



UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL E SUDESTE DO PARÁ
INSTITUTO DE LETRAS, LINGUÍSTICA E ARTES
PROFLETRAS - MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: LINGUAGENS E LETRAMENTOS

MARLIANE RIBEIRO DE SOUSA

**“VENHA VER O PÔR-DO-SOL”: os caminhos de uma pesquisa-ação com foco no
letramento literário para alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais**

MARABÁ - PA
2024

MARLIANE RIBEIRO DE SOUSA

**“VENHA VER O PÔR-DO-SOL”: os caminhos de uma pesquisa-ação com foco no
letramento literário para alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais**

Dissertação apresentada ao Instituto de Linguística,
Letras e Artes (ILLA) da Universidade Federal do Sul e
Sudeste do Pará, como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Letras, do curso de Mestrado
Profissionalizante em Letras (PROFLETRAS).

Orientadora: Prof.^a. Dra. Edimara Ferreira Santos.

MARABÁ - PA
2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará
Biblioteca Setorial Campus do Tauarizinho

S725v Sousa, Marliane Ribeiro de
"Venha ver o pôr-do-sol": os caminhos de uma pesquisa-
ação com foco no letramento literário para alunos do Ensino
Fundamental (Anos Finais) / Marliane Ribeiro de Sousa. —
2024.
147 f.: il. color.

Orientador(a): Edimara Ferreira Santos.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Sul e
Sudeste do Pará, Instituto de Linguística, Letras e Artes,
Programa de Mestrado Profissional em Letras
(PROFLETRAS), Marabá, 2024.

1. Leitura - Estudo e ensino. 2. Letramento. 3. Leitura. 4.
Escrita. 5. Contos brasileiros. 6. Telles, Lygia Fagundes, 1923-
2022. I. Santos, Edimara Ferreira, orient. II. Título.

CDD: 22. ed.: 372.4

Elaborado por Renata Matos de Souza – CRB-2/1586

MARLIANE RIBEIRO DE SOUSA

**“VENHA VER O PÔR-DO-SOL”: os caminhos de uma pesquisa-ação com foco no
letramento literário para alunos do Ensino Fundamental – Anos Finais**

Dissertação apresentada ao Instituto de Linguística,
Letras e Artes (ILLA) da Universidade Federal do Sul e
Sudeste do Pará, como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Letras, do curso de Mestrado
Profissionalizante em Letras (PROFLETRAS).

Data da aprovação: : Marabá (PA), _____ de _____ de 2024.

Banca Examinadora:

Prof^a. Edimara Ferreira Santos
Orientadora e Presidente (UNIFESSPA)

Prof^a. Dr^a. Fernanda Vieira
Membro Externo (UEMG)

Prof^a. Dr^a. Patrícia Aparecida Beraldo Romano
Membro Interno (UNIFESSPA)

Aos meus alunos.

Aos professores, que assim como eu, acreditam no poder transformador da educação pública.

Ao meu pai Manoel, (*In Memoriam*), o qual sempre que via um conhecido dizia: “a Marly é estudiosa, estuda um tal de mestrado (...)”.

À minha mãe Maria (*In Memoriam*) que me amamentou até a última gota de leite (foram sete anos) – abdicou da sua vida para criar os seus cinco filhos!

E a todas as Marias do Brasil!

À Professora Áustria (*In Memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Maria e Manoel (*In Memoriam*) pela criação e dedicação de suas vidas a mim e aos meus irmãos.

À professora Áustria (*In Memoriam*) pelo aprendizado nas disciplinas ministradas no Profletras e pela orientação no primeiro ano de dedicação à pesquisa.

À minha querida orientadora, Prof^a. Dr^a. Edimara Ferreira Santos, por segurar a minha mão nos momentos mais difíceis da minha vida, pelo carinho e dedicação.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo apoio e financiamento desta pesquisa, que contribuiu para meu crescimento intelectual e amadurecimento acadêmico-profissional.

Aos professores do Profletras (UNIFESSPA) pela partilha de conhecimentos durante as disciplinas, especialmente, à professora Dra. Patrícia Beraldo Romano, responsável pela disciplina “Literatura e Ensino”, por despertar em mim o encanto pelo ensino de Literatura na escola.

Aos meus companheiros e amigos de turma, em especial à Xirley e à Josélia pela parceria em trabalhos, eventos online e pelo companheirismo durante toda a jornada acadêmica. À minha amiga Simone Peres pela partilha de conhecimentos e vivências pedagógicas, pela ajuda em todas as dúvidas em relação à pesquisa e ao referencial teórico, pelos sorrisos e momentos vividos de forma tão intensa nesses anos. Obrigada por estar comigo e me abraçar sempre que precisei.

Aos meus alunos, que participaram desta pesquisa, e a todos que estudam, atualmente, comigo e também àqueles que virei a ter.

A todas as pessoas, que ao longo da minha vida, colaboraram para que eu pudesse chegar até aqui, realizar este sonho, e continuar a construir uma educação de qualidade aos estudantes da escola pública.

Ao educador Paulo Freire por nos esperar!

“Para que escrever, para que ler, para que contar, para que escolher um bom livro em meio à fome e às calamidades? Escrever para que o escrito seja abrigo, espera, escuta do outro. Porque a literatura, mesmo assim, é essa metáfora da vida que continua reunindo quem fala e quem escuta num espaço comum, para participar de um mistério, para fazer que nasça uma história que pelo menos por um momento **nos cure de palavra**, recolha nossos pedaços, junte nossas partes dispersas, transpasse nossas zonas mais inóspitas, para nos dizer que no escuro também está a luz, para mostrarmos que tudo no mundo, até o mais miserável, tem seu brilho”

(Andruetto, 2012, p. 24).

“A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente, imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade”

(hooks, 2018, p. 273).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo desenvolver práticas de leitura e escrita capazes de promover o letramento literário, a partir do conto de terror/mistério “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles (1918-2022), inserido na antologia de mesmo nome, publicada em 1988. A metodologia adotada foi a pesquisa-ação, na qual foi desenvolvido o projeto de intervenção com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública do município de Itinga do Maranhão, através de estratégias didáticas envolvendo o texto literário, a mediação de leitura e o uso de espaços dentro e fora da sala de aula, além de recursos multimodais. Nesse processo, evidenciou-se através de uma pesquisa semiestruturada com foco no repertório leitor e cultural que a turma se identificava com gêneros literários voltados ao terror/mistério. Assim, foram organizadas 4 (quatro) oficinas de leitura e reescrita, a partir da concepção dos letramentos literários, tendo como base a mediação de leitura do conto da escritora Lygia Fagundes Telles, sob o viés perceptivo e o processo de reconstrução textual através da escrita imaginativa, criativa e fabulativa. O referencial sob o qual discutimos o conceito de percepção está fundamentado em Santaella (2012), já as perspectivas teóricas acerca de leitura, formação de leitores e letramentos literários estão embasadas em: Amorim *et al* (2022); Cosson (2012), Candido (2011); Lajolo (2018); Street (2014); Rojo (2015); Koch e Elias (2014); Solé (1998); Nascimento (2021); Kleiman (1995); Soares (2001). A partir dos resultados desta pesquisa, podemos perceber que os alunos-sujeitos não só se aproximaram do texto literário, mas vivenciaram experiências perceptivas: puderam sentir, enxergar, ouvir, imaginar o espaço, os personagens, experimentando as camadas de sentido que o texto literário possibilita ao imaginário leitor, envolvendo reflexões sobre o contexto social e cultural dos estudantes de forma crítica e criativa.

Palavras-chave: Letramentos Literários. Conto de terror/mistério. Lygia Fagundes Telles. Leitura e reescrita.

ABSTRACT

This research aims to develop reading and writing practices capable of promoting literary literacy through the horror/mystery short story "Venha ver o pôr-do-sol" by Lygia Fagundes Telles (1918-2022), included in the anthology of the same name, published in 1988. The adopted methodology was action research, in which an intervention project was developed with 9th-grade students of the final years of elementary school in a public school in the municipality of Itinga do Maranhão, through didactic strategies involving the literary text, reading mediation, and the use of spaces both inside and outside the school, in addition to multimodal resources. In this process, it was evidenced through a semi-structured survey focused on the students' reading and cultural repertoire that the class identified with literary genres related to horror/mystery. Thus, four (4) reading and rewriting workshops were organized, based on the concept of literary literacies, using the reading mediation of Lygia's short story from a perceptual perspective and the process of textual reconstruction through imaginative, creative, and fabulist writing. The framework under which we discuss the concept of perception is grounded in Santaella (2012), while the theoretical perspectives on reading, reader formation, and literary literacies are based on: Amorim et al. (2022); Cosson (2012); Candido (2011); Lajolo (2018); Street (2014); Rojo (2015); Koch and Elias (2014); Solé (1998); Nascimento (2021); Kleiman (1995); Soares (2001). Based on the results of this research, we can observe that the student-subjects not only engaged with the literary text but also experienced perceptual insights: they were able to feel, see, hear, and imagine the space and the characters, experiencing the layers of meaning that the literary text offers to the reader's imagination, involving reflections on the social and cultural context of the students in a critical and creative way.

