantes, contribuindo para o letramento

literário, o enriquecimento cultural e o fortalecimento da empatia e da compreensão do mundo.

Por fim, este trabalho reafirma a importância de integrar a literatura no cotidiano escolar como uma prática cultural significativa e transformadora. Ao promover a leitura literária de forma contínua e estruturada, possibilita-se que os alunos desenvolvam não apenas competências linguísticas, mas também habilidades críticas e criativas, essenciais para sua formação como cidadãos conscientes e engajados. Assim, espera-se que as reflexões e práticas apresentadas nesta pesquisa possam contribuir para a valorização da literatura como elemento central no processo educativo e inspirar novas abordagens no ensino de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ADLER, M.; VAN DOREN, C. **Como ler livros**. O guia clássico para a leitura inteligente. São Paulo: É Realizações, 2010.

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. **A formação do leitor**: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALVES, A. T. **Uma proposta teórico-metodológica de leitura para o ensino fundamental II mediada pelo gênero discursivo conto**. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio, 2020. 185p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-5-2018-2020/16293-adriana-teixeira-alves/file> Acesso em: 02 fev. 2023.

ARAÚJO, S. S.; SILVA, F. N. “Programa Círculos de Leitura: diálogos entre a formação de leitores e as competências socioemocionais presentes na Base Nacional Comum Curricular”. **Revista UEPB. Periódico do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade da Universidade Estadual da Paraíba**. Disponível em: <https://revista.uepb.br> Acesso em: 01 dez. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. **Problems of Dostoievsky's poetics**. 3. ed. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987.

BARTHES, R. **O prazer do texto**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BATISTA, H. A. **Leitura Literária na Educação de Jovens e Adultos (EJA)**. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio, 2016. 142p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/profletras-dissertacoes-t2/9451-helena-nascimento-2016/file> Acesso em: 01 fev. 2023.

BELLINI, N. M. C. Análise comparativa dos contos Uma casa, de Scliar; La casa vacía, de Millás e A casa cega, de Roas. **Actio Nova: Revista de Teoría de la Literatura y**

Literatura Comparada, Universidad Autónoma de Madrid, n. 4, p. 516-543, dez. 2020.

BETTEGA, A. "O crocodilo I". *In: VÁRIOS AUTORES. No restaurante Submarino: contos fantásticos*. São Paulo: Boa Companhia, 2012. p. 89-96.

BETTEGA, A. **Biografia**. Oasys Cultural. Disponível em: https://oasyscultural.com.br/featured_item/amilcar-bettega/ Acesso em: 02 fev. 2023.

BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. **Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009.

BOURDIEU, P. **As regras da arte**. Gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

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

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1966**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

CANDIDO, A. O direito à literatura. *In: Vários escritos*. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CANDIDO, A. **Formação da literatura brasileira**. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.

CHARTIER, R. Comunidades de leitores. *In: A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII*. Brasília: UnB, 1999

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil literária. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, R. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2022.

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

COSSON, R. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DANIELS, H. **Literature circles**. Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2.ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

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

ECO, U. **Lector in fábula**: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ESTEBAN ERLÉS, P. “Matando a Alodia”. In: **Casa de muñecas**. Madrid: Páginas de Espuma. 2016. Ebook.

FERNANDES, S. A. **O clássico em sala de aula: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles**. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Proκόpio, 2021. 347p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-6-2019-2021/20551-simone-de-almeida-fernandes/file> Acesso em: 06 jun. 2024.

FERREIRA, A. H.; CARVALHO, L. Q. Círculo de Leitura na EJA em Diálogo com a Paisagem Urbana de Vitória: uma experiência de alteridade a partir da “Rosa Caramela” e da “Pietà do lixo”. **Revista Ciência Geográfica**, 26(3), 2022. p.1395-1414. Disponível em:

<https://ppg.revistas.uema.br/index.php/cienciageografica/article/view/3073> Acesso em: 01 jul. 2024.

FISCHER, L. A. **Literatura brasileira**: modos de usar. Porto Alegre: L&PM, 2013.

FISH, S. **Is there a text in this class?**: the authority of interpretive communities. Cambridge. Mass: Harvard University Press, 1995.

FRANCO JUNIOR, A. “Operadores de leitura da narrativa”. *In*: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. **Teoria literária**: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009. p. 33-58.

GERALDI, J. W.; ALMEIDA, M. J. (orgs.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2011.

ISER, W. **O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético**. São Paulo: Editora 34, 1996.

JAUSS, H. R. **A história da literatura como provocação à teoria literária**. São Paulo: Ática, 1994.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** São Paulo: Parábola, 2012.

KAFKA, F. “O abutre”. *In*: **Contos de terror**. 2020. Disponível em: <https://www.contosdeterror.site/2020/08/o-abutre-conto-insolito-franz-kafka.html> Acesso em: 02 maio 2023.

KAFKA, F. “O abutre”. Vídeo. Disponível em: <https://youtu.be/gH8rVPXDeUw?si=qoLkJBUOXhrhpjMq> Acesso em: 02 maio 2023.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Unesp, 2019.

LEAHY-DIOS, C. **Educação Literária como metáfora social**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

LEÃO, C. M. E.; SOUZA, D. F. B. G. Letramento literário em círculos de leitura na escola. **Palimpsesto**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 427-441, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/Palimpsesto/num21/estudos/palimpsesto21estudos06.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.

MANGUEL, A. **O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça**. São Paulo: Edições Sesc, 2017.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

ORWELL, G. **Por que escrevo e outros ensaios**. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.

PAULINO, G. **Leitura literária**. *Glossário Ceale*, [s.d.]. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/leitura-literaria>. Acesso em: 01 fev. 2025.

PEIRCE, C. S. **Collected papers**. Cambridge: Harvard University Press, 1994. 2 v.

PINHO, F. C. G.; MATOS, R. L. Leitura e Letramento Literário: Uma Experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental, **Revista Cocar**, Edição Especial, n. 15, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5480>. Acesso em: 01 jun. 2024.

PIRES, V. L.; KNOLL, G. F.; CABRAL, É. Dialogismo e polifonia: dos conceitos à análise de um artigo de opinião. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 119-126, jan.-mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2016.1.21707>. Acesso em: 05 out. 2022.

REIS, C. **O conhecimento da literatura**: introdução aos estudos literários. São Paulo: Almedina, 2001.

REIS, C.; LOPES, A. C. M. **Dicionário de teoria da narrativa**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação (Seduc). **Referencial Curricular Gaúcho**: Linguagens. Porto Alegre: Seduc, 2018c. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1531.pdf> Acesso em: 2 abr. 2022.

ROAS, David. **Teorías de lo fantástico**. Madrid: Arco/Libros S.L., 2001.

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

RODRIGUES. Selma Calasans. **O fantástico**. São Paulo: Ática, 1988.

SENE, A. R. L. **O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado – Mestrado Profissional em Letras em Rede – PROFLETRAS – Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procopio, 2019. 274p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-4-2017-2019/13156-aline-regina-lemes-de-sene/file> Acesso em: 01 fev. 2024.

TELLES, L. F. “As formigas”. In: VÁRIOS AUTORES. **No restaurante submarino**: contos fantásticos. São Paulo: Boa Companhia, 2012. p. 51-59.

TELLES, L. F. **Biografia**. ABL-Academia Brasileira de Letras. 12 ab. 2016. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/lygia-fagundes-telles/biografia> Acesso em: 21 fev. 2023.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 2011.

TODOROV, T. **As estruturas narrativas**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

VÁRIOS AUTORES. **No restaurante Submarino**: contos fantásticos. São Paulo: Boa Companhia, 2012.

RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. **Pró Livro** - 2024. Disponível em:
https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o_Retratos_da_Leitura_2024_13-11_SITE.pdf Acesso em 24 set. 2024.

ANEXOS

ANEXO 1: CONTOS TRABALHADOS NAS OFICINAS

CONTO 1

AS FORMIGAS

Lygia Fagundes Telles

As formigas – Conto de Lygia Fagundes Telles

Quando minha prima e eu descemos do táxi, já era quase noite. Ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes, um deles vazado por uma pedrada. Descansei a mala no chão e apertei o braço da prima.

– É sinistro.

Ela me impeliu na direção da porta. Tínhamos outra escolha? Nenhuma pensão nas redondezas oferecia um preço melhor a duas pobres estudantes com liberdade de usar o fogareiro no quarto, a dona nos avisara por telefone que podíamos fazer refeições ligeiras com a condição de não provocar incêndio. Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina.

– Pelo menos não vi sinal de barata – disse minha prima.

A dona era uma velha balofa, de peruca mais negra do que a asa da graúna. Vestia um desbotado pijama de seda japonesa e tinha as unhas aduncas recobertas por uma crosta de esmalte vermelho-escuro, descascado nas pontas encardidas. Acendeu um charutinho.

– É você que estuda medicina? – perguntou soprando a fumaça na minha direção.

– Estudo direito. Medicina é ela.

A mulher nos examinou com indiferença. Devia estar pensando em outra coisa quando soltou uma baforada tão densa que precisei desviar a cara. A saleta era escura, atulhada de móveis velhos, desparelhados. No sofá de palhinha furada no assento, duas almofadas que pareciam ter sido feitas com os restos de um antigo vestido, os bordados salpicados de vidrilho.

Vou mostrar o quarto, fica no sótão – disse ela em meio a um acesso de tosse. Fez um sinal para que a seguíssemos. – O inquilino antes de vocês também estudava

medicina, tinha um caixotinho de ossos que esqueceu aqui, estava sempre mexendo neles.

Minha prima voltou-se:

– Um caixote de ossos?

A mulher não respondeu, concentrada no esforço de subir a estreita escada de caracol que ia dar no quarto. Acendeu a luz. O quarto não podia ser menor, com o teto em declive tão acentuado que nesse trecho teríamos que entrar de gatinhas. Duas camas, dois armários e uma cadeira de palhinha pintada de dourado. No ângulo onde o teto quase se encontrava com o assoalho, estava um caixotinho coberto com um pedaço de plástico. Minha prima largou a mala e, pondo-se de joelhos, puxou o caixotinho pela alça de corda. Levantou o plástico. Parecia fascinada.

– Mas que ossos tão miudinhos! São de criança?

– Ele disse que eram de adulto. De um anão.

– De um anão? é mesmo, a gente vê que já estão formados... Mas que maravilha, é raro a beça esqueleto de anão. E tão limpo, olha aí – admirou-se ela. Trouxe na ponta dos dedos um pequeno crânio de uma brancura de cal. – Tão perfeito, todos os dentinhos!

– Eu ia jogar tudo no lixo, mas se você se interessa pode ficar com ele. O banheiro é aqui ao lado, só vocês é que vão usar, tenho o meu lá embaixo. Banho quente extra. Telefone também. Café das sete às nove, deixo a mesa posta na cozinha com a garrafa térmica, fechem bem a garrafa recomendou coçando a cabeça. A peruca se deslocou ligeiramente. Solto uma baforada final: – Não deixem a porta aberta senão meu gato foge.

Ficamos nos olhando e rindo enquanto ouvíamos o barulho dos seus chinelos de salto na escada. E a tosse encatarrada.

Esvaziei a mala, dependurei a blusa amarrotada num cabide que enfiei num vão da veneziana, preendi na parede, com durex, uma gravura de Grassman e sentei meu urso de pelúcia em cima do travesseiro. Fiquei vendo minha prima subir na cadeira, desatarraxar a lâmpada fraquíssima que pendia de um fio solitário no meio do teto e no lugar atarraxar uma lâmpada de duzentas velas que tirou da sacola. O quarto ficou mais alegre. Em compensação, agora a gente podia ver que a roupa de cama não era tão alva assim, alva era a pequena tibia que ela tirou de dentro do caixotinho. Examinou-a. Tirou uma vértebra e olhou pelo buraco tão reduzido como o aro de um anel. Guardou-as com a delicadeza com que se amontoam ovos numa caixa.

– Um anão. Raríssimo, entende? E acho que não falta nenhum ossinho, vou trazer as ligaduras, quero ver se no fim da semana começo a montar ele.

Abrimos uma lata de sardinha que comemos com pão, minha prima tinha sempre alguma lata escondida, costumava estudar até de madrugada e depois fazia sua ceia. Quando acabou o pão, abriu um pacote de bolacha Maria.

– De onde vem esse cheiro? – perguntei farejando. Fui até o caixotinho, voltei, cheirei o assoalho. – Você não está sentindo um cheiro meio ardido?

– É de bolor. A casa inteira cheira assim – ela disse. E puxou o caixotinho para debaixo da cama.

No sonho, um anão louro de colete xadrez e cabelo repartido no meio entrou no quarto fumando charuto. Sentou-se na cama da minha prima, cruzou as perninhas e ali ficou muito sério, vendo-a dormir. Eu quis gritar, tem um anão no quarto! mas acordei antes. A luz estava acesa. Ajoelhada no chão, ainda vestida, minha prima olhava fixamente algum ponto do assoalho.

– Que é que você está fazendo aí? – perguntei.

– Essas formigas. Apareceram de repente, já enturmadas. Tão decididas, está vendo? Levantei e dei com as formigas pequenas e ruivas que entravam em trilha espessa pela fresta debaixo da porta, atravessavam o quarto, subiam pela parede do caixotinho de ossos e desembocavam lá dentro, disciplinadas como um exército em marcha exemplar.

– São milhares, nunca vi tanta formiga assim. E não tem trilha de volta, só de ida – estranhei.

– Só de ida.

Contei-lhe meu pesadelo com o anão sentado em sua cama.

– Está debaixo dela – disse minha prima e puxou para fora o caixotinho. Levantou o plástico. – Preto de formiga. Me dá o vidro de álcool.

– Deve ter sobrado alguma coisa aí nesses ossos e elas descobriram, formiga descobre tudo. Se eu fosse você, levava isso lá pra fora.

– Mas os ossos estão completamente limpos, eu já disse. Não ficou nem um fiapo de cartilagem, limpíssimos. Queria saber o que essas bandidas vêm fuçar aqui.

Respingou fartamente o álcool em todo o caixote. Em seguida, calçou os sapatos e como uma equilibrista andando no fio de arame, foi pisando firme, um pé diante do outro na trilha de formigas. Foi e voltou duas vezes. Apagou o cigarro. Puxou a cadeira. E ficou olhando dentro do caixotinho.

– Esquisito. Muito esquisito.

– O quê?

– Me lembro que botei o crânio em cima da pilha, me lembro que até calcei ele com as omoplatas para não rolar. E agora ele está aí no chão do caixote, com uma omoplata de cada lado. Por acaso você mexeu aqui?

– Deus me livre, tenho nojo de osso. Ainda mais de anão.

Ela cobriu o caixotinho com o plástico, empurrou-o com o pé e levou o fogareiro para a mesa, era a hora do seu chá. No chão, a trilha de formigas mortas era agora uma fita escura que encolheu. Uma formiguinha que escapou da matança passou perto do meu pé, já ia esmagá-la quando vi que levava as mãos a cabeça, como uma pessoa desesperada. Deixei-a sumir numa fresta do assoalho.

Voltei a sonhar aflitivamente, mas dessa vez foi o antigo pesadelo em torno dos exames, o professor fazendo uma pergunta atrás da outra e eu muda diante do único ponto que não tinha estudado. Às seis horas o despertador disparou veementemente. Travei a campainha. Minha prima dormia com a cabeça coberta. No banheiro, olhei com atenção para as paredes, para o chão de cimento, a procura delas. Não vi nenhuma. Voltei pisando na ponta dos pés e então entreabri as folhas da veneziana. O cheiro suspeito da noite tinha desaparecido. Olhei para o chão: desaparecera também a trilha do exército massacrado. Espiei debaixo da cama e não vi o menor movimento de formigas no caixotinho coberto.

Quando cheguei por volta das sete da noite, minha prima já estava no quarto. Achei-a tão abatida que carreguei no sal da omelete, tinha a pressão baixa. Comemos num silêncio voraz. Então me lembrei:

– E as formigas?

– Até agora, nenhuma.

– Você varreu as mortas?

Ela ficou me olhando.

– Não varri nada, estava exausta. Não foi você que varreu?

– Eu?! Quando acordei, não tinha nem sinal de formiga nesse chão, estava certa que antes de deitar você juntou tudo... Mas então quem?!

Ela apertou os olhos estrábicos, ficava estrábica quando se preocupava.

– Muito esquisito mesmo. Esquisitíssimo.

Fui buscar o tablete de chocolate e perto da porta senti de novo o cheiro, mas seria bolor? Não me parecia um cheiro assim inocente, quis chamar a atenção da minha

prima para esse aspecto, mas estava tão deprimida que achei melhor ficar quieta. Espargi água-de-colônia flor de maçã por todo o quarto (e se ele cheirasse como um pomar?) e fui deitar cedo. Tive o segundo tipo de sonho que competia nas repetições com o sonho da prova oral: nele, eu marcava encontro com dois namorados ao mesmo tempo. E no mesmo lugar. Chegava o primeiro e minha aflição era levá-lo embora dali antes que chegasse o segundo. O segundo, desta vez, era o anão. Quando só restou o vazio de silêncio e sombra, a voz da minha prima me fisgou e me trouxe para a superfície. Abri os olhos com esforço. Ela estava sentada na beira da minha cama, de pijama e completamente estrábica.

– Elas voltaram.

– Quem?

– As formigas. Só atacam de noite, antes da madrugada. Estão todas aí de novo.

A trilha da véspera, intensa, fechada, seguia o antigo percurso da porta até o caixotinho de ossos por onde subia na mesma formação até desformigar lá dentro. Sem caminho de volta.

– E os ossos?

Ela se enrolou no cobertor, estava tremendo.

Aí é que está o mistério. Aconteceu uma coisa, não entendo mais nada! Acordei pra fazer pipi, devia ser umas três horas. Na volta senti que no quarto tinha algo mais, está me entendendo? Olhei pro chão e vi a fila dura de formiga, você lembra? não tinha nenhuma quando chegamos. Fui ver o caixotinho, todas trançando lá dentro, lógico, mas não foi isso o que quase me fez cair pra trás, tem uma coisa mais grave: é que os ossos estão mesmo mudando de posição, eu já desconfiava, mas agora estou certa, pouco a pouco eles estão... estão se organizando.

– Como, organizando?

Ela ficou pensativa. Comecei a tremer de frio, peguei uma ponta do seu cobertor. Cobri meu urso com o lençol.

– Você lembra, o crânio entre as omoplatas, não deixei ele assim. Agora é a coluna vertebral que já está quase formada, uma vértebra atrás da outra, cada ossinho tomando seu lugar, alguém do ramo está montando o esqueleto, mais um pouco e... Venha ver!

– Credo, não quero ver nada. Estão colando o anão, é isso?

Ficamos olhando a trilha rapidíssima, tão apertada que nela não caberia sequer um grão de poeira. Pulei-a com o maior cuidado quando fui esquentar o chá. Uma

formiguinha desgarrada (a mesma daquela noite?) sacudia a cabeça entre as mãos. Comecei a rir e tanto que se o chão não estivesse ocupado, rolaria por ali de tanto rir. Dormimos juntas na minha cama. Ela dormia ainda quando saí para a primeira aula. No chão, nem sombra de formiga, mortas e vivas, desapareciam com a luz do dia.

Voltei tarde essa noite, um colega tinha se casado e teve festa. Vim animada, com vontade de cantar, passei da conta. Só na escada é que me lembrei: o anão. Minha prima arrastara a mesa para a porta e estudava com o bule fumegando no fogareiro.

– Hoje não vou dormir, quero ficar de vigia – ela avisou.

O assoalho ainda estava limpo. Me abracei ao urso.

– Estou com medo.

Ela foi buscar uma pílula para atenuar minha ressaca, me fez engolir a pílula com um gole de chá e ajudou a me despir.

– Fico vigiando, pode dormir sossegada. Por enquanto não apareceu nenhuma, não está na hora delas, é daqui a pouco que começa. Examinei com a lupa debaixo da porta, sabe que não consigo descobrir de onde brotam?

Tombei na cama, acho que nem respondi. No topo da escada o anão me agarrou pelos pulsos e rodopiou comigo até o quarto, acorda, acorda! Demorei para reconhecer minha prima que me segurava pelos cotovelos. Estava lívida. E vesga.

– Voltaram – ela disse.

Apertei entre as mãos a cabeça dolorida.

– Estão aí?

Ela falava num tom miúdo como se uma formiguinha falasse com sua voz.

– Acabei dormindo em cima da mesa, estava exausta. Quando acordei, a trilha já estava em plena. Então fui ver o caixotinho, aconteceu o que eu esperava...

– Que foi? Fala depressa, o que foi?

Ela firmou o olhar oblíquo no caixotinho debaixo da cama.

– Estão mesmo montando ele. E rapidamente, entende? O esqueleto está inteiro, só falta o fêmur. E os ossinhos da mão esquerda, fazem isso num instante. Vamos embora daqui.

– Você está falando sério?

– Vamos embora, já arrumei as malas.

A mesa estava limpa e vazios os armários escancarados.

– Mas sair assim, de madrugada? Podemos sair assim?

– Imediatamente, melhor não esperar que a bruxa acorde. Vamos, levanta.

– E para onde a gente vai?

– Não interessa, depois a gente vê. Vamos, vista isto, temos que sair antes que o anão fique pronto.

Olhei de longe a trilha: nunca elas me pareceram tão rápidas. Calcei os sapatos, descolei a gravura da parede, enfiei o urso no bolso da jaqueta e fomos arrastando as malas pelas escadas, mais intenso o cheiro que vinha do quarto, deixamos a porta aberta. Foi o gato que miou comprido ou foi um grito?

No céu, as últimas estrelas já empalideciam. Quando encarei a casa, só a janela vazada nos via, o outro olho era penumbra.

CONTO 2

O CROCODILO I

Amilcar Bettega

O crocodilo entrou no meu quarto mansamente, com passos arrastados que deixaram a ponta do tapete virada. Ele subiu no colchão onde eu estava deitado, se aninhou junto dos meus pés e ficou me olhando.

Estou enlouquecendo, pensei, e com muito cuidado espichei a ponta do pé até a altura do que seria a barriga dele. Senti a pele grossa e levemente fria, de uma textura molhada. O crocodilo fez um movimento brusco para trás, como quem se defende de uma cócega, e me sorriu.