Keywords: Literary Literacies. Horror/mystery short story. Lygia Fagundes Telles. Reading and rewriting.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Escola participante da pesquisa	34
Figura 2 – Produção textual de um estudante – “Morro da Pipira”	34
Figura 3 – Faixa etária	38
Figura 4 – Cor/ Raça/Etnia	39
Figura 5 – Percentual de estudante em atividades laborais	39
Figura 6 – Constituição parental/residência da turma	40
Figura 7 – Acesso à tecnologia digital: aparelho celular.....	41
Figura 8 – Acesso às tecnologias digitais: computador/ notebook	41
Figura 9 – Acesso à Internet	42
Figura 10 – Leitura de livros	43
Figura 11 – Leitura de livros em casa	44
Figura 12 – Empréstimo de livros (Sala de leitura)	44
Figura 13 – Compra de livros pelos familiares	45
Figura 14 – Preferências relacionados a livros, séries e filmes	46
Figura 15 – Produção de textos	47
Figura 16 – Você sabe o que são <i>Fanfics</i> ?	48
Figura 17 – Objeto cultural - Séries televisivas	49
Figura 18 – Objeto cultural – Música	50
Figura 19 – Objeto cultural - Jogo	50
Figura 20 – Objeto cultural- Filme	51
Figura 21 – Objeto cultural - Livros	51
Figura 22 – Capa do livro de contos	54
Figura 23 – Avaliação da palestra	55
Figura 24 – Momento do diálogo (Oficina 01)	67
Figura 25 – Mensagens de estudante no app Whatsapp – Interesse pelo livro (Oficina 01) ..	68
Figura 26 – Imagens dos slides apresentando o pôr-do-sol (Oficina 01)	68
Figura 27 – Correção das produções textuais (Oficina 04)	81
Figura 28 – Correção das produções textuais - Whatsapp (Oficina 04)	83

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Planejamento da proposta de intervenção a partir da BNCC (2018).....	58
Quadro 2 – Habilidades aplicadas nas oficinas em consonância com a BNCC (2018).....	58
Quadro 3 – Objetivos de aprendizagem com foco no Letramento literário	60
Quadro 4 – Oficina 01 – Práticas de letramento literário com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”.....	61
Quadro 5 – Oficina 02 – Leitura e discussão do texto	62
Quadro 6 – Oficina 03 – Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário	64
Quadro 7 – Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária	65
Quadro 8 – Oficina 02 – Mediação de leitura: provocações e inferências de sentidos no conto.....	71
Quadro 9 – Problematização – (Construindo sentidos sobre o texto).....	73
Quadro 10 – Oficina 03 – Filme “Venha ver o pôr-do-sol”: provocações e inferências de sentidos	74
Quadro 11 – Oficina 04 – Um olhar crítico sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”: provocações e inferências	76
Quadro 12 – Produção literária do estudante Nono 16	88
Quadro 13 – Produção literária da aluna Nona 23	94
Quadro 14 – Produção literária do aluno Nono 03	98
Quadro 15 – Reescrita literária da aluna Nona 23	103
Quadro 16 – Reescrita literária da aluna Nona 07	105
Quadro 17 – Reescrita literária da aluna Nona 14	106
Quadro 18 – Reescrita literária da aluna Nona 03	108
Quadro 19 – Reescrita literária da aluna Nona 04	109
Quadro 20 – Reescrita literária da aluna Nona 16	111
Quadro 21 – Reescrita literária da aluna Nona 22	113

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
GNL	Grupo de Nova Londres
IFMA	Instituto Federal do Maranhão
LP	Língua Portuguesa
OCEM	Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PARFOR	Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica
PIGEAD	Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância
PROFLETRAS	Mestrado Profissional em Letras
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TDICs	Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UNIFESSPA	Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO	12
2.	LETRAMENTOS LITERÁRIOS E FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO	20
2.1	Leitura e formação de leitor literário: a escola como um espaço de possibilidades	20
2.2.	Do letramento às práticas de letramentos: a importância da formação reflexiva e múltipla do leitor	27
2.3.	Letramentos literários: uma perspectiva crítica sobre o currículo e o processo de escolarização do texto literário	30
3.	METODOLOGIA DA PESQUISA	33
3.1.	Abordagem metodológica: a pesquisa-ação	33
3.2.	Caracterização do locus da pesquisa	34
3.3.	Os alunos-sujeitos envolvidos na pesquisa	36
3.4.	Perfil dos alunos-sujeitos: os primeiros dados coletado	38
4.	PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	53
4.1.	Contos de mistério e terror: um convite à obra literária de Lígia Fagundes Telles	53
4.2.	Mobilização para o trabalho com a leitura e escrita literária do conto “Venha ver o pôr-do- sol” na escola	55
4.3.	Oficinas com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”	56
5.	DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO	67
5.1.	Oficina 01 – Práticas de lemento literário conto “Venha ver o pôr-do-sol”	67
5.2.	Oficina 02 – Leitura e discussão do texto	69
5.3.	Oficina 03 – Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário	74
5.4.	Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária	76
6.	ANÁLISE DA ESCRITA LITERÁRIA DOS ALUNOS-AUTORES	85
6.1.	A reescrita literária: “Venha ver o pôr-do-sol” sob o olhar narrativo dos estudantes	102
7.	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
	REFERÊNCIAS	118
	ANEXOS	139

1. INTRODUÇÃO

Começamos esta dissertação contando uma história:

Era uma vez, uma menina que nasceu e cresceu no interior de uma cidadezinha do estado do Maranhão. Desde criança, sempre gostou dos rios, natureza, livros e de ser professora. De todas as suas lembranças da infância, as mais afloradas estão relacionadas à leitura e à escrita. Uma de suas lembranças mais fortes e que permeia os seus pensamentos é a de seu pai lhe ensinando a ler o alfabeto e as famílias silábicas em uma cartilha do ABC em meio ao barracão aberto, enquanto sua mãe acendia o fogareiro para começar a cozinhar o almoço para os trabalhadores. Sua mãe era dona de casa e o seu pai agricultor, assim, no período da colheita, sua família passava o tempo todo na roça.

Iniciou a sua jornada escolar aos sete anos de idade. Uma infância muito pobre. Levava o seu caderno em saco de açúcar, apesar de, hoje, não se recordar muito dos seus primeiros anos na escola, lembra bem da professora Eliane. Certa vez, na terceira série, essa professora realizou um momento de leitura individual na sala prometendo um caderno bem simples, contudo todo enfeitado manualmente, para quem tivesse realizado a melhor leitura. Apesar de se esforçar, a menina não ganhou o caderno e ficou triste por isso. Outras recordações afloram a sua memória ainda no Ensino Fundamental, quando a professora perguntava quem queria ler. Ela era sempre a primeira a levantar a mão, adorava ler poemas e declamá-los, até que um dia em uma apresentação escolar, declamou o poema “Navio Negreiro”, de Castro Alves, e foi vaiada por causa da entonação e expressividade dramática adotadas durante a recitação. Depois disso, passou a sentir medo de se expressar por meio dos poemas. A sua brincadeira preferida, após sair da escola, era brincar de “escolinha”. No quintal da sua casa, catava os pedacinhos de giz que os professores jogavam no lixo e escrevia as lições em pedaços de tábuas para os seus amigos.

Em sua escola, no Ensino Fundamental, não tinha biblioteca, só havia livros didáticos, mas toda semana sua mãe a deixava ir à única biblioteca pública da cidade mais próxima do seu povoado, era sempre o dia mais alegre da semana, ela amava ler histórias e poemas.

Na quinta série, sua diversão era inventar histórias, ela adorava a professora Sandra, a professora de Português da oitava série, que levava canções da banda Legião Urbana durante as suas aulas. Inclusive, anos mais tarde, a menina retornou a essa escola como professora.