Numa reação automática, sorri para ele também e pensei de novo: estou enlouquecendo. Nunca tive dúvidas de que acabaria louco, mas jamais desconfiei que a loucura chegaria assim, mansamente, na forma de um crocodilo de passos cansados subindo no meu colchão. Sempre achei que não escaparia de crises histéricas, gritos lancinantes, golpes com a cabeça contra a parede e todos esses clichês que nos ajudam a fazer uma ideia e ter opinião sobre as coisas. Enlouqueceria dentro da mais pura normalidade. Um louco padrão. Havia o calor, e nesse ponto minha ideia do que seria o processo de enlouquecer não fora traída. Tinha certeza de que jamais enlouqueceria no inverno, por exemplo. Teria de ser sob um calor sufocante como o das últimas semanas, este calor que me atira sobre o colchão e me deixa sem forças para nada que não seja olhar para o teto e sentir asco do meu corpo melado de suor.

Devia fazer uns cinco dias que eu estava deitado no colchão, com nojo de mim. Só levantava dali para ir à parede oposta à da janela e grudar as costas nela. Era a única das paredes do meu quarto que não fervia com o calor do sol lá de fora. Talvez fizesse divisa com outro apartamento, não sei, mas por alguma razão ficava mais protegida do calor, e durante a madrugada até conseguia passar certo frescor às minhas costas. Pois quando o crocodilo entrou, eu estava olhando para o teto e pensando em me levantar e me encostar na parede. Mas aí ele veio, subiu no colchão, deitou junto dos meus pés e ficou me olhando. Seus olhos eram duas bolhas opacas e tristes e me transmitiam uma coisa boa, uma impressão que defini como mimosa. Mas não dei muita bola. Voltei a olhar para o teto como se nada tivesse acontecido, apenas adiei minha ida até a parede. E na verdade a presença do crocodilo deitado e me olhando era de todo indiferente para mim. Achei que, se o ignorasse, ele iria embora, mas nem sei se desejava isso. No fundo nem desejava, nem indesejava, mas tinha certeza de que quando voltasse a olhar para os meus pés, não o encontraria mais.

Olhei e lá estava ele, me olhando também, com seus olhos saltados e tristes. Ele me sorriu de novo, mas aí não respondi. Agora estou louco, pensei, não preciso mais desse crocodilo aqui, e comecei a me incomodar com a presença dele em cima do meu colchão.

O diabo é que não consigo me incomodar por muito tempo e me adapto muito facilmente às novas situações. Posso garantir que isso não se alterou com a minha loucura. Em seguida estava entretido outra vez em olhar para o teto, suar e me sentir nojento. Afinal, o crocodilo não interferia em nada. Apenas estava ali. Eu não tinha nenhuma comida em casa que ele pudesse consumir; ele não fazia nenhum ruído que me incomodasse; o colchão era suficientemente grande para que ele permanecesse deitado com o conforto sem diminuir meu espaço. Fui fazendo mentalmente essas checagens e confirmando que não havia motivo para me incomodar com a presença do crocodilo no meu quarto. Mas de repente comecei a sentir mais calor do que o normal e me lembrei de que não fora me encostar na parede por causa do crocodilo. Aí eu disse “ôpa! Que que é isso?”, me enchi de raiva e desferi um belo dum chute na barriga dele – a primeira e única vez que usei de violência contra o crocodilo.

Foi aí que ele chorou. E foi aí que notei que desde o início, mesmo quando me sorria, seus olhos esféricos e salientes representavam uma enorme quantidade de choro. E enquanto ele chorava eu sentia que me agradecia pelo pontapé que liberara sua

choradeira. Disso, sim, não gostei. E só não bati de novo porque ele teria ainda mais motivos para chorar.

Levantei e fui para a parede. Só de cueca, coleí as costas na parede e fiquei ali, me refrescando. Era um momento de prazer. Eu fechava os olhos e até perdia a noção do tempo. Claro que não havia mais nenhum sentido naquilo, pois todo louco já perdeu por completo a noção do tempo. A parede delicadamente fria nas minhas costas já não era responsável por eu cair fora do tempo, a culpa era da loucura, o que me fez sentir ainda mais relaxado.

Por motivos óbvios, não sei quanto tempo fiquei encostado à parede, mas ao erguer os braços que durante o relaxamento iam deslizando em direção ao meu tronco (aquela forma em cruz, com as palmas voltadas para a parede, era a que melhor refrescava), rocei a ponta dos dedos numa casca, um toco, que a princípio não identifiquei e até me assustou. Recolhi ligeiro a mão. Mas me recompus e fui espichando o braço outra vez, na tentativa de confirmar pelo tato aquilo que já calculava. Fui tocando e descobrindo aquele toquinho que terminava em dedinhos chatos e curtos revestidos por uma pele grossa, quase uma casca. Abri os olhos e ele estava ali. Estava ao meu lado, junto à parede, também com suas costas (ou lombo, ou seja lá o que for essa parte de cima do seu corpo que vai do rabo até a cabeça) pegadas à parede. Sabe-se lá com que esforço ele conseguia manter-se naquela posição, de pé, com as costas em contato com a parede. Ele se sustentava pelo rabo. Era o rabo, de músculos incrivelmente enrijecidos, que lhe servia de base. A ponta estava um pouco dobrada e era a única parte do corpo dele que tocava o piso. Aquela posição de pé e de costas para a parede que, para mim, era muito relaxante, para o crocodilo devia ser um martírio. Com a boca levemente aberta, roncando guturalmente a buscar um ar que lhe fugia, ele suave. E seus olhos fechados não significavam concentração ou algum suposto prazer que a parede fresca sobre suas costas lhe trazia, mas era a forma que ele encontrara para se defender do suor que escorria desde a ponta do bico, por entre as gretas da pele dura e enrugada.

Num impulso, agarrei com força a mão dele, aquela mãozinha dobrada, o toquinho, um pouco mais do que uma pequena saliência do seu corpo, quase o defeito. Sua atitude, seu esforço, seu sofrimento, aquilo tudo me deixou comovido, não posso negar.

Voltei para o chão e fiquei olhando a cruz insólita na parede: o corpo oblongo e as quatro patinhas soltas no vazio, a pele de um amarelo quase branco na barriga que

se mostrava inteira (a sensação de frio e delicadeza que a pele da sua barriga transmitia estava, de certo modo, ligada àquela cor pálida).

Eu olhava para a barriga dele e percebia os flancos subindo e descendo ao ritmo do esforço, via também o movimento da garganta, quando ele engolia em seco para logo buscar o ar outra vez, com impaciência e a boca entreaberta, via ainda o suor escorrendo por toda a extensão da barriga e deixando sua pele mais úmida e brilhosa. Virei-me de lado no colchão para a parede oposta à do crocodilo, e dormi.

Quando acordei, ele já estava em mim. Acho que é esse o fato, ele veio e ficou em mim. E talvez tenha sido por isso que dormi tanto. Porque não senti calor, porque senti até certo conforto no meu sono, porque me senti bem, me senti calmo, como há muito não me sentia. O crocodilo estava colado em mim, e a delícia e o frescor que eu experimentava vinham do contato da pele amarelo-pálida da sua barriga com as minhas costas. Havia o som da sua respiração, um ruído seco e asmático que roçava no meu ouvido, mas aquilo era quase nada comparado ao prazer que me dava sua pele em contato com as minhas costas. Eu não tinha certeza se ele dormia ou não. Movimentei-me devagar no colchão e levantei com cuidado. E ele veio junto – ele vinha junto, sempre agarrado às minhas costas. O peso não chegava a ser excessivo, mas suas mãozinhas feriam delicadamente meus ombros. Andei pelo quarto para me acostumar à nova situação e percebi que, não fossem as mãos machucando meus ombros, o arranjo seria perfeito. Voltei ao colchão, para que os ombros descansassem. Dormi de novo e acordei com o interfone tocando. Deixei tocar, esperando que desistissem. Não desistiram.

– Estão chamando no interfone – eu disse.

O crocodilo deu um suspiro quase imperceptível, se desgrudou das minhas costas e foi atender.

– É pra você – ele disse, enquanto subia outra vez para o colchão e para as minhas costas.

A voz do zelador me chegou deformada pelo interfone:

– Você não pagou o aluguel de novo. Desta vez tem de ir embora. Estou pedindo com jeito, mas se for preciso, subo aí e arranco você a tapa.

– Já tô descendo.

Agora que estou louco, pensei, não preciso mais de casa.

– Tem razão – disse o crocodilo.

Meu quarto tinha apenas o colchão e o tapete com a ponta virada pelo crocodilo. Limitei-me a apanhar o colchão e deixei o resto como estava. Quando abri a porta, dei de cara com o zelador. Gostei de ver a atrapalhação dele. Enquanto perguntava se eu queria ajuda para descer o colchão, mantinha um olhar embasbacado para a cabeça do crocodilo que sobressaía à minha como se fosse um boné. Disse-lhe que ficaria muito grato, e ele fez questão de pegar na ponta de trás do colchão, certamente para ver de outro ângulo o crocodilo agarrado em mim.

Dois eram os inconvenientes, talvez os únicos. O colchão, que pesava e era difícil de carregar, e as mãozinhas machucando meus ombros. O colchão, abandonei na rua – se um louco não precisa de casa, pensei, também não precisa de colchão. “Tem razão”, ouvi o crocodilo dizer em meu ouvido. Quanto aos ombros, passei num camelô e pedi dois cintos, amarrei um deles convencionalmente em torno da cintura, o que correspondia mais ou menos ao início do rabo do crocodilo, e o outro em torno do peito, logo abaixo das axilas, na altura daquilo que seria o segmento final do pescoço do meu crocodilo. Falei para o camelô que não podia pagar, ele relutou um pouco, mas acabou entendendo. Inclusive me ajudou a amarrar os cintos.

– Meu pai tinha um problema desses – ele disse –, só que era um macaco.

Eu não quis perguntar de que raio de macaco ele falava, mas fiquei profundamente agradecido quando senti que meus ombros já não eram castigados e que a única sensação que me restava era a de um delicioso frescor nas costas.

Antes de ir embora, vi que também o camelô tinha alguma coisa sobre as costas. Não era muito grande, porque dependendo do ângulo o volume sob a jaqueta se tornava imperceptível.

Imperceptível, apesar de eu estar vendo. Sim, alguma coisa mudava em mim.

Comecei a ver que muitos homens e mulheres que passavam apressados, metidos em seus ternos e tailleurs e carregando suas pastas ou dirigindo seus automóveis sabe-se lá para onde, muitos deles levavam às costas um gato, um cachorro, às vezes uma pomba. Por vezes só se via uma cabecinha sobressaindo à gola da camisa, junto à nuca. Outros deixavam escapar um rabo, uma pata. E em vários era apenas o volume sob a roupa, uma suave elevação no dorso, o que para mim já dizia tudo. Agora que fiquei louco, eu pensava, estou vendo coisas. Era então que eu me dava conta de que trazia o crocodilo nas costas, porque ele não se aguentava e metia aquela risada rouca no meu ouvido: “tem razão”. Eu não lhe dava muita bola. Aliás, além de reconhecer o bem estar que ele me transmitia, nunca lhe dei bola.

ANEXO 2: CONTO FANTÁSTICO KAFKA



Leitura do conto Cada um tem seu próprio abutre, de Franz Kafka.

Cada um tem o seu próprio Abutre

"Era um abutre que me dava grandes bicadas nos pés. Tinha já dilacerado sapatos e meias e penetrava-me a carne. De vez em quando, inquieto, esvoaçava à minha volta e depois regressava à faina. Passava por ali um senhor que observou a cena por momentos e me perguntou depois como eu podia suportar o abutre.

- É que estou sem defesa - respondi - Ele veio e atacou-me. Claro que tentei lutar, estrangulá-lo mesmo, mas é muito forte, um bicho destes! Ia até saltar-me à cara, por isso preferi sacrificar os pés. Como vê, estão quase despedaçados.

- Mas deixar-se torturar dessa maneira! - disse o senhor - Basta um tiro e pronto!

- Acha que sim? - disse eu - Quer o senhor disparar o tiro?

- Certamente - disse o senhor - É só ir a casa buscar a espingarda. Consegue aguentar meia hora?

- Não sei lhe dizer. - respondi.

Mas sentindo uma dor pavorosa, acrescentei:

- De qualquer modo, vá, peço-lhe.

- Bem - disse o senhor - Vou o mais depressa possível.

O abutre escutara tranquilamente a conversa, fitando-nos alternadamente. Vi então que ele percebera tudo. Elevou-se com um bater de asas e depois, empinando-se para tomar impulso, como um lançador de dardo, enfiou-me o bico pela boca até ao mais profundo do meu ser. Ao cair senti, com que alívio, que o abutre se engolfava impiedosamente nos abismos infinitos do meu sangue."

ANEXO 3: AULA ANÁLISE DE MICROCONTO

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AMADEU BOLOGNESI	
Professor(a): Michelle Sortil Azambuja Kaiser	Componente Curricular: Língua Portuguesa
Estudante:	
Turma:	Data: / /

Atividade sobre o microconto Matando Alodia, Patrícia Esteban Erlés.



Matando a Alodia

Matávamos Alodia todas as tardes, às vezes com pressa antes do intervalo, às vezes com olhos brilhantes e uma mancha escura de chocolate no canto dos lábios. A princípio ela resistia, fazendo uma cruz com os dedinhos. Mas nos aproximávamos em silêncio, a arrastávamos para o lago, se tivesse que afogá-la, ou para a entrada da estufa, se fôssemos envenená-la, com as orquídeas da irmã Ânima como testemunhas. Levantávamos nossas mãos e fazíamos cara de mal, porque não tem graça se o outro não souber que você vai matá-lo, e Alodia se deixava cair de joelhos e nos pedia para não sujar muito seu uniforme, por favor, que sua mãe, depois em casa. Era doce, matá-la, doce e sempre breve, porque ela, muito tonta, morria imediatamente, às vezes pelo medo de nos ver lá as seis, como meia dúzia de demônios convidando-a para dançar pela última vez. Alodia era a menina morta mais linda do mundo, por isso a procurávamos toda a tarde, uniformizadas, queridíssimas. A olhávamos cair a nossos pés, satisfeitas como se acabássemos de desenhá-la, como se a houvéssemos libertado para sempre da necessidade de mover-se, do castigo da trança, da saia drapeada, das meias verdes escuras. Dizíamos-lhes adeus, às vezes alguma de nós cantava, em um sussurro, sua canção favorita ou prometia não esquecê-la nunca. Com não a odiar, então, quando reaparecia na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada, com a mesma trança do dia anterior, vestindo a saia sempre recém passada e seus olhos de vítima. Como não desejar, como não querer matá-la de novo, mais uma vez. (ESTEBAN ERLÉS, Patrícia. In: _____. Casa de muñecas. 2012, ilustrado por Sara Morante, versão Ebook de 2016, posição 661).

Interpretação do texto:

- 1) Observe o título do conto e faça inferências sobre a conotação existente.
- 2) Qual a temática principal? É possível identificar outros temas explícitos ou implícitos na obra? Quais? Explique.
- 3) Quem são os personagens do conto? Fale um pouco sobre eles com base nas informações do texto. Pode usar trechos da história
- 4) Em que tempo ocorrem os fatos e qual a duração aproximada dos episódios? Comprove com os verbos utilizados no decorrer do conto.
- 5) Qual o (os) espaços em que se desenrola o enredo?
- 6) Você sabe o que é bullying? Explique.
- 7) Você já sofreu bullying? Relate.

ANEXO 4: AULA ANÁLISE AS FORMIGAS

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AMADEU BOLOGNESI	
Professor(a): Michelle Sortil Azambuja Kaiser	Componente Curricular: Língua Portuguesa
Estudante:	
Turma:	Data: / /



Atividade de análise do conto "As formigas", de Lygia Fagundes Telles:

1. Como o autor utiliza o ambiente e os detalhes do sobrado para construir a atmosfera de mistério e estranheza? Quais elementos contribuem para essa sensação de desconforto?
2. Qual é a dinâmica entre a narradora e sua prima? Como as personalidades de cada uma são contrastadas no texto?
3. O que os ossos do anão e as formigas podem simbolizar na narrativa? De que forma esses elementos reforçam o caráter fantástico da história?
4. Como os sonhos da narradora contribuem para o clima do conto e para a construção do suspense? Eles possuem alguma relação com os eventos que ocorrem na realidade?
5. Quais elementos do conto inserem o fantástico na narrativa? Como a autora trabalha com a tênue linha entre o real e o sobrenatural?
6. Quais metáforas e imagens visuais utilizadas no conto (como a trilha de formigas e o cheiro estranho) ajudam a criar um tom de inquietação?
7. Qual é a importância da dona da pensão para a narrativa? Como suas características contribuem para a criação do ambiente opressivo e sinistro?
8. Como Lygia Fagundes Telles utiliza a progressão dos eventos para intensificar o suspense ao longo do conto?
9. Como você interpreta o final do conto, especialmente a decisão de fugir antes que o "anão fique pronto"? A ausência de uma conclusão explícita reforça ou enfraquece o impacto do texto?
10. Além do caráter fantástico, que outros temas podem ser identificados no conto? Há críticas ou reflexões sociais implícitas na história?

ANEXO 5: TERMO DE ANUÊNCIA



Universidade Estadual do Norte do Paraná
Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional



TERMO DE ANUÊNCIA PARA UTILIZAÇÃO DE DADOS

Pesquisadora responsável: Michelle Sortil Azambuja Kaiser.
Endereço: Rua Sérgio Luiz Coutinho Garcia, 1811, Moradas da Colina Guaíba /RS.
CEP: 92500-730
Fone: (51) 981248990
E-mail: professoramichelleaa@gmail.com
Pesquisadora orientadora: NERYNEI MEIRA CARNEIRO BELLINI

Título da pesquisa

CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA SALA DE AULA

Pesquisa desenvolvida na

EMEF AMADEU BOLOGNESI

Pesquisa vinculada ao

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE (PROFLETRAS) DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ (UENP)

Os pesquisadores do presente projeto de pesquisa e, portanto, responsáveis por este estudo, comprometem-se a garantir a privacidade dos participantes, cujas produções textuais e/ou atividades desenvolvidas ao longo da pesquisa podem ser utilizadas para divulgação, seja na publicação em capítulos de livros e periódicos, seja na participação em eventos científicos. Responsabilizam-se, também, em manter sigilo a respeito das impressões de leitura sobre os textos literários estudados, as quais serão registradas pelos alunos em seus "diários de bordo", durante a aplicação da pesquisa. Concorde, igualmente, que todas as atividades desenvolvidas pelos estudantes somente poderão ser divulgadas de forma anônima, sem a identificação de autoria, e que as mesmas serão digitadas para que a letra não seja identificada.

Diante disso a direção da instituição autoriza a implementação da pesquisa, mediante os termos acima acordados.

Conforme os itens III e IV da Resolução 466/2012 e o artigo XXI da Resolução 510/2016, que dispõe sobre normas aplicáveis às Ciências Humanas e Sociais, os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos. Os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos a seguir:

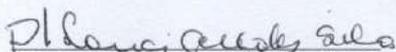
Riscos relacionados às entrevistas: quanto à possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, para mitigar este risco os alunos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa, através da leitura do TALE, além do que serão conscientizados de que sua participação é voluntária, podendo retroagir no consentimento sem qualquer tipo de prejuízo. Além disso, a pesquisadora se prontifica a aplicar o questionário em outros momentos nos quais os participantes se sintam mais à vontade.

Local de armazenamento de dados: os dados obtidos através das entrevistas, questionários e diários de bordo do aluno e do professor serão armazenados em computador pessoal, de acesso restrito à pesquisadora. Todos os dados serão anonimizados e passarão por gestão de longo prazo, uma vez que configuram produtos que exigem tempo e recursos para serem obtidos.

Quebra de sigilo e confidencialidade para os participantes da pesquisa: haverá extremo cuidado para que os educandos não sejam expostos indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. Os textos utilizados pela pesquisa também serão digitalizados de maneira padronizada para não ocorrer à identificação dos participantes por meio da grafia da letra.

Todos os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos também no TCLE e no TALE.

Diante disso a direção da instituição autoriza a implementação da pesquisa, mediante os termos acima acordados.


Diretor ou representante legal da instituição
Assinatura e carimbo

Escola Municipal de Ensino Fundamental de
AMADEU BOLOGNESI
DECRETO MUN. DE CRIAÇÃO 518, 28/08/89
Port. Art. Func. 7º e 8º SEC 4822, 09/04/89
D.O 25/04/88
DECRETOMUN. DE DESIG. 018, 09/02/95
CHATEAUBRIANT

Guaíba, 11 de Outubro de 2023.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP).

Universidade Estadual do Norte do Paraná - Campus Luiz Meneghel de Bandeirantes
Fone/Fax: +55 (43) 3542 8010 I Fax: +55 (43) 3542 8056 Rodovia BR-369 Km 54, Vila Maria, CP 261 – CEP 86360-000 Bandeirantes - Paraná – Brasil.

ANEXO 6: TALE ALUNOS



Universidade Estadual do Norte do Paraná
Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional



TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa intitulada Este é um convite para participar voluntariamente da pesquisa intitulada **CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA SALA DE AULA**, a ser desenvolvida na Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), no Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS). Seus pais permitem que você participe?

Os participantes desta pesquisa são seus colegas de classe, do módulo IV, da Educação de Jovens e Adultos, que possuem a faixa etária a partir de 15 anos. Para participar desta pesquisa, caso seja menor de 18 anos, o responsável por você deverá autorizar e assinar um termo de consentimento. Você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pela pesquisadora.

A pesquisa será realizada em sala de aula. Você e seus colegas participarão de atividades de leitura e compreensão oral e escrita de contos fantásticos e visa acompanhar o desenvolvimento dos níveis de leitura por meio da metodologia do círculo de leitura.

A pesquisa traz como objetivos: Esta pesquisa visa a oportunizar ao educando a participação em círculos de leitura na turma de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para a leitura e análise de contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura. Espera-se que a leitura de contos fantásticos explorada nos círculos de leitura possibilite ao jovem leitor em formação, a promoção adequada da literatura, a fim de desenvolver um nível mais profundo de análise do texto lido, pretendendo chegar, se possível, aos níveis de leitura analítica e sintópica.

Essa pesquisa é muito importante para entendermos o processo de ensino da leitura do texto literário, em especial de contos fantásticos, gênero literário ainda pouco lido e pouco trabalhado em sala de aula. Ao participar, você pode aprender muito sobre esse gênero, além de contribuir para que outros professores possam ter acesso a um material didático para o ensino da leitura literária, por meio da leitura em círculos de leitura.

Caso, na divulgação da pesquisa, seja utilizado algum texto ou atividade desenvolvida por você durante aplicação do material didático, você não será, de forma alguma, identificado. Outros nomes serão utilizados para substituir o seu. No caso de usarmos produções textuais de sua autoria para analisar os dados resultantes da implementação didática, elas serão digitadas para que sua letra não seja reconhecida. Não daremos a estranhos as informações coletadas ao longo da pesquisa. Desse modo, a pesquisadora tratará a sua identidade com padrões profissionais de sigilo, atendendo a legislação brasileira, utilizando as informações somente para os fins acadêmicos e científicos. Os resultados desse trabalho estarão à sua disposição quando finalizado.

Considerando que é uma pesquisa, possíveis desconfortos e riscos podem decorrer durante a participação, como trazer à memória experiências ou situações vividas que podem causar desconforto psíquico e/ou constrangimento. Caso ocorra algum tipo de incômodo, o participante será prontamente e imediatamente atendido e amparado pela pesquisadora, bem como será oferecida assistência integral no que se refere às complicações e danos decorrentes dessa pesquisa. Caso a pesquisa cause algum dano ao participante, este poderá procurar indenização. Caso o participante tenha algum gasto em função da pesquisa terá o direito ao ressarcimento de todos os gastos. O participante receberá uma via do TALE devidamente assinada por ambas as partes.

Em consonância com os itens III e IV da Resolução 466/2012, os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos. Os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos a seguir:

Riscos relacionados às entrevistas: quanto à possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, para mitigar este risco os alunos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa, através da leitura do TALE, além do que serão conscientizados de que sua participação é voluntária, podendo retroagir no consentimento sem qualquer tipo de prejuízo. Além disso, a pesquisadora se prontifica a aplicar o questionário em outros momentos nos quais os participantes se sintam mais a vontade.

Local de armazenamento de dados: os dados obtidos através das entrevistas, questionários e diários de bordo do aluno e do professor serão armazenados em computador pessoal, de acesso restrito à pesquisadora. Todos os dados serão anonimizados e passarão por gestão de longo prazo, uma vez que configuram produtos que exigem tempo e recursos para serem obtidos.

Quebra de sigilo e confidencialidade para os participantes da pesquisa: haverá extremo cuidado para que os educandos não sejam expostos indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. Os textos utilizados pela pesquisa também serão digitalizados de maneira padronizada para não ocorrer à identificação dos participantes por meio da grafia da letra.

Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessária durante e após o estudo.

Se precisar, você pode entrar em contato comigo pelo telefone celular (51) 9812489909681-6699. Meu nome é Michelle Sortil Azambuja Kaiser sou a pesquisadora responsável. Endereço: Rua Sérgio Luiz Coutinho Garcia, 1811, Moradas da Colina – Guaíba/RS CEP: 92700530. E-mail: professoramichelleaa@gmail.com, para perguntar.

Caso tenha dúvidas ou queira fazer alguma denúncia ética sobre a pesquisa, você pode procurar o CEP/UENP - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rod BR-369 Km 54, Bandeirantes/PR, CEP

86360-000, Caixa postal 261, Fone (43) 35428056, e-mail:cep@uenp.edu.br, funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu, _____, aceito participar da pesquisa.
Guaíba, _____ de _____ de 2023.

Assinatura do menor

Assinatura da pesquisadora

ANEXO 7: TCLE ADULTO



Universidade Estadual do Norte do Paraná
Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite para participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Círculo de leitura e letramento literário na educação de jovens e adultos: o fantástico na sala de aula**. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar o seu consentimento para participar ou não da referida pesquisa. Qualquer dúvida sobre a pesquisa ou sobre este documento entre em contato diretamente com o pesquisador responsável.

OBJETIVOS DE ENSINO E DE PESQUISA

Esta pesquisa visa a oportunizar ao educando a participação em círculos de leitura na turma de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para a leitura e análise de contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura. Espera-se que a leitura de contos fantásticos explorada nos círculos de leitura possibilite ao jovem leitor em formação, a promoção adequada da literatura, a fim de desenvolver um nível mais profundo de análise do texto lido, pretendendo chegar, se possível, aos níveis de leitura analítica e sintópica.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA

Esta pesquisa pretende promover o letramento literário por meio de projeto de leitura na sala de aula que utiliza como metodologia os círculos de leitura e letramento literários, de Cosson (2021). Dentre os muitos modos de ler na escola, o círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendiz da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão. (COSSON, 2021, p.23). A metodologia dos círculos de leitura estruturados proporciona aos alunos não só um encontro com o texto, mas a aprendizagem de uma leitura compartilhada e sistematizada, onde a socialização dialógica ganha espaço no contexto escolar e o educando atua como protagonista, tendo um intenso envolvimento em todas as etapas do processo de leitura e compreensão dos textos. Um círculo de leitura é uma reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto, para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. (COSSON, 2021, p. 29). A pesquisa de dará por meio da implementação de círculos de leitura nas turmas de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para leitura e análise dos contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura e letramento literário, que são: a modelagem, a prática e a avaliação. Na etapa da modelagem o professor apresentará o círculo de leitura para os alunos e irá preparar a turma para a participação efetiva em todas as etapas. Na etapa da prática o aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, a leitura será feita no ambiente escolar, em sala de aula, dentro dos períodos de língua portuguesa, e o professor será o mediador das leituras, realizando o acompanhamento das leituras e registros das discussões feitas pelos alunos nos diários de leitura. Na avaliação, que se dará durante toda a aplicação do projeto, tanto o professor, quanto os alunos farão avaliações contínuas do processo. Durante o período da prática do círculo de leitura, conforme Cosson (2021, p.41), essa etapa se subdivide em seis fases: 1) Seleção das obras. 2) Formação dos grupos. 3) Cronograma. 4) Encontro inicial. 5) Encontros mediais. 6) Encontro final. Os alunos da turma realizarão atividades de leitura e compreensão dos textos lidos em sala de aula, realizando seus registros de análise no diário de bordo. A rotina de atividades da turma não será alterada, pois a pesquisa analisará o desenvolvimento dos alunos a partir da interação e dos registros das atividades realizadas. Na divulgação da pesquisa poderemos usar algum texto, gravação de vídeo ou áudio do aluno desenvolvido em sala de aula, mas de forma alguma o nome do aluno e seus dados serão divulgados, manteremos o sigilo, digitando os textos digitados e utilizando nomes fictícios para a divulgação das amostras, em todas as etapas da pesquisa será mantido em sigilo a identidade do aluno. As informações coletadas em sala de aula ficam restritas somente a esta pesquisa. Caso a pesquisa cause algum dano ao participante, este poderá procurar indenização. O participante receberá uma via do TCLE devidamente assinada por ambas as partes.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos. Caso o participante tenha algum gasto em função da pesquisa terá o direito ao ressarcimento de todos os gastos.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

A sua participação neste estudo é *voluntária*, que terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo para ele.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que os nomes dos participantes não serão divulgados, em hipótese alguma.

RISCOS

Em consonância com os itens III e IV da Resolução 466/2012, os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos. Os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos a seguir:

Riscos relacionados às entrevistas: quanto à possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, para mitigar este risco os alunos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa, através da leitura do TALE e do TCLE, além do que serão conscientizados de que sua participação é voluntária, podendo retroagir no consentimento sem qualquer tipo de prejuízo. Além disso, a pesquisadora se prontifica a aplicar o questionário em outros momentos nos quais os participantes se sintam mais a vontade.

Local de armazenamento de dados: os dados obtidos através das entrevistas, questionários e diários de bordo do aluno e do professor serão armazenados em computador pessoal, de acesso restrito à pesquisadora. Todos os dados serão anonimizados e passarão por gestão de longo prazo, uma vez que configuram produtos que exigem tempo e recursos para serem obtidos.

Quebra de sigilo e confidencialidade para os participantes da pesquisa: haverá extremo cuidado para que os educandos não sejam expostos indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. Os textos utilizados pela pesquisa também serão digitalizados de maneira padronizada para não ocorrer à identificação dos participantes por meio da grafia da letra.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessária durante e após o estudo.

Se precisar, você pode entrar em contato comigo pelo telefone celular (51) 9812489909681-6699. Meu nome é Michelle Sortil Azambuja Kaiser sou a pesquisadora responsável. Endereço: Rua Sérgio Luiz Coutinho Garcia, 1811, Moradas da Colina – Guaíba/RS CEP: 92700530. E-mail: professoramichelleaa@gmail.com, para perguntar.

Caso tenha dúvidas ou queira fazer alguma denúncia ética sobre a pesquisa, você pode procurar o CEP/UENP - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rod BR-369 Km 54, Bandeirantes/PR, CEP 86360-000, Caixa postal 261, Fone (43) 35428056, e-mail: cep@uenp.edu.br, funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Diante do exposto acima eu, _____,
RG nº _____ aceito a participar da pesquisa descrita neste termo.

Guaíba, _____ de _____ de 2023.

Aluno participante

Pesquisadora Responsável

ANEXO 8: TCLE MENOR DE IDADE



Universidade Estadual do Norte do Paraná
Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite para participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Círculo de leitura e letramento literário na educação de jovens e adultos: o fantástico na sala de aula**. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar o seu consentimento para seu filho menor de idade a participar ou não da referida pesquisa. Qualquer dúvida sobre a pesquisa ou sobre este documento entre em contato diretamente com o pesquisador responsável.

OBJETIVOS DE ENSINO E DE PESQUISA

Esta pesquisa visa a oportunizar ao educando a participação em círculos de leitura na turma de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para a leitura e análise de contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura. Espera-se que a leitura de contos fantásticos explorada nos círculos de leitura possibilite ao jovem leitor em formação, a promoção adequada da literatura, a fim de desenvolver um nível mais profundo de análise do texto lido, pretendendo chegar, se possível, aos níveis de leitura analítica e sintópica.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA

Esta pesquisa pretende promover o letramento literário por meio de projeto de leitura na sala de aula que utiliza como metodologia os círculos de leitura e letramento literários, de Cosson (2021). Dentre os muitos modos de ler na escola, o círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão. (COSSON, 2021, p.23). A metodologia dos círculos de leitura estruturados proporciona aos alunos não só um encontro com o texto, mas a aprendizagem de uma leitura compartilhada e sistematizada, onde a socialização dialógica ganha espaço no contexto escolar e o educando atua como protagonista, tendo um intenso envolvimento em todas as etapas do processo de leitura e compreensão dos textos. Um círculo de leitura é uma reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto, para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. (COSSON, 2021, p. 29). A pesquisa de dará por meio da implementação de círculos de leitura nas turmas de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para leitura e análise dos contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura e letramento literário, que são: a modelagem, a prática e a avaliação. Na etapa da modelagem o professor apresentará o círculo de leitura para os alunos e irá preparar a turma para a participação efetiva em todas as etapas. Na etapa da prática o aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, a leitura será feita no ambiente escolar, em sala de aula, dentro dos períodos de língua portuguesa, e o professor será o mediador das leituras, realizando o acompanhamento das leituras e registros das discussões feitas pelos alunos nos diários de leitura. Na avaliação, que se dará durante toda a aplicação do projeto, tanto o professor, quanto os alunos farão avaliações contínuas do processo. Durante o período da prática do círculo de leitura, conforme Cosson (2021, p.41), essa etapa se subdivide em seis fases: 1) Seleção das obras. 2) Formação dos grupos. 3) Cronograma. 4) Encontro inicial. 5) Encontros mediais. 6) Encontro final. Os alunos da turma realizarão atividades de leitura e compreensão dos textos lidos em sala de aula, realizando seus registros de análise no diário de bordo. A rotina de atividades da turma não será alterada, pois a pesquisa analisará o desenvolvimento dos alunos a partir da interação e dos registros das atividades realizadas. Na divulgação da pesquisa poderemos usar algum texto, gravação de vídeo ou áudio do aluno desenvolvido em sala de aula, mas de forma alguma o nome do aluno e seus dados serão divulgados, manteremos o sigilo, digitando os textos digitados e utilizando nomes fictícios para a divulgação das amostras, em todas as etapas da pesquisa será mantido em sigilo a identidade do aluno. As informações coletadas em sala de aula ficam restritas somente a esta pesquisa. Caso a pesquisa cause algum dano ao participante, este poderá procurar indenização. O participante receberá uma via do TCLE devidamente assinada por ambas as partes.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos. Caso o participante tenha algum gasto em função da pesquisa terá o direito ao ressarcimento de todos os gastos.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

A sua participação neste estudo é *voluntária*, que terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo para ele.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que os nomes dos participantes não serão divulgados, em hipótese alguma.

RISCOS

Em consonância com os itens III e IV da Resolução 466/2012, os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos. Os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos a seguir:

Riscos relacionados às entrevistas: quanto à possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, para mitigar este risco os alunos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa, através da leitura do TALE, além do que serão conscientizados de que sua participação é voluntária, podendo retroagir no consentimento sem qualquer tipo de prejuízo. Além disso, a pesquisadora se prontifica a aplicar o questionário em outros momentos nos quais os participantes se sintam mais a vontade.

Local de armazenamento de dados: os dados obtidos através das entrevistas, questionários e diários de bordo do aluno e do professor serão armazenados em computador pessoal, de acesso restrito à pesquisadora. Todos os dados serão anonimizados e passarão por gestão de longo prazo, uma vez que configuram produtos que exigem tempo e recursos para serem obtidos.

Quebra de sigilo e confidencialidade para os participantes da pesquisa: haverá extremo cuidado para que os educandos não sejam expostos indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. Os textos utilizados pela pesquisa também serão digitalizados de maneira padronizada para não ocorrer à identificação dos participantes por meio da grafia da letra.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessária durante e após o estudo.

Se precisar, você pode entrar em contato comigo pelo telefone celular (51) 9812489909681-6699. Meu nome é Michelle Sortil Azambuja Kaiser sou a pesquisadora responsável. Endereço: Rua Sérgio Luiz Coutinho Garcia, 1811, Moradas da Colina – Guaíba/RS CEP: 92700530. E-mail: professoramichelleaa@gmail.com, para perguntar.

Caso tenha dúvidas ou queira fazer alguma denúncia ética sobre a pesquisa, você pode procurar o CEP/UENP - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rod BR-369 Km 54, Bandeirantes/PR, CEP 86360-000, Caixa postal 261, Fone (43) 35428056, e-mail: cep@uenp.edu.br, funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Diante do exposto acima eu, _____,
RG nº _____ aceito a participação de meu
filho(a) _____ na pesquisa descrita neste termo.

Guaíba, _____ de _____ de 2023.

Responsável pelo menor

Pesquisadora Responsável



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este é um convite para participar voluntariamente da pesquisa intitulada **Círculo de leitura e letramento literário na educação de jovens e adultos: o fantástico na sala de aula**. Por favor, leia com atenção as informações abaixo antes de dar o seu consentimento para participar ou não da referida pesquisa. Qualquer dúvida sobre a pesquisa ou sobre este documento entre em contato diretamente com o pesquisador responsável.

OBJETIVOS DE ENSINO E DE PESQUISA

Esta pesquisa visa a oportunizar ao educando a participação em círculos de leitura na turma de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para a leitura e análise de contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura. Espera-se que a leitura de contos fantásticos explorada nos círculos de leitura possibilite ao jovem leitor em formação, a promoção adequada da literatura, a fim de desenvolver um nível mais profundo de análise do texto lido, pretendendo chegar, se possível, aos níveis de leitura analítica e sintópica.

PROCEDIMENTOS/METODOLOGIA

Esta pesquisa pretende promover o letramento literário por meio de projeto de leitura na sala de aula que utiliza como metodologia os círculos de leitura e letramento literários, de Cosson (2021). Dentre os muitos modos de ler na escola, o círculo de leitura ocupa uma posição privilegiada pelos benefícios que oferece tanto ao aprendizado da leitura quanto ao desenvolvimento integral do aluno como cidadão. (COSSON, 2021, p.23). A metodologia dos círculos de leitura estruturados proporciona aos alunos não só um encontro com o texto, mas a aprendizagem de uma leitura compartilhada e sistematizada, onde a socialização dialógica ganha espaço no contexto escolar e o educando atua como protagonista, tendo um intenso envolvimento em todas as etapas do processo de leitura e compreensão dos textos. Um círculo de leitura é uma reunião de um grupo de pessoas para discutir um texto, para compartilhar a leitura de forma mais ou menos sistemática. (COSSON, 2021, p. 29). A pesquisa de dará por meio da implementação de círculos de leitura nas turmas de aplicação, onde serão criados grupos de leitura literária para leitura e análise dos contos fantásticos da autora Lygia Fagundes Telles e do autor Amílcar Bettega, conforme as etapas da metodologia dos círculos de leitura e letramento literário, que são: a modelagem, a prática e a avaliação. Na etapa da modelagem o professor apresentará o círculo de leitura para os alunos e irá preparar a turma para a participação efetiva em todas as etapas. Na etapa da prática o aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, a leitura será feita no ambiente escolar, em sala de aula, dentro dos períodos de língua portuguesa, e o professor será o mediador das leituras, realizando o acompanhamento das leituras e registros das discussões feitas pelos alunos nos diários de leitura. Na avaliação, que se dará durante toda a aplicação do projeto, tanto o professor, quanto os alunos farão avaliações contínuas do processo. Durante o período da prática do círculo de leitura, conforme Cosson (2021, p.41), essa etapa se subdivide em seis fases: 1) Seleção das obras. 2) Formação dos grupos. 3) Cronograma. 4) Encontro inicial. 5) Encontros mediais. 6) Encontro final. Os alunos da turma realizarão atividades de leitura e compreensão dos textos lidos em sala de aula, realizando seus registros de análise no diário de bordo. A rotina de atividades da turma não será alterada, pois a pesquisa analisará o desenvolvimento dos alunos a partir da interação e dos registros das atividades realizadas. Na divulgação da pesquisa poderemos usar algum texto, gravação de vídeo ou áudio do aluno desenvolvido em sala de aula, mas de forma alguma o nome do aluno e seus dados serão divulgados, manteremos o sigilo, digitando os textos digitados e utilizando nomes fictícios para a divulgação das amostras, em todas as etapas da pesquisa será mantido em sigilo a identidade do aluno. As informações coletadas em sala de aula ficam restritas somente a esta pesquisa. Caso a pesquisa cause algum dano ao participante, este poderá procurar indenização. O participante receberá uma via do TCLE devidamente assinada por ambas as partes.

DESPESAS/ RESSARCIMENTO DE DESPESAS DO VOLUNTÁRIO

Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa são isentos de custos. Caso o participante tenha algum gasto em função da pesquisa terá o direito ao ressarcimento de todos os gastos.

PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA

A sua participação neste estudo é *voluntária*, que terá plena e total liberdade para desistir do estudo a qualquer momento, sem que isso acarrete qualquer prejuízo para ele.

GARANTIA DE SIGILO E PRIVACIDADE

As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada em relatório ou publicação será feita sob forma codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. O pesquisador garante que os nomes dos participantes não serão divulgados, em hipótese alguma.

RISCOS

Em consonância com os itens III e IV da Resolução 466/2012, os riscos para aplicação dessa pesquisa classificam-se como mínimos. Os riscos em potencial e suas respectivas formas de mitigação estão descritos a seguir:

Riscos relacionados às entrevistas: quanto à possibilidade de constrangimento ou desconforto ao responder o questionário, para mitigar este risco os alunos receberão esclarecimento prévio sobre a pesquisa, através da leitura do TALE e do TCLE, além do que serão conscientizados de que sua participação é voluntária, podendo retroagir no consentimento sem qualquer tipo de prejuízo. Além disso, a pesquisadora se prontifica a aplicar o questionário em outros momentos nos quais os participantes se sintam mais a vontade.

Local de armazenamento de dados: os dados obtidos através das entrevistas, questionários e diários de bordo do aluno e do professor serão armazenados em computador pessoal, de acesso restrito à pesquisadora. Todos os dados serão anonimizados e passarão por gestão de longo prazo, uma vez que configuram produtos que exigem tempo e recursos para serem obtidos.

Quebra de sigilo e confidencialidade para os participantes da pesquisa: haverá extremo cuidado para que os educandos não sejam expostos indevidamente. As informações relacionadas ao estudo são confidenciais e qualquer informação divulgada, em relatório ou publicação, será feita de maneira codificada (nome fictício), para que a confidencialidade seja mantida. Os textos utilizados pela pesquisa também serão digitalizados de maneira padronizada para não ocorrer à identificação dos participantes por meio da grafia da letra.

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Você pode fazer todas as perguntas que julgar necessária durante e após o estudo.

Se precisar, você pode entrar em contato comigo pelo telefone celular (51) 9812489909681-6699. Meu nome é Michelle Sortil Azambuja Kaiser sou a pesquisadora responsável. Endereço: Rua Sérgio Luiz Coutinho Garcia, 1811, Moradas da Colina – Guaíba/RS CEP: 92700530. E-mail: professoramichelleaa@gmail.com, para perguntar.

Caso tenha dúvidas ou queira fazer alguma denúncia ética sobre a pesquisa, você pode procurar o CEP/UENP - Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Norte do Paraná - Rod BR-369 Km 54, Bandeirantes/PR, CEP 86360-000, Caixa postal 261, Fone (43) 35428056, e-mail: cep@uenp.edu.br, funcionamento de segunda a sexta-feira das 7h30min às 12h e das 13h30min às 17h.

Diante do exposto acima eu, _____,
RG nº _____ aceito a participar da pesquisa descrita neste termo.

Guaíba, _____ de _____ de 2023.