No ensino médio, não foi nada fácil. Ela precisava acordar às cinco horas da manhã para trabalhar em uma padaria, estudava no período vespertino e voltava novamente para trabalhar à noite. Não se recorda de muitos momentos de leitura durante o ensino médio, somente dos resumos que havia nos livros didáticos, a professora também não exigia e nem fazia a leitura de obras literárias. Na sua casa, só ouvia os gritos da sua mãe dizendo que ia jogar todos os seus livros didáticos no lixo, livros estes não devolvidos durante o Ensino Fundamental, e outros encontrados na rua ou no lixo. Ela ainda se recorda dos textos que adorava ler: “Marcelo, marmelo, martelo” (1976), da autora Ruth Rocha; “O meu pé de laranja lima (1968)”, do autor José Mauro de Vasconcelos. Gostava de ler *best-sellers* como: *Código da Vince* (2000), *Anjos e demônios* (2009), do escritor americano *Dan Brown*, *Harry Potter* (1997), entre outros, que eram emprestados por um homem que frequentava a tabacaria e mercearia onde trabalhava.

Após o ensino médio, entrou no curso de magistério, pois na cidade de Itinga do Maranhão, onde reside até hoje, não existia instituição nem pública ou privada que ofertasse ensino superior. Em 2010, fez o seu primeiro concurso docente nível magistério, foi aprovada e iniciou seu trabalho como professora no ano de 2011. De lá para cá, ela já sabia que a sua jornada acadêmica e escolar só havia começado.

Na cidade vizinha, em Dom Eliseu – PA, foi criado o polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB) que oferecia cursos de licenciatura em Letras e Matemática pela Universidade Federal do Pará (UFPA), além do Plano Nacional de Formação dos Professores da Educação Básica (Parfor). Em 2011, foi aprovada no vestibular para o curso de Licenciatura em Letras, modalidade à distância, contudo só iniciou os estudos em 2012.

Na universidade, não se identificou com os professores de Literatura, mas o professor mediador, chamado de tutor, Remy Salles, como era um apaixonado pela área, fazia sua imaginação flutuar. A partir desse momento, ela voltou a ler poemas, a declamar; inclusive, aplaudida em um seminário de literatura, o qual finalizou com a declamação do poema “Navio Negreiro”. A sua vida nunca foi fácil, sempre precisou trabalhar e estudar, mesmo assim ela nunca desistiu da busca por conhecimentos, por ela e por seus alunos.

Tornou-se educadora por amor aos livros, ao conhecimento e à liberdade. Até hoje, realiza-se ao ensinar seus alunos a ler, a escrever e a compreender o mundo ao seu redor; e descobriu nas palavras do sociólogo, ensaísta, crítico literário e professor Antônio Candido (1988), que “a literatura tem o poder de humanizar”. Tem dia que é difícil estar na sala de aula, é dolorido, desmotivador; mas, quando a aula termina, sempre tem um sorriso, um beijo, um abraço, um “até logo, professora”. Seu coração não aguenta e suas forças se renovam.

A jornada acadêmica da professora nordestina, maranhense e itinguense prossegue com a conclusão da graduação em Letras em 2016. Seu Trabalho de Conclusão de Curso – TCC – não era sobre Literatura, tratava sobre o ensino de estratégias linguísticas sociointeracionistas na mediação docente em fóruns virtuais de aprendizagem. Ela quis estudar e pesquisar sobre a aprendizagem na modalidade de ensino a distância – EaD. No ano de 2017, fez o seletivo para a pós-graduação *lato sensu* da Universidade Federal Fluminense – UFF – para o curso de Planejamento, Implementação e Gestão da Educação a Distância – PIGEAD, concluída em 2019.

A busca por conhecimentos não se findou, porque ela prosseguiu em mais um processo seletivo no ano de 2020 para o Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – um programa de formação de professores que atuam no Ensino Fundamental e Médio na área de Língua Portuguesa em nível nacional. Ela foi aprovada no mestrado, mas sabia que iria esperar um pouco para iniciar as suas aulas, pois o mundo havia parado devido à pandemia de Covid-19. O Brasil estava vivendo uma época obscura para a educação, o ensino e a pesquisa, com a disseminação de muitas *fake news*, com o crescimento do negacionismo científico e com o genocídio da população negra e indígena no país. Esse período foi marcado por vários ataques à ciência, às universidades e às pesquisas acadêmicas, com cortes e mais cortes no setor da educação. Mas, as universidades públicas se mantiveram, oferecendo *lives*, minicursos, congressos, palestras de forma virtual em plataformas como *YouTube*, *Google Meet*, *Zoom*, entre outros.

A escola da Educação Básica também se mantivera lutando para atender seus alunos, fosse na forma de atividades impressas deixadas de porta em porta aos alunos ou de forma virtual. A professora estava ciente da precariedade técnica e logística, pois o Governo Federal deveria ter oferecido formação aos professores, *internet* gratuita, equipamentos tecnológicos aos alunos das escolas públicas de forma a garantir o acesso e oportunidades de ensino e aprendizagem para todos os estudantes. Mesmo diante de um ‘desgoverno’ que desqualificava as universidades e professores de todo o país, os educadores seguiram com suas reivindicações nas redes sociais, levantando a bandeira da educação pública.

A professora participou de várias *lives*, minicursos e palestras de várias universidades públicas do Brasil, gozando a emoção de conhecer pesquisadores que antes eram vistos apenas nos livros teóricos. Nesse período, a docente trabalhava de forma remota, elaborando atividades impressas para seus alunos e atendendo por dispositivo eletrônico as dúvidas daqueles que tinham um aparelho celular disponível. Um forte sentimento de tristeza a abatia pelas desigualdades sociais. A direção e professores da sua escola criaram grupos de

WhatsApp para enviar atividades, pois a escola não conseguia manter as atividades impressas para todos os estudantes. Foi nesse período que a professora passou a acompanhar com maior frequência o que seus alunos consumiam e produziam nos ambientes virtuais, o que assistiam, jogavam, que redes sociais que usavam. E entre algumas postagens percebeu que duas alunas produziam *fanfics*. Ela já havia ouvido falar desse gênero textual, mas não sabia do que se tratava, pesquisou e descobriu que de forma genérica, tratavam-se produções textuais multimodais que fãs de um determinado produto cultural criavam em virtude de serem fãs (fanáticos) de bandas, livros, séries, filmes, entre outros. Ela ficou impressionada como essas alunas e com outros jovens estudantes do Brasil que escreviam espontaneamente e publicavam em *sites* seus textos. Por isso, surgiu a curiosidade de pesquisar e conhecer mais sobre esse fenômeno conhecido como *fanfiction* e, como as *fics* poderiam contribuir para a formação leitora e escritora dos discentes.

Em abril de 2021, teve início a jornada do tão sonhado mestrado. As aulas começaram de forma remota, a alegria era inevitável, seus olhos brilhavam de tanta emoção. A primeira disciplina “Elaboração do projeto de pesquisa” foi ministrada pela professora Áustria Rodrigues Brito, uma disciplina com bastantes discussões e ideias para os professores pesquisadores. Ela elaborou o seu projeto de pesquisa pensando nas práticas de leitura e escrita, a partir do gênero *fanfiction*. Só não sabia ainda que seu trabalho seria orientado pela sua saudosa e querida professora Áustria.

Outra disciplina que chamou muita a atenção da professora enquanto estudante de mestrado foi Literatura e Ensino, ministrada pela professora Patrícia Beraldo Romano, a qual lhe predispôs a ler, pensar e refletir sobre a Literatura e o ensino na educação básica, assim como a importância da Literatura para a vida e na vida, a partir do texto “Direito à literatura”, de Antônio Candido (2004); sobre *Literatura ontem, hoje e amanhã*, intitulada em uma das obras da Marisa Lajolo (2018), leitura essa que a levou a refletir acerca do universo tão complexo que é a Literatura.

Foram muitas as leituras, os debates, os questionamentos, as reflexões e os aprendizados que o Profletras proporcionou à professora-pesquisadora. Ela passou a se apropriar da teoria para pensar constantemente em sua prática de sala de aula na Educação Pública; aprendeu que não se faz a prática sem a teoria e vice-versa. Nesse sentido, o conhecimento adquirido possibilitou que ela fosse capaz de tomar esse distanciamento e lançar um olhar autocrítico sobre sua trajetória de vida. O caminho trilhado na/para/pela educação foi narrado, nesta introdução, em terceira pessoa, mas, agora, retoma-se o foco reflexivo e interventivo em primeira pessoa.

A vivência na educação aliada a um olhar atento às transformações sociais nos dá embasamento para problematizarmos os descompassos que existem entre as teorias produzidas no meio acadêmico e a realidade de sala de aula. Assim, é comum ouvir com frequência de várias pessoas da sociedade e até mesmo de professores que a juventude e que os nossos alunos não leem; argumentam ainda, que as tecnologias digitais os distanciam do mundo da leitura. Observando as práticas de leitura diária nos ambientes virtuais e a navegação em rede é possível perceber que estamos frequentemente em contato com vários tipos de linguagens e textos diversificados, exemplos: *memes*, *fanfic*, *instapoemas*, *book trailers*, *áudibook*, *vlogs*, *podcasts*, *playlists comentadas*, *fanzines*, *e-zines*, *fanvídeos*, *fanclipes*, *trailer honesto*, *vídeo-minuto*, *podcast*, *fotopoema*, entre outras produções e recepções do universo midiático.

Podemos até mencionar que os nossos alunos não gostam de ler os cânones da literatura ou que não se interessam pela leitura de livros e textos propostos e selecionados pelo professor, pois é comum nas aulas de Língua Portuguesa – LP – o trabalho com textos ou gêneros literários, muitas vezes fragmentados, com destaque para as características do gênero, elementos da narrativa e estudo gramatical.

Desse modo, raramente o aluno é convidado a ler, falar sua experiência, sensações e atravessamentos com o texto e, a partir disso, o professor explorar o gênero, as questões linguísticas e discursivas. Salientamos que não somos contra o ensino de LP baseado em gêneros, contudo, às vezes, as propostas de aula e atividades estão especificamente relacionadas com as características do gênero e com questões gramaticais. Também é preciso mencionar as dificuldades no trabalho com a leitura literária na escola pública, pela ausência de acervo de livros literários, formação continuada de professores e até mesmo pela falta de tempo do docente para a leitura de livros antes de propor um trabalho. Vale ressaltar também que, muitas vezes, o único material didático disponível ao professor é o livro didático e que ele não consegue contemplar a realidade regional de cada estudante.

O professor de LP, no Ensino Fundamental, é também professor de Literatura, embora não exista uma disciplina específica para o ensino de Literatura, nas escolas públicas. Podemos dizer que a leitura de textos literários está presente nos livros didáticos e na sala de aula e percebemos que, no decorrer do Ensino Fundamental – Anos Finais, há uma redução de momentos literários para leitura, para o contar e recontar de histórias, até para momentos mais lúdicos de recepção e criação literária.

Diante do exposto, defende-se, ao longo deste trabalho, uma política de ensino-aprendizagem de LP voltada para a formação do leitor literário, orientada para as práticas de

letramentos literários de nossos alunos, da qual o professor é o mediador do processo de ensino e aprendizagem, os sentidos são construídos a partir da experiência literária, subjetividade-experiência de vida e na interação com os pares e o professor, possibilitando, assim, condições para a socialização dos textos, organização e espaço de leitura e a avaliação. Portanto, é preciso delimitar objetivos claros do ensino de Literatura e da leitura literária de forma que os estudantes possam se apropriar da Literatura para sua vida e não somente como um conteúdo escolar.

Acredita-se ser possível pensar “do ensino da Literatura à leitura literária” (Rezende, 2013, p. 106) não como uma substituição de um termo pelo outro, mas como um deslocamento. Assim, é possível destacar que o professor e o aluno precisam entender o seu lugar no processo de ensino e aprendizagem.

A leitura literária em sala de aula está interligada a uma questão política em todos os sentidos, desde investimentos públicos para a compra de livros até a formação continuada de qualidade dos docentes. É preciso compreender a importância de trabalhar com o texto literário, propriamente, e não com recortes; da seleção de textos com base em critérios éticos e estéticos, considerando as vozes dos alunos, já que são sujeitos e se constituem de identidades e preferências. Assim, o professor contribui para o deslocamento do aluno da posição de sujeito passivo, que ouve calado, que não problematiza, para a posição de ativo, orientado para o embate, tensão e apreciação crítica.

Durante a aula de leitura de livros ou textos literários, é frequente os alunos questionarem a quantidade de páginas e perguntarem: “Ler de novo?”. As reclamações não são somente sobre a leitura, são também em relação à produção de textos, da qual resultam diversas manifestações negativas: “Escrever de novo, professora?”; “Quantas linhas?”; “Eu já disse para a senhora que eu não gosto de escrever” etc. Partindo desse contexto, percebemos o quanto, às vezes, é desmotivante a aula para o aluno e até para o professor. Lamentavelmente, ainda não se deram conta de que escrever, expressar-se, equivale a assegurar seu direito à voz também.

Dessa forma, refletindo sobre o que foi apresentado até aqui, inicialmente, esta pesquisa propôs-se a trabalhar com gênero *fanfiction*, a partir de questionários e de oficinas. Porém, logo após as primeiras experiências, foi possível constatar que os alunos não eram fãs de nenhum gênero ou produto cultural, o que descaracterizava a ideia consagrada do conceito de *fanfiction*.

Após esse primeiro momento, sentimos uma angústia sobre o que fazer, uma vez que a utilização do *fanfiction* havia sido a primeira estratégia de aproximação dos alunos à esfera

literária. A partir dessa experiência, alteramos a direção da pesquisa-ação para a utilização do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles, tendo em vista a prática de mediação de leitura desse texto na disciplina da professora Patrícia Beraldo, nas aulas do mestrado. A disciplina proporcionou contato com vários teóricos da literatura e muitas reflexões sobre a literatura e ensino. Sem dúvida, o melhor momento foi a mediação do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, realizado pela professora Patrícia Beraldo, os questionamentos, as provocações só aumentavam a curiosidade e a ansiedade para a continuação da leitura, foi uma análise enriquecedora e potente. Ficamos extasiadas, pensativas e emotivas com o conto da Lygia.

Dito isso, redirecionamos o projeto de intervenção e, conseqüentemente, a pergunta norteadora da pesquisa, partindo da seguinte problematização: Como promover o letramento literário em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental a partir de práticas de leitura e de reescrita, tendo como base o conto de terror/mistério “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles?

Assim, foi possível delinear como objetivo geral da pesquisa: promover o letramento literário em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir de práticas de leitura e de reescrita, tendo como base o conto de terror/mistério de Lygia Fagundes Telles. E estabelecemos alguns aspectos específicos, como: a) Incentivar e realizar a leitura pelo viés perceptivo e a reescrita imaginativa, criativa e literária do gênero abordado; b) Construir uma comunidade de leitores a partir do conto de mistério/terror de Telles; c) Construir uma coletânea de contos reescritos pelo viés imaginativo, criativo e literário.

Há de se destacar outro fato relacionado à escolha desse conto, pois além de ser um texto com muitas camadas de significado e com uma potência de construções no imaginário leitor, também se destaca o estilo mistério/terror, o qual é bastante característico na obra de Lygia Fagundes Telles. A escritora consegue instigar a imaginação, a curiosidade do leitor em relação aos personagens, sua produção é perturbadora, revoltante, gera inconformidade, compaixão, dentre tantos outros sentimentos. O que nos chama atenção nos contos da autora é o fato de sempre deixar algo em aberto, sem conclusão, favorecer brechas para a imaginação.

A partir da experiência como leitora dos contos e obras da Lygia Fagundes Telles e, após a aplicação de um questionário sobre perfil leitor, percebemos que os temas e assuntos de preferência da turma eram terror e mistério. Escolhemos dois contos de sua obra: “Venha ver o pôr-do-sol” e “As formigas”. Vale ressaltar que, pela necessidade de fazer um recorte de estudo, de análise e de intervenção didática mais profunda, apenas o trabalho desenvolvido com o primeiro conto serviu como objeto de estudo desta dissertação. Desse modo, os

desdobramentos relacionados ao texto “As formigas” estarão presentes em pesquisas acadêmicas posteriores.

O referencial sobre o qual discutimos o conceito de percepção está fundamentado em Santaella (2012), já as perspectivas teóricas acerca de leitura, formação de leitores e letramentos literários estão embasadas em: Amorim *et al* (2022); Cosson (2012), Candido (2011); Lajolo (2018); Street (2014); Rojo (2015); Koch e Elias (2014); Solé (1998); Nascimento (2021); Kleiman (1995); Soares (2001).

Trata-se de uma pesquisa-ação com abordagem qualitativa realizada através de sondagens, coleta de dados, análises e propostas didáticas. Também se apoiou no estudo bibliográfico para construção do referencial teórico e fundamentação das análises. O público pesquisado é uma turma de vinte alunos do 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal, localizada em Itinga do Maranhão – MA.

O trabalho de dissertação estrutura-se em seis capítulos, apresentando o primeiro um referencial teórico sobre como compreendemos o ensino de Literatura no Ensino Fundamental e as concepções acerca da leitura e formação do leitor literário. Além disso, enfocamos os letramentos enquanto prática social e os letramentos literários, com intuito de compreender o significado da literatura na perspectiva das práticas sociais.