Aluno participante

Pesquisadora Responsável

ANEXO 9: CADERNO PEDAGÓGICO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE DO PARANÁ

Centro de Letras, Comunicação e Artes
Mestrado Profissional em Letras em Rede



MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

**CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO NA
SALA DE AULA.**

**CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2025**

MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

**CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO LITERÁRIO NA
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: O FANTÁSTICO
NA SALA DE AULA**

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

Orientadora: Prof^a. Dra. Nerynei Meira
Carneiro Bellini

CORNÉLIO PROCÓPIO – PR
2025

CADERNO PEDAGÓGICO

CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO
LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: O FANTÁSTICO NA SALA DE AULA



MICHELLE SORTIL AZAMBUJA KAISER

CADERNO PEDAGÓGICO

CÍRCULO DE LEITURA E LETRAMENTO
LITERÁRIO NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E
ADULTOS: O FANTÁSTICO NA SALA DE AULA



SUMÁRIO

6	—	Apresentação		
8	—	Sobre a professora/ autora		
9	—	O círculo de leitura	29	—
10	—	A leitura na educação de jovens e adultos	29	—
11	—	A literatura fantástica na EJA	30	—
13	—	Legislação	31	—
16	—	Roda de leituras	32	—
18	—	Os autores: Lygia Fagundes Telles	32	—
20	—	Os autores: Amílcar Bettega	33	—
21	—	As obras	35	—
26	—	Círculo de leitura	36	—
28	—	Sobre a prática	53	—
			80	—
			84	—
			86	—
				Objetivo geral
				Níveis de leitura
				Objetivos específicos
				Recursos
				Local de aplicação
				Período da pesquisa
				Ficha diagnóstica
				Escolha das obras
				MODELAGEM
				PRÁTICA
				AVALIAÇÃO
				Considerações finais
				Referências

APRESENTAÇÃO

Este caderno pedagógico foi elaborado como parte do projeto de pesquisa "Círculos de Leitura e Letramento Literário na Educação de Jovens e Adultos (EJA): Explorando o Fantástico em Sala de Aula", realizado no âmbito do Mestrado Profissional em Letras em Rede (PROFLETRAS) da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). O objetivo principal desta pesquisa é promover a utilização dos círculos de leitura como uma metodologia eficaz para o ensino de literatura na EJA. Destina-se a fornecer orientações aos educadores e profissionais interessados em aplicar essa abordagem como parte integrante das práticas de leitura literária na educação formal.

É amplamente reconhecida a complexidade de promover a leitura literária na Educação de Jovens e Adultos, especialmente nos anos finais, devido a diversos desafios. Muitos alunos nesta fase ainda estão em processo de alfabetização ou recentemente adquiriram habilidades básicas de leitura e escrita, o que limita sua capacidade de compreender textos literários. Além disso, é comum a falta de hábito de leitura e exposição limitada a textos literários de qualidade estética fora do ambiente escolar. Frequentemente, os alunos têm acesso apenas a obras literárias selecionadas na escola, e os professores tendem a escolher obras mais acessíveis ou populares, em detrimento das obras canônicas, justificando essa escolha pela dificuldade percebida no vocabulário, sintaxe e temas mais complexos das obras clássicas.

APRESENTAÇÃO

A opção pelo gênero fantástico foi motivada pela capacidade de proporcionar aos alunos explorar elementos sobrenaturais, inexplicáveis ou fantásticos em um contexto realista, muitas vezes criando uma atmosfera de suspense, mistério ou estranheza na narrativa. Esses elementos alternativos têm o poder de cativar os alunos e frequentemente proporcionam reflexões sobre questões humanas, sociais ou filosóficas, o que enriquece a troca de conhecimentos e de possíveis análises do texto lido pelos alunos, por meio da leitura compartilhada no círculo de leitura.

Os textos selecionados para os círculos de leitura são provenientes do Programa Nacional do Livro (PNL), incluindo "Venha ver o pôr do sol", de Lygia Fagundes Telles, e "O Crocodilo", de Amílcar Bettega. Ambos os autores são reconhecidos por sua excelência estética, têm sido agraciados com prêmios renomados, como o Jabuti, a Associação Paulista dos Críticos de Arte, o Camões e o Juca Pato para Telles, e o Portugal Telecom de Literatura para Bettega. Além disso, a escolha dessas obras considerou a representatividade de gênero no cânone literário, com um autor destacando-se pela perspectiva feminina, enquanto o outro é um proeminente representante da literatura contemporânea, oferecendo a possibilidade de uma entrevista.

A prática foi implementada em nove oficinas, seguindo a metodologia dos círculos de leitura de Cosson (2021). As etapas incluíram: 1. sondagem e pesquisa diagnóstica; 2. motivação (dividida em duas oficinas); 3. leitura dos textos literários (dividida em quatro oficinas); 4. discussão em grupo sobre as leituras; e 5. sarau literário, no qual foram lidas as anotações feitas por cada participante.

SOBRE A PROFESSORA/ AUTORA

Michelle Sortil Azambuja Kaiser nasceu em Porto Alegre, é professora da rede municipal e estadual há 16 anos, atua no município de Guaíba, formada em Letras, com especialização em Supervisão Escolar, Gestão de Instituições de Ensino e em Literatura Brasileira pela UFRGS, mestranda em Letras pela UENP, bolsista de pesquisa da Capes pela UFRN/PROFLETRAS.



Participa de grupos literários em Guaíba, Porto Alegre e Montenegro, foi representante do segmento livro e literatura no Conselho de Políticas Culturais de Guaíba e é membro da Central de Literatura de Guaíba (CELIG), da Academia Guaibense de Letras, da Academia Luso-brasileira de Letras, do grupo Roda de Leituras, Leia Mulheres, Cine Literário, Instituto Cultural Português, publicou nas coletâneas Literatura Sentimentos & Razões, pela editora Alternativa e Entre Amarras & Nós e na antologia Textos inquietos demais para uma gaveta, pela editora Palavreado é pesquisadora no Grupo de Pesquisa Leitura e Ensino da UENP e assessora técnica de projetos literários na Secretaria Municipal de Educação de Guaíba, cristã, coordena atualmente o departamento de ensino infantil da igreja Assembleia de Deus - setor Colina, casada com Jean Kaiser dos Santos, mãe do Jean Pierre e da Lanna.

O CÍRCULO DE LEITURA

O círculo de leitura envolve a prática colaborativa de leitura literária na escola, onde os educandos discutem e compartilham as interpretações do texto lido.

Existem três formas de aplicação do círculo de leitura, conforme Rildo Cosson, o círculo de leitura estruturado, o semiestruturado e o livre.

Na abordagem deste caderno pedagógico utilizaremos o conceito de círculo de leitura **estruturado**, que organiza a troca de ideias de uma maneira mais formal e escolarizada, atribuindo a cada leitor uma função específica na dinâmica de leitura., permitindo que os leitores participem de acordo com as suas preferências e necessidades, mas orientando-os em todo o processo de aplicação do círculo.



A LEITURA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A integração da leitura na educação de jovens e adultos desempenha um papel crucial no desenvolvimento das habilidades de alfabetização e no enriquecimento do conhecimento. Por meio da leitura, os educandos podem expandir seu vocabulário, aprimorar suas habilidades de compreensão e análise, e desenvolver uma consciência crítica em relação ao mundo ao seu redor.

Além disso, a leitura pode ser uma ferramenta poderosa para promover a inclusão social e a participação cívica, capacitando os alunos a se tornarem cidadãos informados e engajados em suas comunidades. Portanto, integrar práticas de leitura significativas e relevantes no currículo da educação de jovens e adultos é essencial para promover o aprendizado e o desenvolvimento do hábito de leitura no aluno.

A LITERATURA FANTÁSTICA NA EJA

A literatura fantástica é um gênero que rompe com as fronteiras da realidade, introduzindo elementos do imaginário que desafiam as leis naturais e provocam o estranhamento do leitor. Como aponta Todorov (2004), o fantástico ocorre quando um acontecimento inexplicável pelas regras do mundo conhecido surge, deixando o leitor diante de duas possibilidades: tratar-se de uma ilusão dos sentidos ou de uma nova realidade regida por leis desconhecidas. Esse jogo entre real e imaginário é o que torna o gênero fascinante e um recurso pedagógico valioso, especialmente na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Para muitos estudantes da EJA, a experiência escolar foi interrompida em algum momento, e o retorno aos estudos pode estar carregado de desafios, como a dificuldade na leitura e na interpretação de textos. A literatura fantástica, ao apresentar narrativas repletas de suspense, mistério e enigma, estimula a curiosidade e a imaginação, facilitando a aproximação dos alunos com o universo da leitura. Além disso, permite que cada leitor construa seu próprio sentido para a história, uma vez que, como observa Selma Calasans Rodrigues (1988), o fantástico se dá pela linguagem e pelas convenções que aproximam o texto da verossimilhança.

A LITERATURA FANTÁSTICA NA EJA

Outro aspecto relevante é a maneira como o fantástico questiona a realidade e as percepções do mundo. Segundo David Roas (2001), o gênero opera na fronteira entre o real e o impossível, confrontando o leitor com o desconhecido. Para alunos da EJA, que muitas vezes possuem experiências de vida marcadas por desafios sociais e econômicos, esse tipo de narrativa pode ser um espaço para refletir sobre sua própria realidade e desenvolver um olhar mais crítico sobre o mundo ao seu redor.

Além disso, a literatura fantástica contribui para o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico. Ao lidar com histórias em que o impossível acontece, os alunos são incentivados a questionar, interpretar e reconstruir significados, ampliando sua compreensão da linguagem e da própria capacidade de expressão. O gênero também pode ser um caminho para a valorização da cultura popular, resgatando mitos, lendas e elementos do imaginário coletivo que fazem parte da identidade dos estudantes.

Portanto, ao integrar a literatura fantástica ao ensino da EJA, os educadores não apenas tornam a leitura mais atrativa e acessível, mas também promovem a reflexão e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a formação dos alunos. O fantástico, ao desestabilizar certezas e abrir espaço para novas interpretações do real, permite que cada leitor – independentemente de sua trajetória educacional – se sinta parte ativa do universo literário, estimulando sua autonomia e prazer pela leitura.

LEGISLAÇÃO

A literatura ocupa um papel central na formação educacional brasileira, sendo reconhecida como um direito humano fundamental e uma ferramenta essencial para a construção do pensamento crítico e da identidade cultural. No Brasil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, estabelece diretrizes para o ensino da literatura dentro da área de Linguagens e suas Tecnologias, ao lado da Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa. Além disso, a legislação educacional brasileira, incluindo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), reforça a importância da literatura como um dos pilares do ensino de Língua Portuguesa.

Segundo os documentos oficiais, o ensino da literatura deve estar fundamentado em quatro eixos principais: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica. Dessa forma, a literatura é compreendida não apenas como um objeto de estudo, mas como uma prática social que possibilita ao estudante interpretar o mundo, desenvolver a criatividade e ampliar sua compreensão sobre diferentes contextos históricos e culturais. A BNCC privilegia a formação do leitor literário, enfatizando a fruição do texto literário, a análise contextualizada das obras e o contato com diferentes manifestações culturais e artísticas, incluindo novos formatos, como podcasts, resenhas e vlogs literários.

LEGISLAÇÃO

A importância da literatura na formação do indivíduo é amplamente discutida por teóricos como Antônio Candido, que, no texto *O direito à literatura* (2011), argumenta que a literatura é um bem incompressível, ou seja, um direito fundamental que deve ser acessível a todos. Candido afirma que a literatura não apenas reflete a realidade, mas também contribui para a humanização do indivíduo, permitindo que ele compreenda melhor a si mesmo e ao outro. No entanto, o acesso desigual às produções literárias no Brasil ainda representa um desafio, o que reforça a necessidade de políticas públicas que garantam a democratização da leitura e da literatura.

Outro aspecto essencial do ensino de literatura é sua capacidade de desenvolver a criticidade dos alunos. Como aponta Luís Augusto Fisher (2013), a literatura deve ser ensinada de maneira sistematizada, permitindo que os estudantes compreendam seu valor como patrimônio cultural e aprendam a analisá-la de forma estruturada. Além disso, o ensino da literatura não se limita à decodificação de palavras, mas envolve um processo de “desler”, como propõe Cosson em sua metodologia do *Círculo de Leitura*. Esse processo incentiva os alunos a questionarem suas próprias certezas e a explorarem as múltiplas possibilidades de interpretação dos textos literários.

LEGISLAÇÃO

A BNCC também propõe uma abordagem integrada da literatura com outras artes e práticas de linguagem, estimulando a intertextualidade e o diálogo entre diferentes manifestações culturais. Dessa forma, o ensino literário não apenas promove o desenvolvimento da leitura proficiente, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos e autônomos, capazes de interagir com a literatura de maneira ativa e significativa.

No contexto educacional brasileiro, a literatura se configura como um elemento essencial para a formação integral do estudante. Seu ensino, quando conduzido de forma reflexiva e crítica, permite que os alunos não apenas adquiram conhecimento, mas também desenvolvam empatia, imaginação e uma visão mais ampla do mundo. Garantir o acesso à literatura e seu ensino de qualidade é, portanto, um compromisso fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

RODA DE LEITURAS

Há quatorze anos, fui convidada a participar de uma roda de leitura com outros escritores, a Roda de Leituras Laura Rangel. Lembro-me de chegar tímida, mas logo me encantei com a metodologia. O grupo, formado por cerca de dez pessoas – escritores, médicos, professores e advogados, todos apaixonados por literatura –, reunia-se quinzenalmente em cafeterias ou bares de Porto Alegre para discutir uma obra previamente lida. A leitura era compartilhada, e cada participante podia interpretar e comentar trechos do livro, sem a intenção de formar especialistas, mas sim de promover a troca de ideias. A escritora Laura Rangel mediava os encontros, e, ocasionalmente, contávamos com a presença do próprio autor da obra, o que enriquecia ainda mais a experiência.

A iniciativa consolidou-se como uma comunidade de leitores, abordando temas variados, como literatura feminina, clássicos, contos de terror e literatura policial. Com o tempo, percebi que a discussão coletiva tornava a compreensão das obras mais acessível e envolvente. Essa constatação me motivou a implementar a metodologia com meus alunos do ensino médio.

RODA DE LEITURAS

Organizei rodas de leitura na escola de obras como *A Metamorfose*, de Franz Kafka; *A Hora da Estrela*, de Clarice Lispector; *Dom Casmurro*, de Machado de Assis; *Becos da Memória*, de Conceição Evaristo; *Morangos Mofados*, de Caio Fernando de Abreu; e *Navio Negreiro*, de Castro Alves. A leitura era realizada previamente, dividida em etapas, e seguida pelo preenchimento de um roteiro de análise. O ápice do processo era um sarau literário, onde os alunos debatiam a obra e apresentavam trabalhos criativos, como varais literários, exposições, jograis, teatros e vídeos. A participação ativa dos estudantes demonstrava o sucesso da abordagem, embora eu percebesse ainda dificuldades na análise literária e no uso de operadores de leitura.

Buscando aprofundar meu conhecimento e estruturar melhor o círculo de leitura, fiz uma especialização em literatura brasileira. No entanto, foi no mestrado profissional em letras que conheci a metodologia do Círculo de Leitura, de Rildo Cosson, que trouxe embasamento teórico para aprimorar minha prática em sala de aula.

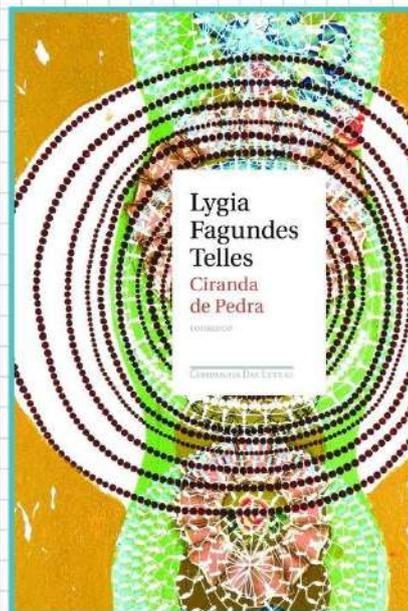
OS AUTORES: LYGIA FAGUNDES TELLES



Lygia Fagundes Telles assumiu a Cadeira nº 16 da Academia Brasileira de Letras em 24 de outubro de 1985, sucedendo Pedro Calmon e sendo recebida por Eduardo Portella em 12 de maio de 1987. Nascida em São Paulo, passou sua infância no interior do estado, onde seu pai, Durval de Azevedo Fagundes, era promotor público, e sua mãe, Maria do Rosário (Zazita), era pianista. Após retornar à capital, completou seus estudos na Escola Caetano de Campos e na Faculdade de Direito do Largo de São Francisco, na Universidade de São Paulo, onde também frequentou a Escola Superior de Educação Física. Seu interesse pela literatura despertou na adolescência com o incentivo de amigos como Carlos Drummond de Andrade e Erico Verissimo. Embora tenha rejeitado seus primeiros escritos, considerou "Ciranda de Pedra" (1954) como sua obra de maturidade literária, marcando o início de sua trajetória literária.

OS AUTORES: LYGIA FAGUNDES TELLES

Ao longo das décadas seguintes, Lygia Fagundes Telles consolidou sua carreira com importantes obras, recebendo reconhecimento tanto nacional quanto internacional, culminando com o Prêmio Camões em 2005. Paralelamente à sua carreira literária, atuou como Procuradora do Instituto de Previdência do Estado de São Paulo até sua aposentadoria, e foi presidente da Cinemateca Brasileira, fundada por seu marido, Paulo Emílio Sales Gomes. Membro de várias academias literárias, suas obras foram traduzidas e adaptadas para diversas mídias em países como Portugal, França, Estados Unidos, entre outros. Engajada com as questões sociais de seu país, participou ativamente de movimentos como o "Manifesto dos Mil" contra a censura durante a ditadura militar no Brasil. Em uma entrevista, expressou sua visão sobre a criação literária, destacando o papel do escritor em alimentar os sonhos e afastar a loucura, mesmo em meio à solidão e tristeza.



OS AUTORES: AMILCAR BETTEGA

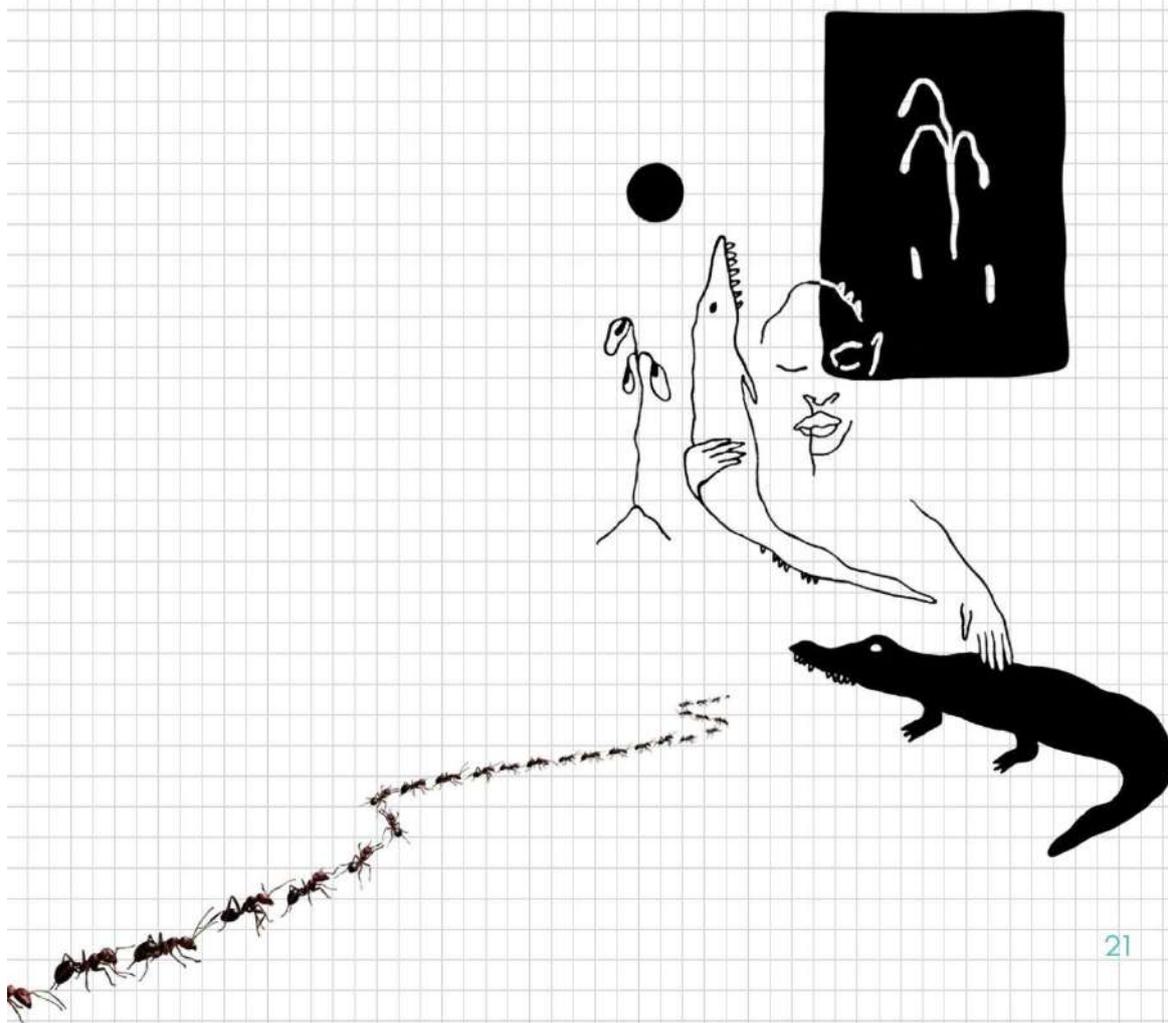


Nascido em São Gabriel (RS) em 1964, é um renomado escritor e tradutor. Possui doutorado em Letras pela Universidade Sorbonne Nouvelle e tem uma vasta atuação no campo da literatura. Sua obra inclui títulos aclamados como "O voo da trapezista", premiado com o Açorianos, "Os lados do círculo", distinguido com o prêmio Portugal Telecom, "Barreira", finalista do prêmio São Paulo, e "Prosa pequena", entre outros. Seu livro "Deixe o quarto como está", lançado em 2002, recebeu o prêmio Açorianos e uma menção especial do prestigioso prêmio Casa de las Américas, em Cuba. Em 2010, foi escritor residente no International Writing Program da Universidade de Iowa, nos Estados Unidos. A obra de Amilcar Bettga alcançou reconhecimento internacional, com traduções e publicações em diversos países, como Portugal, Espanha, Itália, França, Estados Unidos, Luxemburgo, Suécia e Bulgária.