O segundo capítulo discute as metodologias que foram desenvolvidas durante a pesquisa, na organização das oficinas, dados referentes ao questionário aplicado junto aos alunos-sujeitos, a proposta didática de trabalho do conto “Venha ver o pôr-do-sol” e a descrição das oficinas.

No terceiro capítulo, discutimos os resultados da aplicação das oficinas e apresentamos como foram desenvolvidas as estratégias metodológicas. O quarto e o quinto capítulos são complementares entre si, pois o primeiro propõe uma análise das produções literárias dos estudantes, a partir da reescrita do conto, dialogando com as experiências de mediação de leitura e das vivências dos leitores/autores durante as oficinas. Já o sexto capítulo apresenta a coletânea de textos dos estudantes, acompanhada de um quadro analítico que sistematiza os elementos da narrativa presentes na obra original e na reescrita da turma, construindo uma proposta de estudo comparado.

2. LETRAMENTOS LITERÁRIOS E FORMAÇÃO DE LEITOR LITERÁRIO

Visando discutir a formação do leitor literário, à luz das concepções teóricas sobre literatura e leitura na formação do aluno leitor-autor do Ensino Fundamental – Anos Finais, traçamos um pequeno percurso teórico a partir de Candido (2011), Coelho (2000) e Lajolo (2018) para propor uma reflexão sobre como se compreende a Literatura no contexto escolar. Nessa perspectiva, partimos da compreensão de texto sob uma abordagem multimodal ou multissemiótica, como defendido por Rojo (2015). Para teorizar sobre as práticas de leitura, apoiamos nossas análises nos estudos de Koch e Elias (2014), Solé (1998), e com a ênfase na leitura literária, usamos as concepções teóricas de Nascimento (2021) e Amorim *et al* (2022).

2.1 Leitura e formação de leitor literário: a escola como um espaço de possibilidades

Nas palavras de Lajolo (2018):

a literatura é a porta para variados mundos que nascem das inúmeras leituras que dela se fazem. Os mundos que ela cria não se desfazem na última página do livro, na última frase da canção, na última fala da representação nem na última tela do hipertexto. Permanecem no leitor, incorporados como vivência, marcas de leitura de cada um (Lajolo, 2018, p.55- 56).

De fato, a Literatura é porta para vários mundos de possibilidades, que não acabam quando o livro ou hipertexto se fecham. Assim, é importante enfatizar que as marcas das leituras permanecem no leitor e em sua vivência continuamente. Desse modo, partimos do princípio que “a literatura é a palavra em liberdade de infinitos caminhos e direções, puxando o interlocutor para a prática da participação e do prazer” (Silva, 2008, p.25). Contudo, no contexto escolar, precisamos considerar a literatura para além do prazer, e em uma perspectiva ampla como na concepção de Candido (2011) que entende a Literatura como:

todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas das grandes civilizações (Candido, 2011, p.177).

Nesse sentido, há a necessidade de se refletir também sobre o potencial da Literatura de abarcar discursos, linguagens e sentidos que atravessam e (re)contam tempos históricos,

sociedades e culturas. “A literatura é um mundo aberto ao mesmo tempo às múltiplas reflexões sobre a história do mundo, sobre as ciências naturais, sobre as ciências sociológicas, sobre a antropologia cultural, sobre os princípios éticos” (Moran, 2000, p.24). Sendo assim, “a literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na linguagem” (Coelho, 2000, p.24).

Não existe uma única definição para a Literatura, mas buscamos explicitar o modo como a compreendemos no contexto de formação do leitor literário. A concepção de Candido (2011) possibilita pensar nas diferentes manifestações da linguagem literária e sobre os processos de formação do leitor, sendo necessário considerar a estética da fruição e, para além, como propõe o teórico, a Literatura como um direito humano, com acesso garantido a todas as pessoas.

Partindo desse pressuposto, a escola deve ser pensada como um dos espaços que possibilita às crianças e aos adolescentes o direito a ela e à leitura literária. Dessa forma, não podemos esquecer que a Literatura também é linguagem. E não estamos falando só da palavra no papel, mas de considerarmos o texto literário como multimodal ou multissemiótico, como propõe Rojo (2015):

Todo texto multimodal ou multissemiótico é aquele que recorre a mais de uma modalidade da linguagem ou mais de um sistema de signos ou símbolos em sua composição, língua oral e escrita (verbal) linguagem corporal (gestualidade, danças, performance, vestimentas- modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais - modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeos, animações - modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como principalmente nas mídias analógicas e digitais (Rojo, 2015, p.108).

Sendo assim, o ensino do texto literário precisa compreender as múltiplas linguagens multissemióticas, em uma aula de Literatura que explore o “artístico, sócio-histórico-cultural e linguístico, a fim de despertar o interesse dos alunos para as diversas camadas de compreensão que pode suscitar um texto literário” (Amorim *et al*, 2022, p. 21). Com base nessa perspectiva, este trabalho foi desenvolvido considerando que a “Literatura tem sido constantemente ressignificada em uma sociedade cada vez mais multiletrada” (Amorim *et al*, 2022, p. 16).

Dessa forma, “não compete hoje ao ensino da Literatura não mais a transmissão de um patrimônio já construído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor” (Zilberman, 2008, p. 16). Compreendemos a importância do ensino de Literatura e o compromisso com a formação de leitores, a partir da educação como uma atividade inerente à

condição humana na sua diversidade e na sua pluralidade inseridas na sociedade, tornando o ensino multicultural.

É inegável a relevância da leitura na vida do ser humano em sociedade, por isso é preciso compreender os processos que envolvem o ato de ler para que possamos fazer planejamentos, metodologias e intervenções necessárias para o ensino e aprendizagem da leitura do texto literário na escola, pensando na formação de um sujeito leitor literário responsável e crítico.

Corroboramos com as ideias de Amorim (2022) de que a formação dos leitores é um dos maiores desafios e desejos de professores de Língua Portuguesa e de Literatura, e que formar leitores na teoria parece fácil, mas na prática não é, principalmente quando nos referimos à formação de leitores literários como:

Aqueles que longe das necessidades básicas de subsistência e inserção em uma sociedade letrada (ler uma receita médica, um letreiro de destino de um ônibus, um contrato de trabalho), buscam nos textos um espaço para vivenciar outros e este mundo, buscam um local no qual, ao mesmo tempo que escapam da sua vida, encontram na; leitores que quando leem, sofrem, riem, se engasgam, têm arrepios, sentem sua vida se misturar com o que está sendo lido (Amorim *et al*, 2022, p. 39).

Assim, é necessário enfatizar que formar um leitor literário competente é também função da escola. De acordo com Colomer (2007, p. 31), a escola deve ensinar mais que Literatura, ela deve ensinar a “ler Literatura”, e que ao fim do período escolar se consiga formar um cidadão capaz de “construir um sentido” nas obras lidas.

A prática de leitura na escola não deve ser “centrada nas habilidades mecânicas de decodificação da escrita” (Antunes, 2003, p.27), pois é necessário que o aluno saiba que ele precisa interagir com texto para atingir determinados objetivos. Conforme Freire (1982, p. 09), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Por esse motivo, as práticas de leitura na escola devem estar interligadas com as práticas sociais nas quais os sujeitos estão inseridos.

Nesse viés, “a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (Koch e Elias, 2014, p.11) e mobiliza uma série de conhecimentos/ saberes com foco na interação entre autor- texto- leitor. Partindo dessa concepção, compreendemos o texto como lugar de interação dos sujeitos sociais. Portanto, para a realização da atividade de leitura, é necessário que o leitor ative conhecimentos prévios, a partir da emissão e verificação de hipóteses que levam a construção do texto, assim como “estabelecer objetivos de leitura, autoquestionar, resumir, sintetizar” (Solé, 1998, p.51). Ainda segundo a autora, realizar a leitura do texto com os discentes e, em seguida, aplicar questionários com perguntas

referentes ao texto são práticas que não possibilitam um trabalho eficiente com a leitura na escola, sendo necessário que o discente saiba que:

ler é compreender, e que compreender é sobretudo um processo de construção de significados sobre o texto que pretendemos compreender, é um processo que envolve ativamente o leitor [...] por isso é imprescindível o leitor encontrar sentido no fato de efetuar o esforço cognitivo que pressupõe a leitura, e para isso tem de conhecer o que vai ler e para que fará isso; também deve dispor recursos – conhecimento prévio relevante, confiança nas próprias possibilidades como leitor, disponibilidade de ajudas necessárias, etc. – que permitam abordar a tarefa com garantias de êxito; exige também que ele se sinta motivado e que seu interesse seja mantido ao longo da leitura (Solé, 1998, p. 60).

A partir do que foi exposto acima e diante da realidade na sala de aula, como contribuir para que o aluno não desista da leitura literária, sinta-se motivado a continuar lendo e perceba objetivos para permanecer com a leitura de textos literários dentro da escola e fora dela? Partimos da compreensão de que a leitura do texto literário no espaço escolar é objeto de ensino do professor de Língua Portuguesa e Literatura. Sendo assim, é preciso ser ensinado, não sendo possível formar leitor literário apenas dando-lhe livros para ler. Por esse motivo, torna-se necessário:

formar leitores autônomos, capazes de aprender a partir dos textos, capazes de interrogar-se sobre a sua própria compreensão, estabelecer relações entre o que lê e o que faz parte do seu acervo pessoal, questionar o seu conhecimento e modificá-lo (Solé, 1998, p. 98).

Nessa perspectiva, o ensino estratégico de compreensão leitora, conforme os estudos de Solé (1998), pode ser um dos caminhos para leitura de textos literários na sala de aula e envolve processos antes, durante e após a leitura. As estratégias, antes da leitura, consistem na “motivação para a leitura, objetivos da leitura, revisão e atualização do conhecimento prévio, estabelecimento de previsões sobre o texto e formulação de perguntas sobre ele” (Solé, 1998, p. 120). O momento em que consiste a chamada leitura compartilhada deve abarcar estratégias que possibilitam ao aluno “formular previsões sobre o texto lido, formular perguntas, esclarecer possíveis dúvidas e resumir ideias” (Solé, 1998, p. 160), isto é, ações como: “perguntar, esclarecer, recapitular e prever” (Solé, 1998, p.162). Já as estratégias posteriores à leitura possibilitam continuar a compreensão a partir da “identificação de ideia principal, elaboração de resumos e reformulação e resposta de perguntas” (Solé, 1998, p.179).

A partir do modelo interacional, a leitura é considerada uma “atividade de produção de sentidos, que põe em foco o leitor e seus conhecimentos em interação com o autor e o texto para a construção de sentidos” (Koch e Elias, 2014, p.12-13). A partir da concepção proposta pelos teóricos, formulamos os seguintes questionamentos: É possível ter acesso aos

pensamentos do autor na obra literária? Em quais situações a biografia e o conhecimento sobre o autor auxiliam na compreensão do texto literário? O que o autor quis dizer no texto? Qual a intenção dele? Essas indagações quase sempre ocupam o espaço escolar, os livros didáticos e as atividades elaboradas por professores. Acreditamos que, mesmo com acesso às informações sobre a vida, época e estilo do autor, é no texto que concretizamos a nossa compreensão, é a partir das pistas linguísticas deixadas pelo autor no texto e a partir das nossas concepções de mundo, vivências que estabelecemos uma leitura. Dessa forma, acreditamos que a interação se dá entre leitor e texto (Solé, 1998; Nascimento, 2021).

A teoria interacional é uma das concepções mais aceitas para embasar o ensino e aprendizagem de leitura nas escolas. Contudo, é preciso ampliar a perspectiva da leitura:

O modelo de leitura mais aceita nas últimas décadas tem sido o interacional, contudo dando continuidade aos estudos aos elos que vão compondo a cadeia discursiva, defendemos o termo *integração* no lugar de *interação*. E não se trata apenas de uma mudança lexical. O que pretendemos salientar com a mudança do termo é que, mais do que interagir, os elementos advindos de texto e leitor (bem como dos contextos sociais, históricos políticos nos quais estão inseridos) efetivamente se integram, formando um novo produto, uma leitura única e que servirá de base para a construção de leituras e contextos outros. Essa noção de leitura integrativa está embasada na noção de integração conceptual, que mostra os conceitos, é resultado de uma integração (Amorim *et al*, 2022, p. 69).

A noção de integração, de acordo com Nascimento (2021), não é um conceito novo, começou a ser esquematizada por Fauconnier (1985) e Turner (1996) em trabalhos posteriores e motivou pesquisas na área da cognição, tais como Salomão (2003) e Gerhardt (2010). Por esse ângulo, “o princípio de aprendizado é estar em uma concepção inclusiva de ensino, pois é reconhecer a pessoa do aprendiz como figura central no processo de aprendizado” (Nascimento, 2021, p.73).

Nesse sentido, o processo de aprendizagem, a partir da ideia de integração, consiste na formação de conceitos novos com base naqueles já existentes, isto é, “eles emergem mediante a integração de conceitos já estabelecidos a informações consideradas novas” (Nascimento, 2021, p.71). Assim, podemos destacar que:

somos seres intersubjetivos, que se formam a partir da mescla com o outro (pessoa, objeto, mundo). Logo, nossa existência é pautada na integração, o que significa que integramos conceitos a todo momento: na construção de significados, posicionamentos, aprendizados. Portanto, o aprendizado é uma das formas de integração conceptual e entra em um círculo dialógico e ininterrupto, no qual a formação de um novo conceito vai se consolidar para servir de base a aprendizados futuros durante a existência do ser (Nascimento, 2021, p. 71).

Portanto, consideramos que o ato da leitura funcione de modo semelhante à integração de conceitos, assim a leitura literária também parte do princípio de que, quando lemos, integramos informações do texto ao nosso conhecimento, ou seja, envolve uma

integração entre texto e leitor inseridos em seus contextos sócio-histórico-culturais. O objeto da leitura literária é o texto literário e, em relação às suas características, é importante destacar “as escolhas lexicais, preocupação com a forma, o modo singular de narrar um acontecimento, a multiplicidade de sentidos planejada, a riqueza da subversão consciente das formas de linguagem” (Amorim *et al*, 2022, p. 70). Contudo, de acordo com o autor, a noção de literariedade não pode ser compreendida apenas a partir do texto, é preciso considerar o leitor, como sujeito sócio-histórico culturalmente situado e ativo, além de suas dimensões cognitiva, estética e ética.

Partindo dessa lógica, pensamos o ensino da leitura literária na escola e não no ensino de Literatura. A respeito disso, Rezende (2013) defende que os textos literários devem ser apropriados pela escola como conteúdo. A autora nos alerta que existe uma diferença entre os discursos acerca do que se entende como aula de Literatura e leitura literária, já que “trata-se de um deslocamento considerável ir do ensino de Literatura para a leitura literária, uma vez que o primeiro se concentra no polo do professor e o segundo no polo do aluno” (Rezende, 2013, p. 106).

Acreditamos que essa diferença é fundamental para a compreensão do termo leitura literária, pois entendemos que o ato de ler remete a um processo realizado pelo leitor ativo e que mobiliza dimensões cognitivas, sociais, históricas e culturais do seu ser vivenciado no mundo. Partindo de uma perspectiva crítica, o polo do professor refere-se à ideia de ensino e o aluno como recebedor do conteúdo, às vezes, entendido como passivo.

Diante do exposto e com base na teoria de estudos discursivos da linguagem, Amorim (2022) constrói a seguinte concepção acerca da leitura literária:

Como aquela que diante do texto (social, política, cultural e historicamente situado, o leitor (igualmente situado) consegue reconstruir elementos que abrangem as dimensões cognitiva, ética e também, estética de sua existência em sociedade. Vale destacar que essas dimensões são construídas de forma contextualizadas, de modo que relações de poder macro e microsociais interferem em cada uma delas. Em outras palavras, a leitura literária decorre, assim como outros tipos de leitura, de uma integração sócio e historicamente situada, mas tem como diferencial o alcance da dimensão estética na pessoa (Amorim *et al*, 2022, p. 73).

Nessa perspectiva, é possível compreender a necessidade de (re)pensar conceitos referentes ao processo de leitura literária e possibilitar avanços das práticas de leitura literária na escola. Tendo em vista o conceito de leitura literária proposto, se desejamos formar leitores literários, precisamos conhecer o nosso objeto de ensino. Dessa forma, fica evidente que o ensino do texto literário, a partir da leitura literária, segundo Nascimento (2021) não pode focalizar apenas nas características da obra ou nos sentidos construídos para o texto, é

fundamental focalizar “a forma literária de construção de sentidos e relações, problematizando a experiência estética do aluno/leitor com o texto” (Nascimento, 2021, p.98). Observamos outros elementos do ponto de vista da estética literária, podemos destacar que:

a atividade estética se compõe de uma série de ações. Implica movimentos cognitivos relacionados aos atos de compenetrar-se na obra, enformar e dar acabamento à experiência de compenetração; 2º) a experiência estética só ocorre por meio do excedente de visão, possibilitado por um movimento exotópico, em um ativo e responsivo papel do leitor; 3º) nas aulas de literatura, é importante que os alunos sejam direcionados a perceberem e a agenciarem os processos com os quais operam na construção de sentidos e de relações com os textos (Nascimento, 2021, p.98).