AS OBRAS

AS FORMIGAS
LYGIA FAGUNDES TELLES

O CROCODILO I
AMILCAR BETTEGA



AS FORMIGAS LYGIA FAGUNDES TELLES

No conto “As formigas”, a narrativa é conduzida em primeira pessoa, com o narrador sendo ao mesmo tempo um dos protagonistas, limitando-se ao conhecimento e às percepções dessa personagem sobre si mesma e os eventos ao seu redor (LEITE, 1985, p. 20). A cena retratada descreve o momento em que as personagens principais estão arrumando o quarto, transformando um espaço antigo e sem vida em um ambiente mais animado, como evidenciado pelo uso de uma gravura e pela troca de uma lâmpada por uma mais brilhante (TELLES, 1977, p. 2).

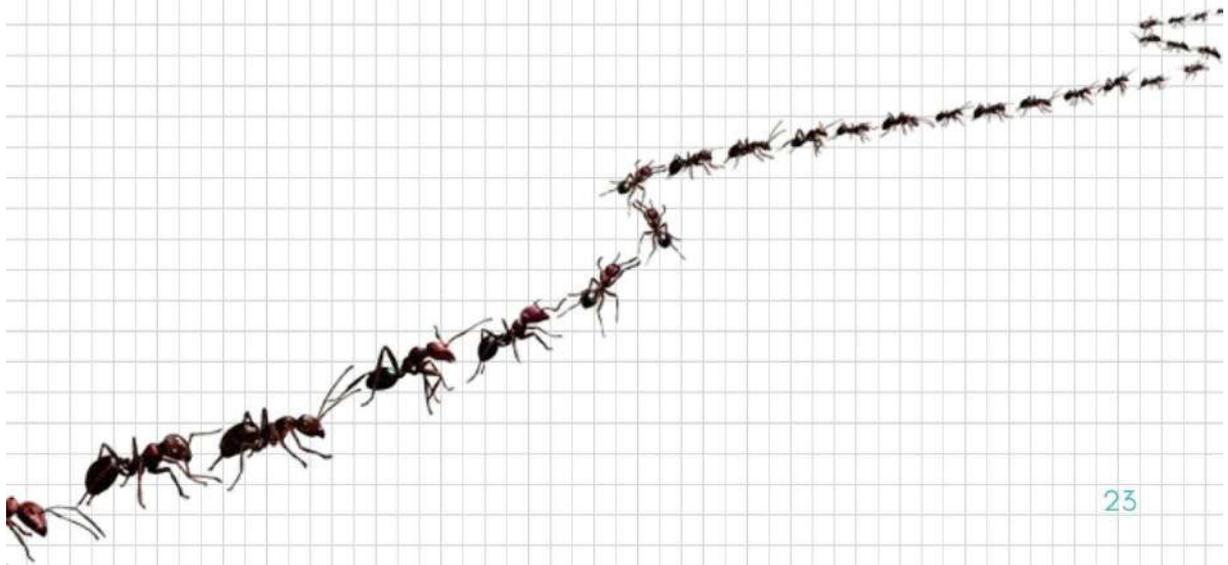
O tempo no conto é apresentado de forma cronológica, com menções específicas às horas e a história se desenrolando ao longo de três dias, predominantemente durante a noite (TELLES, 1977, p. 1-4). Quanto ao espaço, ele se resume a uma pensão antiga com móveis desgastados, transmitindo uma atmosfera sinistra, especialmente no sótão onde as protagonistas dormem (TELLES, 1977, p. 1-2).

As protagonistas são duas estudantes, uma de direito e outra de medicina, enquanto as antagonistas são as formigas, cujo comportamento meticuloso e organizado surpreende as personagens (TELLES, 1977, p. 3). Os personagens secundários incluem a dona da pensão, retratada de forma grotesca, e seu gato (TELLES, 1977, p. 1-2).

AS OBRAS: AS FORMIGAS

O enredo gira em torno das estudantes se mudando para a pensão e se assustando com a presença das formigas, que aparentemente estão montando um esqueleto. O clímax ocorre quando as estudantes percebem o propósito das formigas e decidem deixar a pensão precipitadamente, deixando o desfecho da história em aberto para a imaginação do leitor.

A narrativa cria uma atmosfera de estranhamento desde o início, com a descrição sombria do quarto, enquanto o aspecto fantástico se manifesta na ação das formigas e no medo sentido pelas personagens, explorando a incerteza e a ambiguidade para envolver o leitor em um ambiente de mistério (LOPES, 2008, p. 382).



O CROCODILO I AMILCAR BETTEGA

A temática central do conto “Crocodilo I” reflete a mesma característica destacada no subtítulo do livro “Estudo para a composição do cansaço”. Nesse conto, o protagonista se vê confrontado com uma situação inusitada, em que um crocodilo aparece em sua cama, porém, ao invés de rejeitar a presença do animal, ele a aceita como parte de sua realidade cotidiana. O protagonista adapta-se à presença do crocodilo, como se tivesse feito uma escolha consciente de conviver com essa situação.

Na narrativa, o protagonista acorda certa manhã e se depara com o crocodilo em sua cama, inicialmente achando que enlouqueceu. No entanto, ao interagir com o animal, percebe que ambos compartilham um comportamento de adaptação, como quando o crocodilo imita suas ações. Mesmo quando o animal se fixa às suas costas, o protagonista não se incomoda, apenas decide deixar sua casa devido a problemas financeiros e acredita estar louco ao escolher viver nas ruas. Ele até mesmo compra cintas para prender melhor o crocodilo às suas costas, demonstrando uma resignação singular diante da situação.

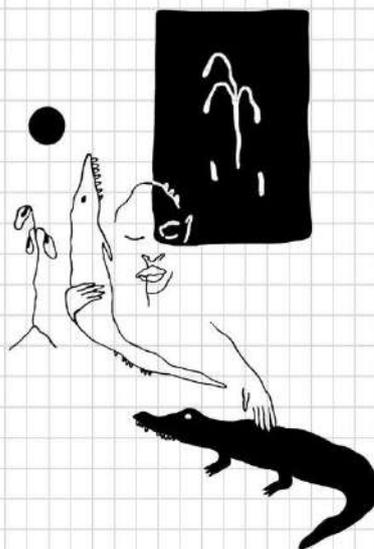
Essa aceitação passiva do protagonista frente ao incomum é uma metáfora para o cansaço e conformismo que permeiam a obra de Amílcar Bettega. Nas histórias de Bettega, o calor e a sensação de sufocamento simbolizam esse sentimento de desistência e resignação. Isso é evidenciado quando o protagonista descreve como o calor o faz sentir-se impotente e incapaz de agir, associando-o ao processo de enlouquecimento.

AS OBRAS: O CROCODILO I

Essa representação do calor como algo opressivo e paralisante se entrelaça com a visão das personagens sobre o espaço urbano ao seu redor.

O conto “Exílio” aprofunda essa relação entre o calor, o cansaço e a representação do espaço urbano. O protagonista considera abandonar a cidade devido à solidão e ao silêncio que a cercam, destacando como o calor intensifica essa sensação de isolamento e desolação. O ambiente urbano é descrito como um lugar deserto e sufocante, onde o protagonista se sente observado pelas fachadas sombrias dos prédios, alimentando seu desejo de escapar desse ambiente opressivo.

Essas narrativas de Amílcar Bettega refletem a experiência do indivíduo contemporâneo em meio a uma sociedade que muitas vezes o sufoca e o deixa desorientado, levando-o a uma resignação indiferente diante das adversidades.



CÍRCULO DE LEITURA

De acordo com Rildo Cosson (2021), há três grandes etapas para a implementação dessa estratégia metodológica de leitura:

- A modelagem (preparação e sistematização);
- A prática (execução e registros);
- A avaliação.

MODELAGEM

Nesta etapa, a atividade é essencialmente centrada no professor, que apresenta o círculo de leitura e prepara os alunos para participarem dele produtivamente.

PREPARAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO

PRÁTICA

Nesta etapa, a atividade passa a ser dos alunos que leem o livro todo ou um trecho em casa, preparam questões e debatem a obra em grupos na sala de aula, cabendo ao professor apenas o acompanhamento atento das discussões dos alunos nos grupos.

EXECUÇÃO E REGISTROS

AVALIAÇÃO

Nesta etapa, a avaliação, por sua vez, professor e alunos compartilham a responsabilidade de verificar rendimentos e avançar na consolidação do círculo de leitura como atividade formativa, seja por meio da observação da discussão e da análise das anotações, no caso do professor; seja por meio de formulário de autoavaliação e avaliação oral coletiva, no caso dos alunos.

em resumo...

Na etapa da **modelagem** o professor apresentará o círculo de leitura para os alunos e irá preparar a turma para a participação efetiva em todas as etapas. Na etapa da **prática** o aluno passa a ser o protagonista no processo de aprendizagem, a leitura será feita no ambiente escolar, em sala de aula, dentro dos períodos de língua portuguesa, e o professor será o mediador das leituras, realizando o acompanhamento das leituras e registros das discussões feitas pelos alunos nos diários de leitura. Na **avaliação**, que se dará durante toda a aplicação do projeto, tanto o professor, quanto os alunos farão avaliações contínuas do processo.

SOBRE A PRÁTICA

Durante o período da prática do círculo de leitura, conforme Cosson (2021, p.41), essa etapa se subdivide em seis fases:

Seleção das obras.

Formação dos grupos.

Cronograma

Encontro inicial. Manuseio da obra, indicação da função de cada membro do grupo, definição do tópico de discussão do próximo encontro, cronograma de leitura.

Encontros mediais. Orientação, discussão, registro, organização, comentário.

Encontro final. Compartilhamento da leitura.

OBJETIVO GERAL

Analisar de que forma a leitura em sala de aula por meio dos círculos de leitura e letramento literário facilitam o desenvolvimento da leitura sintópica, conforme os níveis de leitura descritos por Montmer Adler e Charles Van Doren, a partir da leitura e análise dos contos fantásticos, de Lygia Fagundes Telles e Amílcar Bettega, promover os círculos de leitura e letramento como metodologia e estratégia de ensino e proporcionar aos discentes um encontro com o texto literário, apresentar a leitura como um direito de todos os cidadãos, desenvolvendo nos educandos uma leitura literária crítica e proficiente através da socialização dialógica.

OS NÍVEIS DE LEITURA



OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender a formação de leitores literários num contexto em que a literatura perde espaço nos currículos;
- Entender a importância da leitura literária na escola;
- Definir e conceituar os níveis de leitura, conforme Montmer e Charles Van Doren;
- Compreender as concepções de Literatura e a importância da leitura literária na formação do leitor crítico;
- Apresentar as características e a definição de conto fantástico para os alunos;
- Compreender os processos dialógicos de socialização e debate do texto literário;
- Selecionar e definir obras que sejam de interesse do aluno.
- Definir conceitos sobre o que é um círculo de leitura e letramento e como se dá a sua aplicação na sala de aula;
- Elaborar um diário de bordo para registro das análises das leituras;
- Reconhecer as etapas para a construção de círculos de leitura e letramento literário na escola (modelagem, prática e avaliação);
- Formar grupos de leitura na sala de aula;
- Organizar cronograma para a aplicação dos círculos de leitura;
- Promover a leitura dos contos em etapas;
- Avaliar os resultados do projeto: autoavaliação e avaliação final.

RECURSOS

- Espaço para palestras;
- Mesa para palestrante e cadeiras para os participantes;
- Livros literários;
- Projetor;
- Biblioteca;
- Banner do projeto;
- Publicação do caderno de relatos de leituras com as produções dos alunos (produto final);
- Café literário com a presença de escritores e jornalistas;
- Marcador de página personalizado;
- Contratação de dois palestrantes.

LOCAL DE APLICAÇÃO

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AMADEU BOLOGNESI GUAÍBA/RS

Escola da Rede Municipal de Guaíba (região metropolitana de Porto Alegre/RS)

Turmas de EJA Noturno

Anos Finais do Ensino Fundamental

PERÍODO DA PESQUISA

INÍCIO: MARÇO DE 2022
TÉRMINO: ABRIL DE 2024



QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO DE LEITURA



Nome:	Idade:	Escola:
Gênero Textual: Conto Fantástico		
1 - O que você gosta de fazer no seu tempo livre?		
2 - Qual a importância da leitura na sua vida?		

3 - Você gosta de ler? Especifique o tipo de leitura que você aprecia.		

4 - Você tem acesso aos livros na sua cidade? Marque os lugares onde você tem acesso aos livros:		
Escola () Biblioteca Pública () Biblioteca da escola () Livrarias () Em casa ()		
Noutros locais _____		
5 - Quais foram as suas últimas leituras? Escreva os títulos abaixo.		

6 - Você conhece o gênero textual conto fantástico? () Sim () Não		
7 - Escreva o nome do conto que você mais gosta:		
8 - Explique o que você entende por ele.		

9 - Você já escreveu algum texto? () Sim () Não		

QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO DE LEITURA



10 - Como foi essa experiência?

11 - Você gosta de produzir textos? () Sim () Não

12 - De qual (is) gênero(s)?

13 - Costuma compartilhá-los? () Sim () Não

14 - Onde?

15 - Quem lê seus textos?

16 - Você já participou de um círculo de leituras? () Sim () Não

17 - Se a sua resposta anterior for afirmativa (Sim) relate como foi a sua experiência:

18 - Você já frequentou algum clube de leitura? () Sim () Não

19 - Se a sua resposta anterior for afirmativa (Sim) relate como foi a sua experiência:

20 - Você se sentiria motivado em sua aprendizagem, se você pudesse socializar suas leituras com seus colegas e professores e pudesse tirar suas dúvidas e discutir os textos lidos num círculo de leitura? Justifique a sua resposta.

ESCOLHA DAS OBRAS

As obras selecionadas para os círculos de leitura integram o acervo do Programa Nacional do Livro (PNL): *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles, e *O crocodilo I*, de Amílcar Bettega. A escolha se justifica tanto pela excelência literária quanto pela representatividade dos autores. Lygia Fagundes Telles, reconhecida com prêmios como o Jabuti, o Camões e o Juca Pato, é uma das vozes femininas mais importantes do cânone literário brasileiro. Já Amílcar Bettega, vencedor do Prêmio Portugal Telecom de Literatura, representa a produção contemporânea e possibilita, inclusive, um eventual diálogo direto com o autor.

Além do reconhecimento crítico, as obras foram selecionadas com base em critérios como originalidade, profundidade temática e impacto intelectual e emocional. Conforme destaca Jouve (2012), o valor de uma obra literária está intrinsecamente ligado à sua capacidade de proporcionar riqueza cognitiva, ampliando o repertório de conceitos e reflexões do leitor. A experiência literária não se restringe ao deleite estético; ela também estimula o pensamento crítico e a compreensão do mundo. Assim, ao articular forma e conteúdo, essas narrativas oferecem um campo fértil para o estudo e a interpretação, permitindo um engajamento mais profundo e significativo com o texto.

MODELAGEM



MODELAGEM

CONCEITO DE CÍRCULO DE LEITURA

Vídeo Institucional do Projeto Círculos de Leitura do Instituto Fernand Braudel. Link de acesso para o vídeo via QR CODE abaixo.



CRIAÇÃO DO LOGOTIPO DO PROJETO



MODELAGEM

APRESENTAÇÃO DO PROJETO

Apresentação completa do círculo de leitura estruturado (Cosson, 2024) e apresentação breve dos cartões de função e do diário de bordo.





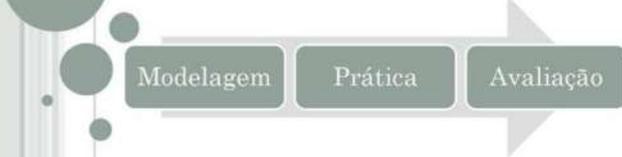

**CAFÉ & LITERATURA
CÍRCULOS DE LEITURA E
LETRAMENTO LITERÁRIO NA
ESCOLA.**



Michelle Sortil Azambuja Kaiser
Mestranda em Letras.

O QUE SÃO OS CÍRCULOS DE LEITURA?

É uma prática de leitura compartilhada na qual os leitores discutem e constroem conjuntamente uma interpretação do texto lido anteriormente. Essa discussão pode assumir uma forma mais estruturada, em que cada leitor tem uma função predefinida; semiestruturada, quando há orientações a serem seguidas pelos leitores. (COSSON, Rildo. Como criar círculos de leitura na sala de aula, pág. 9.



MODELAGEM

BANNER DO PROJETO CAMISETA DO PROJETO

PROJETO CAFÉ & LITERATURA

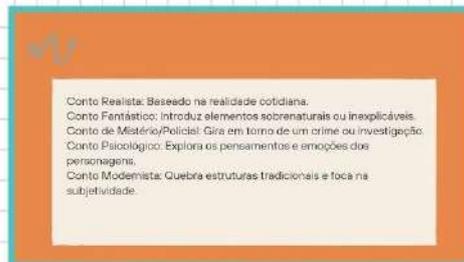
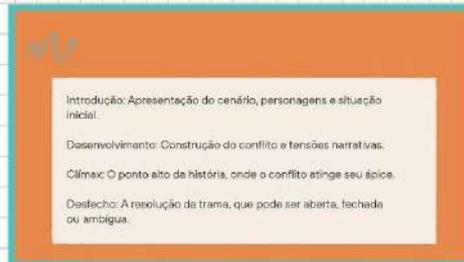
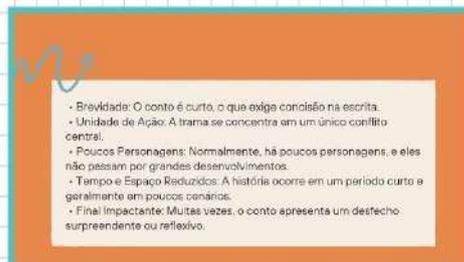
Promover círculos de leitura e letramento literário como estratégia de ensino e formação, proporcionando aos discentes um encontro com o texto e apresentando a leitura como um direito de todos os cidadãos, desenvolvendo nos educandos uma leitura crítica e proficiente através da socialização dialógica. Oferecer formação continuada para orientar e dar apoio à prática docente da equipe pedagógica na execução do projeto e na definição de critérios para a seleção das obras e organização dos círculos de leitura.



MODELAGEM

O QUE É UM CONTO?

Aula sobre o conceito de conto e suas principais características.



MODELAGEM

LITERATURA FANTÁSTICA

Aula sobre o conceito de literatura fantástica.

Conto Fantástico

- Os contos fantásticos ou contos de fantasia representam um gênero da literatura fantástica (realismo mágico ou maravilhoso) com origens no século XVII, contudo, vigorou nos países latino-americanos a partir do século XX, como forma de denunciar a realidade opressiva vivida pelos anos de ditadura

Características

- Os contos fantásticos são textos que abarcam uma série de características sendo as principais:
- Narrativa concisa a partir de temas livres fantásticos, os quais aliam o fantástico e o real ou a ficção à realidade, surgindo da oposição dentre dois planos: real e irreal.
- Presença de alegorias e de personagens que podem ser: monstros, fantasmas, seres invioláveis, mágicos, mitológicos ou folclóricos, dentre outros.

Diferenças

- O que distingue um conto fantástico dos outros, é justamente a presença da magia, a qual ultrapassa, notoriamente, os limites humanos e a lógica.
- Entretanto, no conto fantástico, como no modelo tradicional, prevalece a narrativa de curta, composta de um único episódio singular e representativo, centrada num acontecimento com um número limitado de personagens.

- No gênero fantástico, os textos são pautados numa realidade não lógica, ou seja, a narrativa se desenrola num mundo irreal ou universo onírico, marcado pelo absurdo, a inverossimilhança e situações e ações extraordinárias.

CARACTERÍSTICAS DO CONTO FANTÁSTICO

- A magia é o elemento capaz de mudar os acontecimentos.
- Sofrimento do herói.
- Fundamental a imaginação, pois não há limite para a mesma.
- FANTÁSTICO (mundo da ficção).
- Linguagem simples e direta.
- Narrativa curta.
- As ações se encaminham diretamente para o desfecho.
- Ações em um só espaço, um só conflito.

Gênero

Tipologia do gênero fantástico

Estranho puro	Fantástico estranho	Fantástico maravilhoso	Maravilhoso puro	Maravilhoso hipersônico
<p>Acontecimento que constitui um episódio que não pode ser explicado.</p> <p>Ex: <i>Frankenstein</i> de Mary Shelley (1818) e <i>Dr. Jekyll e Mr. Hyde</i> de Robert Louis Stevenson (1886).</p>	<p>Realidade que não pode ser explicada, mas que não é impossível.</p> <p>Ex: <i>O Discurso da Besteira</i> de André Gide (1928).</p>	<p>Realidade que não pode ser explicada, mas que não é impossível, e que não é impossível.</p> <p>Ex: <i>Peter Pan</i> de James Barrie (1904) e <i>Dr. Jekyll e Mr. Hyde</i> de Robert Louis Stevenson (1886).</p>	<p>Realidade que não pode ser explicada, mas que não é impossível, e que não é impossível.</p> <p>Ex: <i>O Discurso da Besteira</i> de André Gide (1928).</p>	<p>Realidade que não pode ser explicada, mas que não é impossível, e que não é impossível.</p> <p>Ex: <i>O Discurso da Besteira</i> de André Gide (1928).</p>
				<p>Maravilhoso estético</p> <p>Maravilhoso instrumental</p> <p>Maravilhoso científico/ficção científica</p>

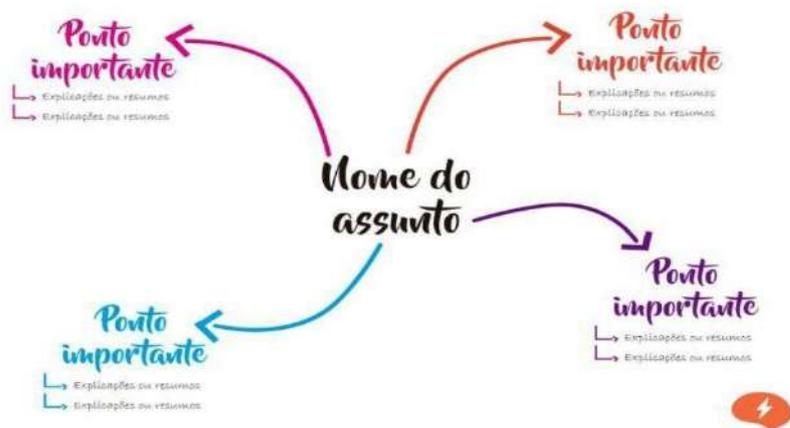
MODELAGEM

COMO FAZER UM MAPA MENTAL



Como construir um mapa mental:

- 1) Defina o tema central, ex: literatura.
- 2) Procure informações que envolvam o tema e leia bastante sobre os assuntos que você precisará colocar no mapa.
- 3) Utilize cores, setas e desenhos. Esses elementos no mapa vão ajudar você a associar os assuntos e lembrar deles posteriormente.
- 4) Use palavras-chave curtas para montar o fluxo do seu mapa, pois as grandes tiram o foco e podem confundir.
- 5) Deixe a folha em formato paisagem. Isso ajuda as ideias a fluírem melhor.
- 6) Comece desenhando no centro da folha, colocando o tema central e o envolvendo com algum elemento visual. Exemplo: um balão de idéia ou algum desenho que represente a palavra.
- 7) Conecte as linhas de forma decrescente, ligando os maiores junto com os subtópicos e o tema central, e os assuntos mais específicos, com linhas menores, ligando nos subtópicos. Ficou confuso? Veja um exemplo:



- 8) Faça linhas com curvas. Desse modo, o cérebro terá mais facilidade de manter a atenção, já que linhas retas deixam a mente entediada com mais facilidade.
- 9) Por fim consulte-o sempre para não esquecer a linha de raciocínio. O cérebro precisa de um tempo para memorizar novas informações até que elas se tornem naturais.