Não vamos adentrar ao conceito de estética, todavia podemos interpretá-lo a partir do movimento exotópico, que segundo Nascimento (2021) é o deslocamento do seu lugar de mundo para vivenciar o lugar do outro, compenetrando-se na obra, para depois retornar para o seu eu. Visto desta forma, podemos perceber que a partir do movimento exotópico, é possível propor um ensino humanizador por meio da leitura literária, pois:

o conceito de exotopia designa uma relação de tensão entre pelo menos dois lugares: o do sujeito que vive e olha de onde vive, e daquele que, estando de fora da experiência do primeiro, tenta mostrar o que vê do olhar do outro (Amorim, 2004, p. 101).

Assim, o sujeito aluno pode compenetrar-se na obra e, partir de suas vivências, colocar-se no lugar do outro, a fim de que depois possa retornar para o seu eu com possibilidades de interpretar e avaliar as situações e experiências estando fora delas. Corroboramos que as atividades de leitura literária com foco na formação leitora dos estudantes são aquelas que:

- a) Consideram o diálogo com as experiências de vida dos alunos;
- b) Reconhecem e valorizam a expressão do papel ativo na construção dos sentidos e no estabelecimento de relações com o texto, isto é, atividades que consideram as atitudes responsivas dos alunos;
- c) Chamam a atenção para o processo exotópico de avaliação e possível acabamento estético da experiência leitora (Nascimento, 2021, p. 98).

Além disso, é preciso que a leitura literária seja um direito de todos os alunos não só no Ensino Fundamental, mas em todo o Ensino Básico e que o professor seja o mediador no processo de ensino e aprendizado que considera as dimensões formadora, cognitiva, ética e estética do sujeito-leitor. Desse modo, destacamos o papel do professor como mediador do ensino e aprendizagem; segundo Petit (2008) o papel do mediador é construir uma ponte entre o leitor e a obra.

Nesse processo, é preciso considerar o diálogo com as experiências de vida – a chamada leitura de mundo na perspectiva freiriana, reconhecer e valorizar os alunos como sujeitos ativos na construção dos sentidos e relações com o texto literário e o processo estético da experiência leitora. Acreditamos que, dessa forma, é possível fazer a escolarização adequada da Literatura no espaço escolar como propõe Soares (1998). Para ampliarmos as possibilidades teóricas sobre a leitura e a formação do leitor literário adentraremos a teoria dos letramentos.

2.2. Do letramento às práticas de letramentos: a importância da formação reflexiva e múltipla do leitor

Ao refletirmos sobre as concepções acerca das práticas de letramento e suas relações com a formação do leitor literário é preciso compreendermos o contexto em que ocorre a leitura. Nesse sentido, sabemos que ler um texto literário é diferente de ler uma bula de remédio, um manual de instruções, entre outros textos que circulam socialmente, pois atende a objetivos e conhecimentos diferentes. Dessa maneira, buscamos na teoria dos letramentos subsídios teóricos que auxiliem o professor a (re)pensar o ensino da leitura e a construir metodologias para a prática da leitura literária na escola.

O termo letramento surge a partir do termo *literacy* e chega ao Brasil, por volta dos anos 1980. “O conceito de letramento começou a ser usado nos meios acadêmicos numa tentativa de separar os estudos sobre o impacto social da escrita” (Kleiman, 1995, p. 15). No sentido tradicional, letramento pode ser entendido como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (Kleiman, 1995, p. 19).

Esse teórico insere nos estudos de letramento a noção de “agências de letramentos”, isto é, a escola é uma das diversas agências, assim como a família, a igreja, a rua, entre outras instâncias que fazem parte da vida em sociedade, e que apresentam orientações e funções diferentes. Contudo, considerando o aluno como sujeito social, é preciso destacar a importância dessas instituições para formação dos indivíduos em sociedade.

Ainda segundo as concepções desse estudioso, a escola é a mais importante das agências de letramento, que “a sociedade delega a responsabilidade de prover as novas gerações das habilidades, conhecimentos, crenças, valores e atitudes considerados essenciais à formação de todo e qualquer cidadão” (Soares, 2001, p. 84). Dentre essas habilidades,

crenças, valores e atitudes, destaca-se o processo de formação do leitor literário que envolve as práticas de leitura e escrita de textos literários. Se desejarmos formar leitores, é preciso mais que alfabetizar, ou seja, ensinar a decodificar os códigos da língua escrita; é necessário pensar em práticas de letramentos, buscando entender o lugar da escola como uma agência de letramento.

Dessa forma, é imprescindível que tenhamos consciência dos papéis que exercemos socialmente e a sua importância na construção de uma sociedade mais justa para que possamos desenvolver nos alunos a competência discursiva, a partir da leitura literária, capaz de levá-los a questionar os discursos e não apenas reproduzi-los. Sendo assim, a formação discente precisa estar conectada às ideias de Letramentos. Street (2014) corrobora com esse pensamento quando critica a abordagem autônoma do letramento, a qual considera o letramento em seus aspectos técnicos e independentes do contexto social. Essa prática de letramento ainda é muito presente nas escolas, nas quais o texto é usado como pretexto para o ensino da gramática normativa, para estudo das características dos gêneros, ou seja, práticas de leitura e escrita descontextualizadas e desvinculados das práticas sociais, em oposição ao que acontece, por exemplo, em outras agências como a família, igreja, trabalho, rua, mídias.

Segundo Kleiman (1995) a visão de letramento autônomo que frequentemente é empregado nas escolas pressupõe uma única forma de letramento, relacionando-a às ideias de progresso, civilização e mobilidade social. Percebemos que esse modelo atende às práticas neoliberais de ensino com adaptação e exigências, um controle sobre os usos sociais da leitura e da escrita na escola, com os discursos de fornecer mão de obra para o mercado de trabalho entre outras exigências do sistema neoliberal. Em contrapartida, o modelo ideológico de letramento possibilita compreender a “natureza social do letramento e as implicações políticas e ideológicas das instituições” (Street, 2014, p. 111).

Nesse sentido, o conceito de letramento ideológico apresenta concepções teóricas que auxiliam o professor a pensar sua prática em sala de aula tanto para o ensino de língua como de literatura, pois concordamos com Kleiman (1995) que as práticas de letramento são plurais, sociais e culturalmente determinadas e que a escrita assume significados específicos, de acordo com os contextos e instituições em que ela foi adquirida. Assim, “as práticas letradas são aspectos não só da ‘cultura’ mas, das estruturas de poder” (Street, 2014, p.172). Desse modo, é preciso enfatizar que as práticas de letramentos são sempre ideológicas, pois, na concepção de Rojo (2009), apresentam uma visão freiriana, revolucionária e crítica, na medida em que, não colaboram para a adaptação do cidadão às exigências sociais, mas para a construção de identidades fortes e para a potencialização da cultura local. Vale ressaltar que,

para que se reverencie a cultura, é preciso levar em conta os “múltiplos letramentos valorizados ou não, globais ou locais” (Rojo, 2009, p.100).

Para Soares (1998), letramento é “o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e de escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre pessoas e do processo de interpretação dessa interação” (Soares, 2002, p.145). Sob o ponto de vista da autora, os usos da leitura e escrita estão vinculados com a vida em sociedade. Portanto, letramento é mais do que desenvolver habilidades de ler e escrever, “é um conjunto de práticas sociais, cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder” (Kleiman, 1995, p.11). Essa concepção compreende os contextos locais, culturais, estruturais que caracterizam os diversos grupos sociais e as suas relações de poder. Assim, consideramos que se encontram em consonância os estudos de Soares (1998) e a concepção de letramento ideológico proposto por Street (2014).

É preciso ressaltar ainda como parte do campo de estudos dos letramentos a pedagogia dos multiletramentos, originada pelo Grupo de Nova Londres – GNL, em 1996. Nessa época, já se apontava a necessidade de a escola abordar os letramentos emergentes da sociedade contemporânea devido ao surgimento das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDICs. O grupo ressaltava que:

essa juventude – nossos alunos – contava já há quinze anos com outras e novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação e de agência social, que acarretavam novos letramentos, de caráter multimodal ou multissemiótico. Para abranger esses dois “multi” – a multiculturalidade característica das sociedades globalizadas e a multimodalidade dos textos por meio dos quais a multiculturalidade se comunica e informa, o grupo cunhou um termo ou conceito novo: multiletramentos (Rojo, 2012, p. 12).