1

MODELAGEM

MICROCONTO MATANDO A ALODIA

Encenação da leitura em círculo e em grupo.

ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL AMADEU BOLOGNESI

Professor(a): Michelle Sortil Azambuja Kaiser

Componente Curricular: Língua Portuguesa

Estudante:

Turma:

Data: / /

Atividade sobre o microconto Matando Alodia, Patricia Esteban Erlés.



Matando a Alodia

Matávamos Alodia todas as tardes, às vezes com pressa antes do intervalo, às vezes com olhos brilhantes e uma mancha escura de chocolate no canto dos lábios. A princípio ela resistia, fazendo uma cruz com os dedinhos. Mas nos aproximávamos em silêncio, a arrastávamos para o lago, se tivesse que afogá-la, ou para a entrada da estufa, se fôssemos envenená-la, com as orquídeas da irmã Ânima como testemunhas. Levantávamos nossas mãos e fazíamos cara de mal, porque não tem graça se o outro não souber que você vai matá-lo, e Alodia se deixava cair de joelhos e nos pedia para não sujar muito seu uniforme, por favor, que sua mãe, depois em casa. Era doce, matá-la, doce e sempre breve, porque ela, muito tonta, morria imediatamente, às vezes pelo medo de nos ver lá as seis, como meia dúzia de demônios convidando-a para dançar pela última vez. Alodia era a menina morta mais linda do mundo, por isso a procurávamos toda a tarde, uniformizadas, queridíssimas. A olhávamos cair a nossos pés, satisfeitas como se acabássemos de desenhá-la, como se a houvéssemos libertado para sempre da necessidade de mover-se, do castigo da trança, da saia drapeada, das meias verdes escuras. Dizíamos-lhes adeus, às vezes alguma de nós cantava, em um sussurro, sua canção favorita ou prometia não esquecê-la nunca. Com não a odiar, então, quando reaparecia na manhã seguinte na fila, pontualmente penteada, com a mesma trança do dia anterior, vestindo a saia sempre recém passada e seus olhos de vítima. Como não desejar, como não querer matá-la de novo, mais uma vez. (ESTEBAN ERLÉS, Patricia. In: _____. Casa de muñecas. 2012, ilustrado por Sara Morante, versão Ebook de 2016, posição 661).

Interpretação do texto:

- 1) Observe o título do conto e faça inferências sobre a conotação existente.
- 2) Qual a temática principal? É possível identificar outros temas explícitos ou implícitos na obra? Quais? Explique.
- 3) Quem são os personagens do conto? Fale um pouco sobre eles com base nas informações do texto. Pode usar trechos da história
- 4) Em que tempo ocorrem os fatos e qual a duração aproximada dos episódios? Comprove com os verbos utilizados no decorrer do conto.
- 5) Qual o (os) espaços em que se desenrola o enredo?
- 6) Você sabe o que é bullying? Explique.
- 7) Você já sofreu bullying? Relate.

MODELAGEM

VÍDEO O ABUTRE, DE FRANZ KAFKA

Encenação do círculo de leitura com os cartões de função. Link para o vídeo via QR CODE abaixo.



MODELAGEM

CONTO O ABUTRE

Encenação do círculo de leitura com os cartões de função.



Leitura do conto Cada um tem seu próprio abutre, de Franz Kafka.

Cada um tem o seu próprio Abutre

"Era um abutre que me dava grandes bicadas nos pés. Tinha já dilacerado sapatos e meias e penetrava-me a carne. De vez em quando, inquieto, esvoaçava à minha volta e depois regressava à faina. Passava por ali um senhor que observou a cena por momentos e me perguntou depois como eu podia suportar o abutre.

- É que estou sem defesa - respondi - Ele veio e atacou-me. Claro que tentei lutar, estrangulá-lo mesmo, mas é muito forte, um bicho destes! Ia até saltar-me à cara, por isso preferi sacrificar os pés. Como vê, estão quase despedaçados.

- Mas deixar-se torturar dessa maneira! - disse o senhor - Basta um tiro e pronto!

- Acha que sim? - disse eu - Quer o senhor disparar o tiro?

- Certamente - disse o senhor - É só ir a casa buscar a espingarda. Consegue aguentar meia hora?

- Não sei lhe dizer. - respondi.

Mas sentindo uma dor pavorosa, acrescentei:

- De qualquer modo, vá, peço-lhe.

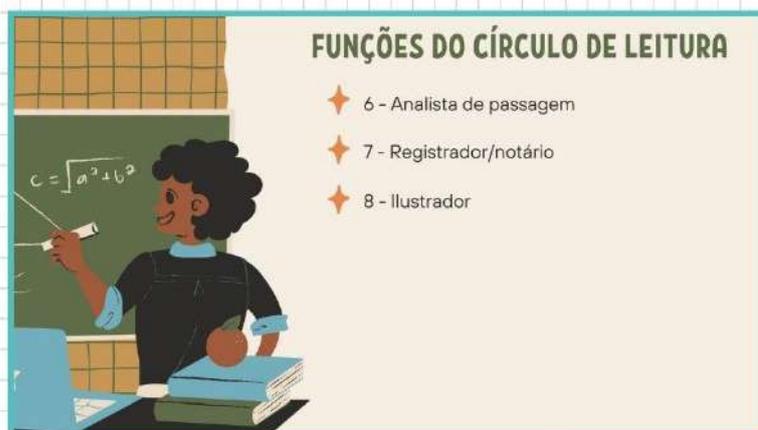
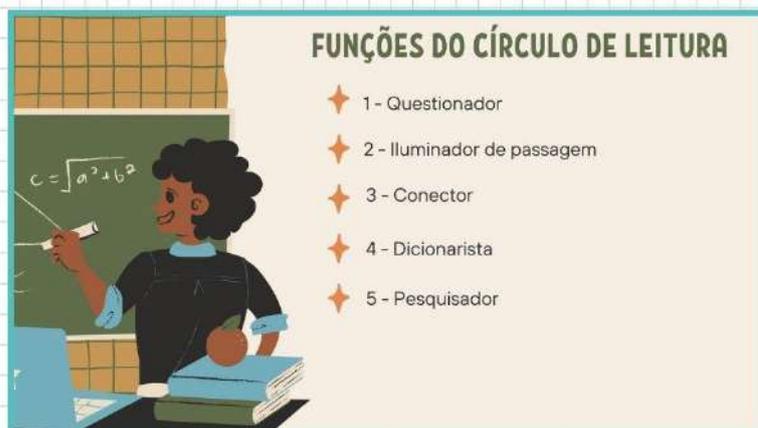
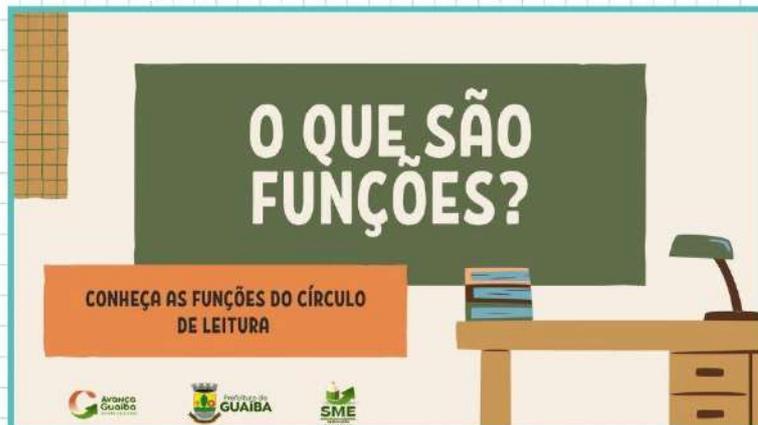
- Bem - disse o senhor - Vou o mais depressa possível.

O abutre escutara tranquilamente a conversa, fitando-nos alternadamente. Vi então que ele percebera tudo. Elevou-se com um bater de asas e depois, empinando-se para tomar impulso, como um lançador de dardo, enfiou-me o bico pela boca até ao mais profundo do meu ser. Ao cair senti, com que alívio, que o abutre se engolfava impiedosamente nos abismos infinitos do meu sangue."

MODELAGEM

CARTÕES DE FUNÇÃO

Aula para exposição dos cartões de função.



MODELAGEM

CARTÕES DE FUNÇÃO



QUESTIONADOR

Sua função é fazer perguntas sobre o texto para seus colegas.

Você precisa elaborar um mínimo de cinco questões abertas, ou seja, são aquelas exigem uma resposta em formato de uma frase ou texto elaborado com as próprias palavras do respondente. Não faça perguntas cuja resposta seja sim ou não.

Não esqueça que as perguntas são sobre o texto que foi lido por todos.




ILUMINADOR DE PASSAGEM

Sua função é selecionar uma passagem do texto para ser lida com mais atenção pelo grupo. Para isso a passagem precisa ter alguma característica que a torne merecedora de atenção. O iluminador compartilha com os colegas a passagem para que seja analisada por todos. O papel do iluminador é debater com os colegas diversos aspectos da passagem que chamaram a atenção.




CONECTOR

Sua função é estabelecer conexões entre o texto e outros textos (intertexto) e entre o texto e o mundo (contexto). Essas relações intertextuais e contextuais devem ser fortemente ancoradas no texto lido para evitar a construção de laços artificiais ou muito distantes das referências internas das obras.



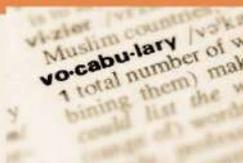
MODELAGEM

CARTÕES DE FUNÇÃO



DICIONARISTA

Sua função é encontrar palavras ou frases que sejam desconhecidas, pouco usadas ou receberam um sentido especial no texto. A escolha deve ser feita com cuidado, e você deve desafiar seus colegas a decifrar as palavras ou frases escolhidas, antes de dar uma resposta. O trabalho do dicionarista consiste em lexicalizar a palavra estabelecendo tanto sentido geral quanto aquele que ela adquire num contexto específico, é preciso atentar para o caráter ambíguo, metafórico, irônico e outros modos expressivos com que a palavra foi recoberta naquele texto.



PESQUISADOR

Sua função é localizar as informações que são importantes para melhor compreender o texto. Dessa forma, deverá pesquisar em outros textos mais dados e detalhes sobre eventos, pessoas, obras que são apenas mencionados no texto objeto da leitura. Nesse sentido, trata-se mais de localizar e documentar a obra do que contextualizá-la. As informações buscadas podem ser das mais diversas ordens, podendo incluir aspectos históricos, geográficos, culturais, musicais, mitológicos, entre outros.



ANALISTA DE PERSONAGEM

Sua função é muito importante, pois o personagem costuma ser a principal porta de identificação do leitor com a narrativa. Na análise, o aluno deve se preocupar mais com as ações das personagens do que com as palavras usadas pelo narrador ou por outra personagem para descrever a personagem que está sendo analisada. Desse modo, análise sairá do âmbito da história (o que se está contando ou se diz da personagem), para a narração (como a personagem se mostra, como ela age, o que ela pensa). Isso que significa um ganho importante em termos de entendimento do funcionamento do texto literário.



MODELAGEM

CARTÕES DE FUNÇÃO



REGISTRADOR/NOTÁRIO

Sua função é a de registrar o que foi discutido no grupo. O objetivo do registro não é apenas guardar o que já foi discutido, mas também fazer a discussão avançar para novos aspectos do texto lido, além de contribuir para desenvolver o senso de observação. Essa função de registro tem três possibilidades de ser executada, uma em que um aluno registra os debates e no final da discussão submete essas anotações ao grupo para fazer correções. O registro funciona como uma ata.

a segunda possibilidade segue os passos da primeira, mas no final, a redação do texto é coletiva, ou seja, o aluno apresenta suas notas e o grupo redige coletivamente o registro. a terceira consiste em fazer da função uma atuação coletiva desde o início, com todos anotando tudo para no final redigir o texto, podendo ainda ser uma redação individual, em casa, para apresentação e conferência com a dos outros colegas no encontro seguinte.



ILUSTRADOR

Sua função é ilustrar um trecho do texto lido, um personagem ou o cenário. Sua função é muito importante, pois você vai fazer um recorte de uma cena da história ou ilustrar uma personagem, descrevendo detalhadamente através do desenho o texto.



SINTETIZADOR

Sua função é fazer uma sinopse, isto é, um relato sintético do texto, destacando os seus principais núcleos temáticos e outros aspectos que o leitor considere relevantes.

No Círculo de Leitura, o sintetizador costuma ser aquele que abre a discussão, apresentando a história segundo a sua leitura e abrindo para a possibilidade de acréscimos ou eliminações de detalhes.



MODELAGEM

CRACHÁ DE FUNÇÃO

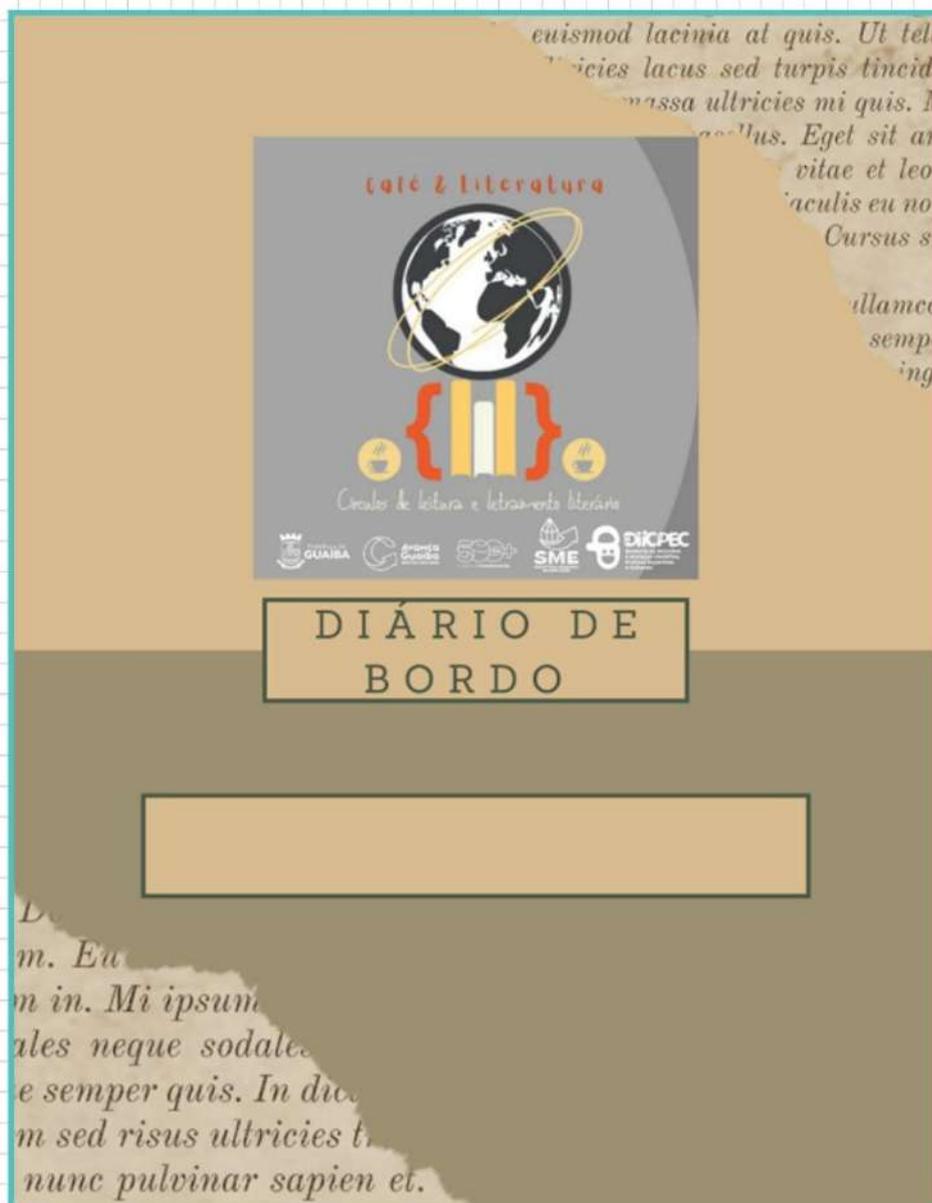
Confecção de crachá de função e distribuição para os alunos, de acordo com a função escolhida por cada um no círculo de leitura.



MODELAGEM

CONFECÇÃO DO DIÁRIO DE BORDO

Confecção do diário de bordo pelo aluno orientado pelo professor.



PRÁTICA



PRÁTICA

CRONOGRAMA DE LEITURA

Cronograma de leitura - Prática Encontros mediais	
Aula 14	Apresentação da biografia de Amílcar Bettega
Aula 15	Leitura do conto "O crocodilo I"
Aula 16	Análise do conto com os cartões de função
Aula 17	Apresentação da biografia de Lygia Fagundes Telles
Aula 18	Leitura do conto "As formigas"
Aula 19	Análise do conto com os cartões de função

PRÁTICA

BIOGRAFIA DOS AUTORES**Biografia de Amilcar Bettega****Lygia Fagundes Telles**

FORMAÇÃO DOS GRUPOS DE LEITURA

Os grupos devem ter entre três e cinco alunos, sendo quatro o número ideal para garantir uma interação equilibrada. A composição dos grupos deve mudar a cada obra lida, tornando-os temporários e permitindo a rotatividade dos participantes (Cosson, 2021). O professor precisa apresentar e, se necessário, discutir os critérios de formação dos grupos. Métodos aleatórios, como sorteios, não são recomendados, pois dificultam o fortalecimento da turma como uma comunidade de leitores.



MODELAGEM

**CONTOS TRABALHADOS NAS
OFICINAS****AS FORMIGAS
LYGIA FAGUNDES TELLES**

Quando minha prima e eu descemos do táxi, já era quase noite. Ficamos imóveis diante do velho sobrado de janelas ovaladas, iguais a dois olhos tristes, um deles vazado por uma pedrada. Descansei a mala no chão e apertei o braço da prima.

- É sinistro.

Ela me impeliu na direção da porta. Tínhamos outra escolha? Nenhuma pensão nas redondezas oferecia um preço melhor a duas pobres estudantes com liberdade de usar o fogareiro no quarto, a dona nos avisara por telefone que podíamos fazer refeições ligeiras com a condição de não provocar incêndio. Subimos a escada velhíssima, cheirando a creolina.

- Pelo menos não vi sinal de barata - disse minha prima.

A dona era uma velha balofa, de peruca mais negra do que a asa da graúna. Vestia um desbotado pijama de seda japonesa e tinha as unhas aduncas recobertas por uma crosta de esmalte vermelho-escuro, descascado nas pontas encardidas. Acendeu um charutinho.

- É você que estuda medicina? - perguntou soprando a fumaça na minha direção.

- Estudo direito. Medicina é ela.

A mulher nos examinou com indiferença. Devia estar pensando em outra coisa quando soltou uma baforada tão densa que precisei desviar a cara. A saleta era escura, atulhada de móveis velhos, desparelhados. No sofá de palhinha furada no assento, duas almofadas que pareciam ter sido feitas com os restos de um antigo vestido, os bordados salpicados de vidrilho.

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

Vou mostrar o quarto, fica no sótão - disse ela em meio a um acesso de tosse. Fez um sinal para que a seguíssemos. - O inquilino antes de vocês também estudava medicina, tinha um caixotinho de ossos que esqueceu aqui, estava sempre mexendo neles.

Minha prima voltou-se:

- Um caixote de ossos?

A mulher não respondeu, concentrada no esforço de subir a estreita escada de caracol que ia dar no quarto. Acendeu a luz. O quarto não podia ser menor, com o teto em declive tão acentuado que nesse trecho teríamos que entrar de gatinhas. Duas camas, dois armários e uma cadeira de palhinha pintada de dourado. No ângulo onde o teto quase se encontrava com o assoalho, estava um caixotinho coberto com um pedaço de plástico. Minha prima largou a mala e, pondo-se de joelhos, puxou o caixotinho pela alça de corda. Levantou o plástico. Parecia fascinada.

- Mas que ossos tão miudinhos! São de criança?

- Ele disse que eram de adulto. De um anão.

- De um anão? é mesmo, a gente vê que já estão formados... Mas que maravilha, é raro a beça esqueleto de anão. E tão limpo, olha aí - admirou-se ela. Trouxe na ponta dos dedos um pequeno crânio de uma brancura de cal. - Tão perfeito, todos os dentinhos!

- Eu ia jogar tudo no lixo, mas se você se interessa pode ficar com ele. O banheiro é aqui ao lado, só vocês é que vão usar, tenho o meu lá embaixo. Banho quente extra. Telefone também. Café das sete às nove, deixo a mesa posta na cozinha com a garrafa térmica, fechem bem a garrafa recomendou coçando a cabeça. A peruca se deslocou ligeiramente. Soltou uma baforada final: - Não deixem a porta aberta senão meu gato foge.

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

Ficamos nos olhando e rindo enquanto ouvíamos o barulho dos seus chinelos de salto na escada. E a tosse encatarrada.

Esvaziei a mala, dependurei a blusa amarrotada num cabide que enfiei num vão da veneziana, preendi na parede, com durex, uma gravura de Grassman e sentei meu urso de pelúcia em cima do travesseiro. Fiquei vendo minha prima subir na cadeira, desatarraxar a lâmpada fraquíssima que pendia de um fio solitário no meio do teto e no lugar atarraxar uma lâmpada de duzentas velas que tirou da sacola. O quarto ficou mais alegre. Em compensação, agora a gente podia ver que a roupa de cama não era tão alva assim, alva era a pequena tibia que ela tirou de dentro do caixotinho. Examinou-a. Tirou uma vértebra e olhou pelo buraco tão reduzido como o aro de um anel. Guardou-as com a delicadeza com que se amontoam ovos numa caixa.

- Um anão. Raríssimo, entende? E acho que não falta nenhum ossinho, vou trazer as ligaduras, quero ver se no fim da semana começo a montar ele.

Abrimos uma lata de sardinha que comemos com pão, minha prima tinha sempre alguma lata escondida, costumava estudar até de madrugada e depois fazia sua ceia. Quando acabou o pão, abriu um pacote de bolacha Maria.

- De onde vem esse cheiro? - perguntei farejando. Fui até o caixotinho, voltei, cheirei o assoalho. - Você não está sentindo um cheiro meio ardido?

- É de bolor. A casa inteira cheira assim - ela disse. E puxou o caixotinho para debaixo da cama.

No sonho, um anão louro de colete xadrez e cabelo repartido no meio entrou no quarto fumando charuto. Sentou-se na cama da minha prima, cruzou as perninhas e ali ficou muito sério, vendo-a dormir. Eu quis gritar, tem um anão no quarto! mas acordei antes. A luz estava acesa. Ajoelhada no chão, ainda vestida, minha prima olhava fixamente algum ponto do assoalho.

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

- Que é que você está fazendo aí? - perguntei.

- Essas formigas. Apareceram de repente, já enturmadas. Tão decididas, está vendo?

Levantei e dei com as formigas pequenas e ruivas que entravam em trilha espessa pela fresta debaixo da porta, atravessavam o quarto, subiam pela parede do caixotinho de ossos e desembocavam lá dentro, disciplinadas como um exército em marcha exemplar.

- São milhares, nunca vi tanta formiga assim. E não tem trilha de volta, só de ida - estranhei.

- Só de ida.

Contei-lhe meu pesadelo com o anão sentado em sua cama.

- Está debaixo dela - disse minha prima e puxou para fora o caixotinho. Levantou o plástico. - Preto de formiga. Me dá o vidro de álcool.

- Deve ter sobrado alguma coisa aí nesses ossos e elas descobriram, formiga descobre tudo. Se eu fosse você, levava isso lá pra fora.

- Mas os ossos estão completamente limpos, eu já disse. Não ficou nem um fiapo de cartilagem, limpíssimos. Queria saber o que essas bandidas vêm fugir aqui.

Respingou fartamente o álcool em todo o caixote. Em seguida, calçou os sapatos e como uma equilibrista andando no fio de arame, foi pisando firme, um pé diante do outro na trilha de formigas. Foi e voltou duas vezes. Apagou o cigarro. Puxou a cadeira. E ficou olhando dentro do caixotinho.

- Esquisito. Muito esquisito.

- O quê?

- Me lembro que botei o crânio em cima da pilha, me lembro que até calcei ele com as omoplatas para não rolar. E agora ele está aí no chão do caixote, com uma omoplata de cada lado. Por acaso você mexeu aqui?

- Deus me livre, tenho nojo de osso. Ainda mais de anão.

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

Ela cobriu o caixotinho com o plástico, empurrou-o com o pé e levou o fogareiro para a mesa, era a hora do seu chá. No chão, a trilha de formigas mortas era agora uma fita escura que encolheu. Uma formiguinha que escapou da matança passou perto do meu pé, já ia esmagá-la quando vi que levava as mãos a cabeça, como uma pessoa desesperada. Deixei-a sumir numa fresta do assoalho.

Voltei a sonhar aflitivamente mas dessa vez foi o antigo pesadelo em torno dos exames, o professor fazendo uma pergunta atrás da outra e eu muda diante do único ponto que não tinha estudado. Às seis horas o despertador disparou veementemente. Travei a campainha. Minha prima dormia com a cabeça coberta. No banheiro, olhei com atenção para as paredes, para o chão de cimento, a procura delas. Não vi nenhuma. Voltei pisando na ponta dos pés e então entreabri as folhas da veneziana. O cheiro suspeito da noite tinha desaparecido. Olhei para o chão: desaparecera também a trilha do exército massacrado. Espiei debaixo da cama e não vi o menor movimento de formigas no caixotinho coberto.

Quando cheguei por volta das sete da noite, minha prima já estava no quarto. Achei-a tão abatida que carreguei no sal da omelete, tinha a pressão baixa. Comemos num silêncio voraz. Então me lembrei:

- E as formigas?
- Até agora, nenhuma.
- Você varreu as mortas?

Ela ficou me olhando.

- Não varri nada, estava exausta. Não foi você que varreu?
- Eu?! Quando acordei, não tinha nem sinal de formiga nesse chão, estava certa que antes de deitar você juntou tudo... Mas então quem?!

Ela apertou os olhos estrábicos, ficava estrábica quando se preocupava.

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

- Muito esquisito mesmo. Esquisitíssimo.

Fui buscar o tablete de chocolate e perto da porta senti de novo o cheiro, mas seria bolor? Não me parecia um cheiro assim inocente, quis chamar a atenção da minha prima para esse aspecto, mas estava tão deprimida que achei melhor ficar quieta. Espargi água-de-colônia flor de maçã por todo o quarto (e se ele cheirasse como um pomar?) e fui deitar cedo. Tive o segundo tipo de sonho que competia nas repetições com o sonho da prova oral: nele, eu marcava encontro com dois namorados ao mesmo tempo. E no mesmo lugar. Chegava o primeiro e minha aflição era levá-lo embora dali antes que chegasse o segundo. O segundo, desta vez, era o anão. Quando só restou o oco de silêncio e sombra, a voz da minha prima me fisgou e me trouxe para a superfície. Abri os olhos com esforço. Ela estava sentada na beira da minha cama, de pijama e completamente estrábica.

- Elas voltaram.

- Quem?

- As formigas. Só atacam de noite, antes da madrugada. Estão todas aí de novo.

A trilha da véspera, intensa, fechada, seguia o antigo percurso da porta até o caixotinho de ossos por onde subia na mesma formação até desformigar lá dentro. Sem caminho de volta.

- E os ossos?

Ela se enrolou no cobertor, estava tremendo.

Aí é que está o mistério. Aconteceu uma coisa, não entendo mais nada! Acordei pra fazer pipi, devia ser umas três horas. Na volta senti que no quarto tinha algo mais, está me entendendo? Olhei pro chão e vi a fila dura de formiga, você lembra? não tinha nenhuma quando chegamos. Fui ver o caixotinho, todas trançando lá dentro, lógico, mas não foi isso o que quase me fez cair pra trás, tem uma coisa mais grave: é que os ossos estão mesmo mudando de posição, eu já desconfiava, mas agora estou

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

certa, pouco a pouco eles estão... estão se organizando.

- Como, organizando?

Ela ficou pensativa. Comecei a tremer de frio, peguei uma ponta do seu cobertor. Cobri meu urso com o lençol.

- Você lembra, o crânio entre as omoplatas, não deixei ele assim. Agora é a coluna vertebral que já está quase formada, uma vértebra atrás da outra, cada ossinho tomando seu lugar, alguém do ramo está montando o esqueleto, mais um pouco e... Venha ver!

- Credo, não quero ver nada. Estão colando o anão, é isso?

Ficamos olhando a trilha rapidíssima, tão apertada que nela não caberia sequer um grão de poeira. Pulei-a com o maior cuidado quando fui esquentar o chá. Uma formiguinha desgarrada (a mesma daquela noite?) sacudia a cabeça entre as mãos. Comecei a rir e tanto que se o chão não estivesse ocupado, rolaria por ali de tanto rir. Dormimos juntas na minha cama. Ela dormia ainda quando saí para a primeira aula. No chão, nem sombra de formiga, mortas e vivas, desapareciam com a luz do dia.

Voltei tarde essa noite, um colega tinha se casado e teve festa. Vim animada, com vontade de cantar, passei da conta. Só na escada é que me lembrei: o anão. Minha prima arrastara a mesa para a porta e estudava com o bule fumegando no fogareiro.

- Hoje não vou dormir, quero ficar de vigia - ela avisou.

O assoalho ainda estava limpo. Me abracei ao urso.

- Estou com medo.

Ela foi buscar uma pílula para atenuar minha ressaca, me fez engolir a pílula com um gole de chá e ajudou a me despir.

- Fico vigiando, pode dormir sossegada. Por enquanto não apareceu nenhuma, não está na hora delas, é daqui a pouco que começa. Examinei com a lupa debaixo da porta, sabe que não consigo descobrir de onde brotam?

MODELAGEM: CONTO AS FORMIGAS

Tombei na cama, acho que nem respondi. No topo da escada o anão me agarrou pelos pulsos e rodopiou comigo até o quarto, acorda, acorda! Demorei para reconhecer minha prima que me segurava pelos cotovelos. Estava lívida. E vesga.

- Voltaram - ela disse.

Apertei entre as mãos a cabeça dolorida.

- Estão aí?

Ela falava num tom miúdo como se uma formiguinha falasse com sua voz.

- Acabei dormindo em cima da mesa, estava exausta. Quando acordei, a trilha já estava em plena. Então fui ver o caixotinho, aconteceu o que eu esperava...

- Que foi? Fala depressa, o que foi?

Ela firmou o olhar oblíquo no caixotinho debaixo da cama.

- Estão mesmo montando ele. E rapidamente, entende? O esqueleto está inteiro, só falta o fêmur. E os ossinhos da mão esquerda, fazem isso num instante. Vamos embora daqui.

- Você está falando sério?

- Vamos embora, já arrumei as malas.

A mesa estava limpa e vazios os armários escancarados.

- Mas sair assim, de madrugada? Podemos sair assim?

- Imediatamente, melhor não esperar que a bruxa acorde. Vamos, levanta.

- E para onde a gente vai?

- Não interessa, depois a gente vê. Vamos, vista isto, temos que sair antes que o anão fique pronto.

Olhei de longe a trilha: nunca elas me pareceram tão rápidas. Calcei os sapatos, descolei a gravura da parede, enfiei o urso no bolso da japona e fomos arrastando as malas pelas escadas, mais intenso o cheiro que vinha do quarto, deixamos a porta aberta. Foi o gato que miou comprido ou foi um grito?

No céu, as últimas estrelas já empalideciam. Quando encarei a casa, só a janela vazada nos via, o outro olho era penumbra.

QUESTÕES PARA DEBATE

Professor, aqui estão 10 questões de análise literária sobre o conto *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles:

1. Como o autor utiliza o ambiente e os detalhes do sobrado para construir a atmosfera de mistério e estranheza? Quais elementos contribuem para essa sensação de desconforto?
2. Qual é a dinâmica entre a narradora e sua prima? Como as personalidades de cada uma são contrastadas no texto?
3. O que os ossos do anão e as formigas podem simbolizar na narrativa? De que forma esses elementos reforçam o caráter fantástico da história?
4. Como os sonhos da narradora contribuem para o clima do conto e para a construção do suspense? Eles possuem alguma relação com os eventos que ocorrem na realidade?
5. Quais elementos do conto inserem o fantástico na narrativa? Como a autora trabalha com a tênue linha entre o real e o sobrenatural?
6. Quais metáforas e imagens visuais utilizadas no conto (como a trilha de formigas e o cheiro estranho) ajudam a criar um tom de inquietação?
7. Qual é a importância da dona da pensão para a narrativa? Como suas características contribuem para a criação do ambiente opressivo e sinistro?
8. Como Lygia Fagundes Telles utiliza a progressão dos eventos para intensificar o suspense ao longo do conto?
9. Como você interpreta o final do conto, especialmente a decisão de fugir antes que o “anão fique pronto”? A ausência de uma conclusão explícita reforça ou enfraquece o impacto do texto?
10. Além do caráter fantástico, que outros temas podem ser identificados no conto? Há críticas ou reflexões sociais implícitas na história?

QUESTÕES PARA DEBATE

Professor, aqui estão as possíveis respostas para as questões de análise literária sobre o conto *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles:

1. O ambiente do sobrado é descrito com detalhes que criam uma atmosfera de mistério e desconforto, como a escada velha, o cheiro de bolor e creolina, e os móveis escuros e desgastados. A descrição das janelas “como dois olhos tristes, um deles vazado” dá ao local uma aura de decadência. Esses elementos reforçam o tom opressor e sinistro que permeia o conto.

2. A narradora e sua prima têm personalidades contrastantes. Enquanto a prima é curiosa, ousada e fascinada pelos ossos do anão, a narradora demonstra ser mais cautelosa, medrosa e sensível às estranhezas do ambiente. A relação entre as duas é marcada por cumplicidade, mas também por tensões decorrentes das diferenças de postura diante dos eventos.

3. Os ossos do anão podem simbolizar o passado reprimido ou uma verdade desconfortável que insiste em emergir, enquanto as formigas representam a organização e a persistência em reconstruir algo perdido. Juntos, esses elementos intensificam o caráter fantástico e metafórico do conto, sugerindo forças invisíveis em ação.

4. Os sonhos da narradora funcionam como premonições e revelam o estado psicológico das personagens. O sonho do anão sugere uma presença sobrenatural no quarto, conectando o inconsciente da narradora aos eventos estranhos. Eles contribuem para o suspense e para a ambiguidade entre o real e o fantástico.

QUESTÕES PARA DEBATE

5. O fantástico se manifesta pela introdução de elementos inexplicáveis, como o movimento dos ossos e a organização das formigas. A narrativa mantém o leitor em dúvida sobre o que é real e o que é fruto da imaginação ou do medo das personagens, característica essencial do gênero fantástico.

6. A trilha de formigas, que só segue em uma direção, é uma metáfora de algo inevitável, uma força que não pode ser detida. O cheiro estranho que permeia o ambiente também simboliza o desconforto e a presença de algo oculto. Esses elementos visuais e sensoriais criam um tom de inquietação e reforçam o suspense.

7. A dona da pensão é uma figura grotesca e misteriosa, com características excêntricas que reforçam o tom de estranheza da narrativa. Ela parece indiferente às particularidades do ambiente, como os ossos ou o comportamento das formigas, o que a torna ainda mais enigmática e contribui para o clima de opressão.

QUESTÕES PARA DEBATE

8. A narrativa avança gradualmente, aumentando o suspense a cada cena. O mistério dos ossos e a aparição das formigas se intensificam ao longo do conto, culminando na decisão abrupta das personagens de fugir antes que o anão seja “reconstruído”. A autora utiliza descrições detalhadas e eventos inexplicáveis para prender o leitor.

9. O final em aberto reforça o impacto do conto, pois mantém o clima de mistério e deixa o leitor refletindo sobre o que aconteceu e o que poderia acontecer. A fuga repentina das personagens simboliza a tentativa de escapar de algo incompreensível e perturbador. A ausência de uma conclusão explícita é uma característica marcante do gênero fantástico.

10. Além do elemento fantástico, o conto explora temas como o medo do desconhecido, a curiosidade científica, o confronto entre racionalidade e superstição e a fragilidade humana diante do inexplicável. Também pode ser interpretado como uma crítica à exploração do outro (representado pelos ossos do anão) como objeto de fascínio e estudo.

Essas respostas podem servir como base para aprofundar a análise literária do conto. Os alunos podem construir questões ao longo da aplicação do Círculo de Leitura.

MODELAGEM

**CONTOS TRABALHADOS NAS
OFICINAS****O CROCODILO I
AMILCAR BETTEGA**

O crocodilo entrou no meu quarto mansamente, com passos arrastados que deixaram a ponta do tapete virada. Ele subiu no colchão onde eu estava deitado, se aninhou junto dos meus pés e ficou me olhando.

Estou enlouquecendo, pensei, e com muito cuidado espichei a ponta do pé até a altura do que seria a barriga dele. Senti a pele grossa e levemente fria, de uma textura molhada. O crocodilo fez um movimento brusco para trás, como quem se defende de uma cócega, e me sorriu.

Numa reação automática, sorri para ele também e pensei de novo: estou enlouquecendo. Nunca tive dúvidas de que acabaria louco, mas jamais desconfiei que a loucura chegaria assim, mansamente, na forma de um crocodilo de passos cansados subindo no meu colchão. Sempre achei que não escaparia de crises histéricas, gritos lancinantes, golpes com a cabeça contra a parede e todos esses clichês que nos ajudam a fazer uma ideia e ter opinião sobre as coisas. Enlouqueceria dentro da mais pura normalidade. Um louco padrão. Havia o calor, e nesse ponto minha ideia do que seria o processo de enlouquecer não fora traída. Tinha certeza de que jamais enlouqueceria no inverno, por exemplo. Teria de ser sob um calor sufocante como o das últimas semanas, este calor que me atira sobre o colchão e me deixa sem forças para nada que não seja olhar para o teto e sentir asco do meu corpo melado de suor.

Devia fazer uns cinco dias que eu estava deitado no colchão, com nojo de mim. Só levantava dali para ir à parede oposta à

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

da janela e grudar as costas nela. Era a única das paredes do meu quarto que não fervia com o calor do sol lá de fora. Talvez fizesse divisa com outro apartamento, não sei, mas por alguma razão ficava mais protegida do calor, e durante a madrugada até conseguia passar certo frescor às minhas costas.

Pois quando o crocodilo entrou, eu estava olhando para o teto e pensando em me levantar e me encostar na parede. Mas aí ele veio, subiu no colchão, deitou junto dos meus pés e ficou me olhando. Seus olhos eram duas bolhas opacas e tristes e me transmitiam uma coisa boa, uma impressão que defini como mimosa. Mas não dei muita bola. Voltei a olhar para o teto como se nada tivesse acontecido, apenas adiei minha ida até a parede. E na verdade a presença do crocodilo deitado e me olhando era de todo indiferente para mim. Achei que, se o ignorasse, ele iria embora, mas nem sei se desejava isso. No fundo nem desejava, nem indesejava, mas tinha certeza de que quando voltasse a olhar para os meus pés, não o encontraria mais.

Olhei e lá estava ele, me olhando também, com seus olhos saltados e tristes. Ele me sorriu de novo, mas aí não respondi. Agora estou louco, pensei, não preciso mais desse crocodilo aqui, e comecei a me incomodar com a presença dele em cima do meu colchão.

O diabo é que não consigo me incomodar por muito tempo e me adapto muito facilmente às novas situações. Posso garantir que isso não se alterou com a minha loucura. Em seguida estava entretido outra vez em olhar para o teto, suar e me sentir nojento. Afinal, o crocodilo não interferia em nada. Apenas estava ali. Eu não tinha nenhuma comida em casa que ele pudesse consumir; ele não fazia nenhum ruído que me incomodasse; o colchão era suficientemente grande para que ele permanecesse deitado com o conforto sem diminuir meu

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

espaço. Fui fazendo mentalmente essas checagens e confirmando que não havia motivo para me incomodar com a presença do crocodilo no meu quarto. Mas de repente comecei a sentir mais calor do que o normal e me lembrei de que não fora me encostar na parede por causa do crocodilo. Aí eu disse “ôpa! Que que é isso?”, me enchi de raiva e desferi um belo dum chute na barriga dele – a primeira e única vez que usei de violência contra o crocodilo.

Foi aí que ele chorou. E foi aí que notei que desde o início, mesmo quando me sorria, seus olhos esféricos e salientes representavam uma enorme quantidade de choro. E enquanto ele chorava eu sentia que me agradecia pelo pontapé que liberara sua choradeira. Disso, sim, não gostei. E só não bati de novo porque ele teria ainda mais motivos para chorar.

Levantei e fui para a parede. Só de cueca, coleí as costas na parede e fiquei ali, me refrescando. Era um momento de prazer. Eu fechava os olhos e até perdia a noção do tempo. Claro que não havia mais nenhum sentido naquilo, pois todo louco já perdeu por completo a noção do tempo. A parede delicadamente fria nas minhas costas já não era responsável por eu cair fora do tempo, a culpa era da loucura, o que me fez sentir ainda mais relaxado.

Por motivos óbvios, não sei quanto tempo fiquei encostado à parede, mas ao erguer os braços que durante o relaxamento iam deslizando em direção ao meu tronco (aquela forma em cruz, com as palmas voltadas para a parede, era a que melhor refrescava), rocei a ponta dos dedos numa casca, um toco, que a princípio não identifiquei e até me assustou. Recolhi ligeiro a mão. Mas me recompus e fui espichando o braço outra vez, na tentativa de confirmar pelo tato aquilo que já calculava. Fui tocando e descobrindo aquele toquinho que terminava em dedinhos chatos e curtos revestidos por uma pele grossa, quase uma casca. Abri os olhos e ele estava ali. Estava ao meu lado,

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

junto à parede, também com suas costas (ou lombo, ou seja lá o que for essa parte de cima do seu corpo que vai do rabo até a cabeça) pegadas à parede. Sabe-se lá com que esforço ele conseguia manter-se naquela posição, de pé, com as costas em contato com a parede. Ele se sustentava pelo rabo. Era o rabo, de músculos incrivelmente enrijecidos, que lhe servia de base. A ponta estava um pouco dobrada e era a única parte do corpo dele que tocava o piso. Aquela posição de pé e de costas para a parede que, para mim, era muito relaxante, para o crocodilo devia ser um martírio. Com a boca levemente aberta, roncando guturalmente a buscar um ar que lhe fugia, ele suava. E seus olhos fechados não significavam concentração ou algum suposto prazer que a parede fresca sobre suas costas lhe trazia, mas era a forma que ele encontrara para se defender do suor que escorria desde a ponta do bico, por entre as gretas da pele dura e enrugada.

Num impulso, agarrei com força a mão dele, aquela mãozinha dobrada, o toquinho, um pouco mais do que uma pequena saliência do seu corpo, quase o defeito. Sua atitude, seu esforço, seu sofrimento, aquilo tudo me deixou comovido, não posso negar.

Voltei para o chão e fiquei olhando a cruz insólita na parede: o corpo oblongo e as quatro patinhas soltas no vazio, a pele de um amarelo quase branco na barriga que se mostrava inteira (a sensação de frio e delicadeza que a pele da sua barriga transmitia estava, de certo modo, ligada àquela cor pálida).

Eu olhava para a barriga dele e percebia os flancos subindo e descendo ao ritmo do esforço, via também o movimento da garganta, quando ele engolia em seco para logo buscar o ar outra vez, com impaciência e a boca entre aberta, via ainda o suor escorrendo por toda a extensão da barriga e deixando sua pele mais úmida e brilhosa. Virei-me de lado no colchão para a parede oposta à do crocodilo, e dormi.

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

Quando acordei, ele já estava em mim. Acho que é esse o fato, ele veio e ficou em mim. E talvez tenha sido por isso que dormi tanto. Porque não senti calor, porque senti até certo conforto no meu sono, porque me senti bem, me senti calmo, como há muito não me sentia. O crocodilo estava colado em mim, e a delícia e o frescor que eu experimentava vinham do contato da pele amarelo-pálida da sua barriga com as minhas costas. Havia o som da sua respiração, um ruído seco e asmático que roçava no meu ouvido, mas aquilo era quase nada comparado ao prazer que me dava sua pele em contato com as minhas costas. Eu não tinha certeza se ele dormia ou não. Movimentei-me devagar no colchão e levantei com cuidado. E ele veio junto - ele vinha junto, sempre agarrado às minhas costas. O peso não chegava a ser excessivo, mas suas mãozinhas feriam delicadamente meus ombros. Andei pelo quarto para me acostumar à nova situação e percebi que, não fossem as mãos machucando meus ombros, o arranjo seria perfeito. Voltei ao colchão, para que os ombros descansassem. Dormi de novo e acordei com o interfone tocando. Deixei tocar, esperando que desistissem. Não desistiram.

- Estão chamando no interfone - eu disse.

O crocodilo deu um suspiro quase imperceptível, se desgrudou das minhas costas e foi atender.

- É pra você - ele disse, enquanto subia outra vez para o colchão e para as minhas costas.

A voz do zelador me chegou deformada pelo interfone:

- Você não pagou o aluguel de novo. Desta vez tem de ir embora. Estou pedindo com jeito, mas se for preciso, subo aí e arranco você a tapa.

- Já tô descendo.

Agora que estou louco, pensei, não preciso mais de casa.

- Tem razão - disse o crocodilo.

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

Meu quarto tinha apenas o colchão e o tapete com a ponta virada pelo crocodilo. Limitei-me a apanhar o colchão e deixei o resto como estava. Quando abri a porta, dei de cara com o zelador. Gostei de ver a atrapalhão dele. Enquanto perguntava se eu queria ajuda para descer o colchão, mantinha um olhar embasbacado para a cabeça do crocodilo que sobressaía à minha como se fosse um boné. Disse-lhe que ficaria muito grato, e ele fez questão de pegar na ponta de trás do colchão, certamente para ver de outro ângulo o crocodilo agarrado em mim.

Dois eram os inconvenientes, talvez os únicos. O colchão, que pesava e era difícil de carregar, e as mãozinhas machucando meus ombros. O colchão, abandonei na rua – se um louco não precisa de casa, pensei, também não precisa de colchão. “Tem razão”, ouvi o crocodilo dizer em meu ouvido. Quanto aos ombros, passei num camelô e pedi dois cintos, amarrei um deles convencionalmente em torno da cintura, o que correspondia mais ou menos ao início do rabo do crocodilo, e o outro em torno do peito, logo abaixo das axilas, na altura daquilo que seria o segmento final do pescoço do meu crocodilo. Falei para o camelô que não podia pagar, ele relutou um pouco, mas acabou entendendo. Inclusive me ajudou a amarrar os cintos.

– Meu pai tinha um problema desses – ele disse –, só que era um macaco.

Eu não quis perguntar de que raio de macaco ele falava, mas fiquei profundamente agradecido quando senti que meus ombros já não eram castigados e que a única sensação que me restava era a de um delicioso frescor nas costas.

Antes de ir embora, vi que também o camelô tinha alguma coisa sobre as costas. Não era muito grande, porque dependendo do ângulo o volume sob a jaqueta se tornava imperceptível.

Imperceptível, apesar de eu estar vendo. Sim, alguma coisa mudava em mim.

MODELAGEM: CONTO O CROCODILO I

Comecei a ver que muitos homens e mulheres que passavam apressados, metidos em seus ternos e tailleurs e carregando suas pastas ou dirigindo seus automóveis sabe-se lá para onde, muitos deles levavam às costas um gato, um cachorro, às vezes uma pomba. Por vezes só se via uma cabecinha sobressaindo à gola da camisa, junto à nuca. Outros deixavam escapar um rabo, uma pata. E em vários era apenas o volume sob a roupa, uma suave elevação no dorso, o que para mim já dizia tudo. Agora que fiquei louco, eu pensava, estou vendo coisas. Era então que eu me dava conta de que trazia o crocodilo nas costas, porque ele não se aguentava e metia aquela risada rouca no meu ouvido: “tem razão”. Eu não lhe dava muita bola. Aliás, além de reconhecer o bem estar que ele me transmitia, nunca lhe dei bola.

PRÁTICA

QUESTÕES PARA DEBATE

Professor, aqui estão 10 questões de análise literária sobre o conto *O Crocodilo I*, de Amílcar Bettega:

1. Quem é o narrador do conto? Como a escolha da narrativa em primeira pessoa influencia a percepção do leitor sobre a sanidade do protagonista?
2. O crocodilo pode ser interpretado como uma metáfora. O que ele representa na vida do narrador? Como sua presença evolui ao longo do conto?
3. O protagonista afirma várias vezes que enlouqueceu. O conto confirma essa loucura ou há espaço para outras interpretações?
4. Como o ambiente descrito (o calor sufocante, o quarto com poucas referências externas) contribui para a atmosfera da história e para a sensação de isolamento do protagonista?
5. Em que momentos o conto desafia a fronteira entre o real e o imaginário? Como a narrativa sustenta essa ambiguidade?
6. O protagonista, no final, aceita sua nova condição sem resistência. O que essa aceitação sugere sobre sua visão da vida e da sociedade?
7. No desfecho, o narrador percebe que muitas pessoas carregam animais em suas costas. O que essa imagem pode simbolizar em termos sociais ou existenciais?
8. Como o humor é utilizado na narrativa, especialmente na relação entre o narrador e o crocodilo? Esse humor reforça ou suaviza o tom angustiante do conto?
9. O que significa o gesto do camelô, que menciona um macaco nas costas do pai e ajuda o protagonista? Qual é a importância desse personagem na narrativa?
10. O que o final sugere sobre a condição do narrador? Ele encontrou algum tipo de libertação, resignação ou simplesmente uma nova forma de existir?

QUESTÕES PARA DEBATE

Professor, aqui estão as respostas para as 10 questões de análise literária do conto *O Crocodilo I*, de Amílcar Bettega:

1. O narrador é em primeira pessoa e protagonista da história. Sua visão subjetiva faz com que o leitor vivencie sua experiência de forma íntima, embarcando na dúvida sobre sua sanidade. Como não há outra perspectiva além da dele, a história adquire um tom de confissão pessoal, o que contribui para a ambiguidade entre realidade e loucura.

2. O crocodilo pode simbolizar vários aspectos da condição do protagonista: solidão, depressão, alienação ou até uma forma de aceitação da própria loucura. Ele aparece mansamente, cresce em importância e, no final, se funde ao narrador, tornando-se parte essencial de sua nova realidade.

3. O conto apresenta a loucura como um processo gradual e sereno, diferente dos clichês históricos que o narrador esperava. No entanto, há espaço para outras interpretações: o crocodilo pode ser um delírio, mas também pode simbolizar um fardo psicológico, uma forma de adaptação ou até um novo modo de ver o mundo.

4. O calor opressivo, o quarto claustrofóbico e a apatia do protagonista reforçam a sensação de isolamento e desgaste emocional. O ambiente contribui para a fusão entre realidade e fantasia, criando um cenário onde o aparecimento do crocodilo parece natural dentro da lógica subjetiva do narrador.

5. A narrativa mantém um tom realista, apesar da presença surreal do crocodilo. O protagonista o sente fisicamente, interage com ele e até o vê chorar, o que reforça a dúvida sobre sua existência. O ápice da fusão entre fantasia e realidade ocorre quando ele percebe que outras pessoas também carregam animais em suas costas.

PRÁTICA

QUESTÕES PARA DEBATE

6. O protagonista abandona sua resistência e aceita plenamente o crocodilo, demonstrando uma adaptação à nova condição. Isso pode representar uma entrega à loucura, um alívio da solidão ou até uma nova forma de pertencimento a um grupo invisível de pessoas que também carregam seus próprios fardos.

7. A revelação de que muitas pessoas carregam animais nas costas sugere que cada indivíduo carrega suas próprias dores, traumas ou segredos. O conto pode ser interpretado como uma metáfora da condição humana, na qual todos enfrentam suas próprias "cargas" invisíveis para os outros.

8. O humor irônico do protagonista, presente na forma como ele lida com o crocodilo e nas interações com o zelador e o camelô, cria um contraste com o tom melancólico da narrativa. Esse humor não diminui a angústia do conto, mas torna a história mais rica, reforçando o absurdo da situação.

9. O camelô, ao mencionar que seu pai carregava um macaco, sugere que o fenômeno vivido pelo protagonista não é único. Ele representa um tipo de compreensão da loucura ou da carga emocional que todos carregam. Sua ajuda para amarrar o crocodilo nos ombros do narrador pode simbolizar a aceitação e a adaptação a essa nova condição.

10. O final sugere que o narrador encontrou uma nova maneira de existir, aceitando plenamente sua condição. Ele abandona sua casa e seu colchão, desprendendo-se de antigos vínculos. A percepção de que outras pessoas também carregam animais pode indicar que sua visão do mundo mudou completamente, tornando sua loucura uma nova forma de realidade compartilhada.

AVALIAÇÃO



AVALIAÇÃO

A avaliação de acordo com (Cosson, 2021):

Para realizar a avaliação do círculo de leitura, o professor tem vários meios e objetos à sua disposição e um princípio que deve se colocar acima de todos: a efetivação da leitura literária. (Cosson, 2024, p. 75).

Para a avaliação utilizamos os registros escritos no caderno de bordo, as atividades desenvolvidas durante a modelagem e a prática, trabalhos apresentados, a leitura dos dois contos fantásticos e os relatos orais que foram registrados em áudio para análise posterior. O professor também pode organizar um evento literário ou sarau literário com os alunos como encerramento do círculo de leitura. Os alunos também preenchem as fichas de avaliação inicial e autoavaliação.

AVALIAÇÃO

ANEXO 1 - AVALIAÇÃO DO MOMENTO INICIAL

Obra em leitura: _____

Data: _____

Grupo 1

Alunos: _____

1. Manuseio físico da obra:

() Bom; () Suficiente; () Insuficiente

Observação: _____

2. Indicação das funções dos membros:

() Bom; () Suficiente; () Insuficiente

Observação: _____

3. Definição do tópico do próximo encontro:

() Bom; () Suficiente; () Insuficiente

Observação: _____

4. Elaboração do cronograma de leitura:

() Bom; () Suficiente; () Insuficiente

Observação: _____

Digitizada com CamScanner

Fonte: Cosson, 2021.

AVALIAÇÃO

ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO DE AUTOAVALIAÇÃO

Obra: _____

Grupo: _____

Aluno: _____

1. Assinale um dos três itens para cada afirmação sobre sua atuação como membro de grupo no círculo de leitura.

Afirmação	Sempre	Às vezes	Raramente
1. Fiz a leitura do trecho antes do encontro			
2. Fiz anotações sobre o texto durante a leitura ou logo após a leitura			
3. Preenchi meu cartão de função antes do encontro			
4. Apresentei minha função com sucesso			
5. Ouvi com atenção as perguntas dos colegas			
6. Respondi a tudo que me foi perguntado			
7. Fiz perguntas para entender melhor a função do colega			
8. Esperei minha vez de falar durante a discussão			
9. Registrei com detalhes o encontro			
10. Ajudei a fazer os comentários do grupo no final do encontro			

2. Escolha duas ou mais das afirmações para explicar por que assinalou *sempre*, *às vezes* ou *raramente*.

CS Digitalizada com CamScanner

Fonte: Cosson, 2021.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este caderno pedagógico foi elaborado com o propósito de apoiar professores na aplicação da metodologia do círculo de leitura em turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), tendo como foco a leitura e a discussão de dois contos fantásticos: *As Formigas*, de Lygia Fagundes Telles, e *O Crocodilo*, de Amílcar Bettega. Desenvolvido como parte de uma pesquisa de mestrado profissional em Letras pelo Programa ProfLetras da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), este material busca contribuir para o ensino de literatura na EJA, promovendo o diálogo, a interpretação crítica e a valorização da experiência leitora, destacando o potencial dessa abordagem para desenvolver habilidades de leitura analítica, conforme os níveis descritos por Adler e Van Doren (2010).

Ao longo da aplicação da metodologia, percebeu-se que o círculo de leitura favorece a construção coletiva do conhecimento, ampliando a capacidade de análise dos estudantes e estimulando sua participação ativa no processo de interpretação literária. A escolha do gênero fantástico, por sua vez, demonstrou ser uma estratégia eficaz para envolver os alunos, pois provoca questionamentos, desafia percepções do real e estimula a criatividade e o pensamento crítico.

Os relatos e observações registrados durante as atividades indicam que a abordagem interativa e dialógica proporcionada pelo círculo de leitura fortalece não apenas a compreensão textual, mas também o vínculo dos estudantes com a literatura, promovendo um espaço de troca de experiências e reflexões sobre a própria realidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, reafirma-se a importância de metodologias que valorizem a escuta, o compartilhamento de interpretações e o protagonismo dos alunos na construção do sentido do texto.

Espera-se que este material sirva como um guia inspirador para outros docentes que desejem implementar práticas semelhantes em suas salas de aula, adaptando as atividades às especificidades de seus contextos e aos interesses de seus estudantes. Afinal, mais do que um meio para desenvolver habilidades de leitura, a literatura na EJA pode ser um instrumento poderoso para ampliar horizontes, ressignificar vivências e fortalecer a identidade leitora dos sujeitos envolvidos no processo educativo.

REFERÊNCIAS

ADLER, M.; VAN DOREN, C. Como ler livros. O guia clássico para a leitura inteligente. São Paulo: É Realizações, 2010.

AGUIAR, V. T.; BORDINI, M. G. A formação do leitor: alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

ALVES, A. T. Uma proposta teórico-metodológica de leitura para o ensino fundamental II mediada pelo gênero discursivo conto. Dissertação de Mestrado - Mestrado Profissional em Letras em Rede - PROFLETRAS - Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio, 2020. 185p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-5-2018-2020/16293-adriana-teixeira-alves/file> Acesso em: 02 fev. 2023.

ARAÚJO, S. S.; SILVA, F. N. "Programa Círculos de Leitura: diálogos entre a formação de leitores e as competências socioemocionais presentes na Base Nacional Comum Curricular". Revista UEPB. Periódico do Programa de Pós-Graduação em Literatura e Interculturalidade da Universidade Estadual da Paraíba. Disponível em: <https://revista,uepb.br> Acesso em: 01 dez. 2023.

BAKHTIN, Mikhail. Problems of Dostoevsky's poetics. 3. ed. Minneapolis: University of Minnesota Press, 1987.

BARTHES, R. O prazer do texto. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BATISTA, H. A. Leitura Literária na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Dissertação de Mestrado - Mestrado Profissional em Letras em Rede - PROFLETRAS - Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procópio, 2016. 142p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/profletras-dissertacoes-12/9451-helena-nascimento-2016/file> Acesso em: 01 fev. 2023.

BETTEGA, A. "O crocodilo I". In: VÁRIOS AUTORES. No restaurante Submarino: contos fantásticos. São Paulo: Boa Companhia, 2012. p. 89-96.

BETTEGA, A. Biografia. Oasys Cultural. Disponível em: https://oasyscultural.com.br/featured_item/amilcar-bettega/ Acesso em: 02 fev. 2023.

BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009.

BOURDIEU, P. As regras da arte. Gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

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

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf> Acesso em: 05 out. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 out. 2021.

CANDIDO, A. O direito à literatura. In: Vários escritos. São Paulo: Perspectiva, 2011.

CANDIDO, A. Formação da literatura brasileira. 6. ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2000.

CHARTIER, R. Comunidades de leitores. In: A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: UnB, 1999

COLOMER, T. A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil literário. São Paulo: Global, 2003.

COSSON, R. Círculos de leitura e letramento literário. São Paulo: Contexto, 2022.

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

COSSON, R. Letramento literário: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2018.

DANIELS, H. Literature circles. Voice and choice in Books Clubs and Reading Groups. 2.ed. Portland, Maine: Stenhouse Publishers, 2002.

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

ECO, U. Lector in fábula: a cooperação interpretativa nos textos narrativos. São Paulo: Perspectiva, 2011.

ESTEBAN ERLÉS, P. "Matando a Alodia". In: Casa de muñecas. Madrid: Páginas de Espuma. 2016. Ebook.

FERNANDES, S. A. O clássico em sala de aula: uma proposta de leitura literária na EJA com Lygia Fagundes Telles. Dissertação de Mestrado - Mestrado Profissional em Letras em Rede - PROFLETRAS - Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procopio, 2021. 347p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-6-2019-2021/20551-simone-de-almeida-fernandes/file> Acesso em: 06 jun. 2024.

FERREIRA, A. H.; CARVALHO, L. Q. Círculo de Leitura na EJA em Diálogo com a Paisagem Urbana de Vitória: uma experiência de alteridade a partir da "Rosa Caramela" e da "Pietà do lixo". Revista Ciência Geográfica, 26(3), 2022. p.1395-1414. Disponível em: <https://ppg.revistas.uema.br/index.php/cienciageografica/article/view/3073> Acesso em: 01 jul. 2024

REFERÊNCIAS

- FISCHER, L. A. *Literatura brasileira: modos de usar*. Porto Alegre: L&PM, 2013.
- FISH, S. *Is there a text in this class?: the authority of interpretive communities*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1995.
- FRANCO JUNIOR, A. "Operadores de leitura da narrativa". In: BONNICI, T.; ZOLIN, L. O. *Teoria literária: abordagens históricas e tendências contemporâneas*. 3. ed. Maringá: Eduem, 2009. p. 33-58.
- GERALDI, J. W.; ALMEIDA, M. J. (orgs.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 2011.
- ISER, W. *O ato da leitura. Uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Editora 34, 1996.
- JAUSS, H. R. *A história da literatura como provocação à teoria literária*. São Paulo: Ática, 1994.
- JOUBE, V. *Por que estudar literatura?* São Paulo: Parábola, 2012.
- KAFKA, F. "O abutre". In: *Contos de terror*. 2020. Disponível em: <https://www.contosdeterror.site/2020/08/o-abutre-conto-insolito-franz-kafka.html> Acesso em: 02 maio 2023.
- KAFKA, F. "O abutre". Vídeo. Disponível em: <https://youtu.be/gH8rVPXDeUw?si=qoLkJBUOXhrhpjMg> Acesso em: 02 maio 2023.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. *A formação da leitura no Brasil*. São Paulo: Unesp, 2019.
- LEAHY-DIOS, C. *Educação Literária como metáfora social*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- LEÃO, C. M. E.; SOUZA, D. F. B. G. *Letramento literário em círculos de leitura na escola*. Palimpsesto, Rio de Janeiro, n. 21, p. 427-441, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://www.pgletras.uerj.br/Palimpsesto/num21/estudos/palimpsesto21estudos06.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2022.
- MANGUEL, A. *O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça*. São Paulo: Edições Sesc, 2017.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- ORWELL, G. *Por que escrevo e outros ensaios*. São Paulo: Companhia das Letras, 2021.
- PEIRCE, C. S. *Collected papers*. Cambridge: Harvard University Press, 1994. 2 v.
- PINHO, F. C. G.; MATOS, R. L. *Leitura e Letramento Literário: Uma Experiência nos Anos Finais do Ensino Fundamental*, Revista Cocar, Edição Especial, n. 15, p. 1-18, 2022. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/5480>. Acesso em: 01 jun. 2024.

REFERÊNCIAS

- PIRES, V. L.; KNOLL, G. F.; CABRAL, É. Dialogismo e polifonia: dos conceitos à análise de um artigo de opinião. *Letras de Hoje*, Porto Alegre, v. 51, n. 1, p. 119-126, jan.-mar. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2016.1.21707> Acesso em: 05 out. 2022.
- REIS, C. O conhecimento da literatura: introdução aos estudos literários. São Paulo: Almedina, 2001.
- RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Educação (Seduc). Referencial Curricular Gaúcho: Linguagens. Porto Alegre: Seduc, 2018c. Disponível em: <http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1531.pdf> Acesso em: 2 abr. 2022.
- ROAS, David. Teorías de lo fantástico. Madrid: Arcó/Libros S.L., 2001.
- ROAS, David. A ameaça do fantástico: aproximações teóricas. São Paulo: Editora Unesp, 2014.
- RODRIGUES, Selma Calasans. O fantástico. São Paulo: Ática, 1988.
- SENE, A. R. L. O gênero textual conto maravilhoso: uma proposta de intervenção didática para o desenvolvimento de capacidades de linguagem de alunos do ensino fundamental. Dissertação de Mestrado - Mestrado Profissional em Letras em Rede - PROFLETRAS - Universidade Estadual do Norte do Paraná. Cornélio Procopio, 2019. 274p. Disponível em: <https://uenp.edu.br/profletras-dissertacoes/dissertacoes-defendidas-turma-4-2017-2019/13156-aline-regina-lemes-de-sene/file> Acesso em: 01 fev. 2024.
- TELLES, L. F. "As formigas". In: VÁRIOS AUTORES. No restaurante submarino: contos fantásticos. São Paulo: Boa Companhia, 2012. p. 51-59.
- TELLES, L. F. Biografia. ABL-Academia Brasileira de Letras. 12 ab. 2016. Disponível em: <https://www.academia.org.br/academicos/lygia-fagundes-telles/biografia> Acesso em: 21 fev. 2023.
- THIOLLENT, M. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2011.
- TODOROV, T. As estruturas narrativas. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- TODOROV, Tzvetan. Introdução à literatura fantástica. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- VÁRIOS AUTORES. No restaurante Submarino: contos fantásticos. São Paulo: Boa Companhia, 2012.
- RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL. Pro Livro - 2024. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2024/11/Apresentac%CC%A7a%CC%83o-Retratos-da-Leitura-2024-13-11-SITE.pdf> Acesso em 24 set. 2024.