Partindo dessa premissa, o conceito de multiletramento destaca dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes nas sociedades contemporâneas: “a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica da constituição dos textos por meio das quais ela se informa e se comunica” (Rojo, 2012, p. 13). A perspectiva dos multiletramentos e sua relação com o contexto escolar estão no cerne das discussões deste trabalho de pesquisa, uma vez que muitos alunos de escolas públicas estão conectados à *Internet*, por meio de dispositivos eletrônicos e com acesso a uma diversidade de textos e semioses.

Dessa forma, é importante considerar não somente a produção literária que circula de forma impressa e/ou na televisão, mas também acompanhar as produções e avanços da literatura nos meios digitais. Segundo Lajolo (2018), o computador afeta profundamente o mundo literário, pois favorece formas alternativas, práticas mais acessíveis financeiramente

de distribuição de livros, além de possibilitar tanto a leitura como a produção de textos, além da percepção da metalinguagem e da intertextualidade, duas características marcantes da literatura contemporânea.

Segundo Kalantzis, Copes e Pinheiro (2020), as experiências comunicativas do dia a dia exigem que as pessoas negociem as diferentes formas o uso da linguagem em suas casas, em seus trabalhos e em sua comunidade, uma vez que não existe apenas um único conjunto de regras sobre como usar a língua, mas muitos tipos diferentes de uso da língua em contextos distintos, por isso, letramento é um conceito plural. Nessa perspectiva, Soares (1998) afirma que:

o uso do plural letramento para enfatizar a ideia de que diferentes tecnologias de escrita geram diferentes estados ou condições naqueles que fazem uso dessas tecnologias, em suas práticas de leitura e de escrita: diferentes espaços de escrita e diferentes mecanismos de produção, reprodução e difusão da escrita em diferentes letramentos (Soares, 2002, p.156).

Desse modo, reforça-se o fato de que as práticas sociais de uso da leitura e da escrita não são únicas, mas diversificadas. Além disso, abrangem a multiplicidade de linguagens e meios de comunicação diversos, os quais demandam conhecimentos e habilidades específicas, por isso a necessidade de algumas adjetivações como: letramentos digitais, letramentos de reexistência – Souza (2011) e, nesta pesquisa, os letramentos literários propostos por Cosson (2006).

2.3. Letramentos literários: uma perspectiva crítica sobre o currículo e o processo de escolarização do texto literário

O conceito de letramento literário propagou-se a partir da publicação do livro *Letramento Literário: teoria e prática*, do autor Rildo Cosson, em 2006. Vale destacar que esse termo também aparece nas Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio - OCEM, no mesmo ano.

Recorremos às OCEM, pois não encontramos nenhuma menção aos letramentos literários na Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018). A palavra letramento no singular aparece quatorze vezes no documento, sempre associado ao letramento da letra, letramento e alfabetização, letramento na língua inglesa, letramento matemático, letramento científico. O termo letramento no plural aparece vinte e oito vezes, associado aos letramentos da letra, novos letramentos, multiletramentos, letramentos locais e letramentos valorizados. É

bastante problemático o fato de que a BNCC (2018), como documento oficial que embasa os currículos do ensino básico, não faça sequer menção aos letramentos literários.

Ao analisarmos as OCEM é possível compreender o conceito de letramentos literários como a apropriação que os leitores fazem do texto literário no processo de construção de sentidos. Sendo assim, “faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura” (Brasil, 2006, p.55). As OCEM esclarecem que:

Dada a dificuldade, mas também a necessidade de utilizarmos o termo, basta-nos afirmar que a fruição de um texto literário diz respeito à apropriação que dele faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto. Quanto mais profundamente o receptor se apropriar do texto e a ele se entregar, mais rica será a experiência estética, isto é, quanto mais letrado literariamente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será (BRASIL, 2006, p.59).

Nessa perspectiva, o documento não apresenta um conceito fechado para esses letramentos, assim como não esclarece as noções de fruição e experiência estética, todavia, usa a concepção de humanização pela apreciação da leitura literária e da Literatura.

Como propõe Antônio Candido (2011), letrar-se literariamente a partir da leitura literária é uma condição para a humanização. Cosson (2006) defende que o processo de letramento literário é diferente da leitura literária por fruição, já que tal leitura depende dos letramentos literários. Para o autor, o letramento literário se trata de:

uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização (Cosson, 2009, p. 23).

Como já exposto, Kleiman (1995) afirma que a escola é uma das mais importantes agências de letramento. Dessa forma, precisamos da escola para que os letramentos literários possam ser concretizados, assim segundo Soares (2011) a escolarização do texto que adentra a escola é inevitável.

o que se quer deixar claro é que a literatura é sempre e inevitavelmente escolarizada, quando dela se apropria a escola; o que se pode é distinguir entre uma escolarização adequada da literatura – aquela que conduz mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar – e uma escolarização inadequada, errônea, prejudicial da literatura – aquela que antes afasta que aproxima de práticas sociais de leitura, aquela que desenvolve resistência ou aversão à leitura (Soares, 2011, p. 47).

O processo de didatização e sistematização da leitura literária na escola é parte do processo de ensino e aprendizagem. Partindo desse princípio, Soares (2011) nos chama

atenção para o uso adequado e inadequado da escolarização. Desse modo, uma escolarização adequada não prejudicaria o que a leitura literária pode oferecer aos alunos, pelo contrário, possibilitaria a ampliação das dimensões afetivas, ética e estética na leitura dos textos.

Retomando a proposta de compreensão do letramento literário na concepção de Cosson (2006) e o processo de escolarização adequado defendido por Soares (2011), percebemos que o primeiro teórico não consegue propor um conceito ou definição clara em relação a esses letramentos. Entretanto, o autor apresenta duas sequências didáticas que auxiliam o professor a pensar e elaborar as suas atividades para a sala de aula: A sequência didática básica e a expandida. Enfatizamos que não existe uma “receita mágica” ou um “método perfeito” para a prática da leitura literária do texto literário na sala de aula uma vez que sabemos que a sala de aula é heterogênea e que existem diferentes realidades educacionais no país.

Os estudos dos letramentos literários passaram por algumas revisões, Paulino e Cosson (2009) apresentam o letramento literário a partir da abordagem de letramento como prática. Nessa concepção, pluraliza-se o conceito e abarca uma ideia ampla de texto que passa a ser visto como uma pluralidade semiótica e de meios. Assim, não se pensa mais o texto literário apenas como texto impresso, mas interagindo com as propostas de multiletramentos, visando compreender como o leitor constrói sentidos sobre o mundo, desenvolve sua leitura crítica sobre a sociedade a partir da literatura (Amorim *et al*, 2022).

Assim, os autores entendem o letramento literário como “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (Paulino e Cosson, 2009, p. 67). Partindo desse conceito, é importante compreender que o processo de letramento literário assim “como outros tipos de letramento, continua sendo uma apropriação pessoal de práticas de leitura/escrita, que não se reduzem à escola, embora passem por ela” (Paulino, 1998, p. 16).

Letrar-se literariamente não é apenas um saber que se aprende com a leitura de obras literárias, seja em casa, na escola, ou em outros ambientes, é preciso entender que esse processo não começa e nem termina na escola, perdura a vida toda, sendo possível a literatura enquanto construção de sentidos, em eventos da vida social, seja no ato de contar, recontar histórias para crianças na hora de dormir, em batalhas de *Slams* na rua ou em outras atividades que envolvam essa prática. Em relação ao processo de apropriação da literatura, Paulino e Cosson (2009) argumentam que não se trata apenas de apropriar-se do sentido do texto, mas transformar-se enquanto leitor ocupando diferentes posições no sistema literário.

3. METODOLOGIA DA PESQUISA

Visando apresentar a metodologia aplicada nesta pesquisa e o processo de construção das atividades referentes ao projeto interventivo e às ações direcionadas aos alunos-sujeitos deste estudo, este capítulo abordará sobre a pesquisa-ação e, posteriormente, sobre a caracterização do *lôcus* da pesquisa, os sujeitos e os instrumentos utilizados para a construção dos dados, dos procedimentos, os critérios de análise, as oficinas propostas, a descrição e a análise das oficinas.

3.1. Abordagem metodológica: a pesquisa-ação

Este estudo foi estruturado a partir da pesquisa-ação, sob uma abordagem qualitativa, na qual o pesquisador deve assumir o papel de pesquisador e de participante do grupo, tendo em vista a transformação da prática. Nesse sentido, é válido conceituarmos a pesquisa-ação como:

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

Considerando ser de base empírica, seu foco é voltado para “descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades” (Thiollent, 1986, p. 09). No contexto educacional, a pesquisa-ação contribui para melhoria do ensino e aprendizagem, pois possibilita uma união entre teoria e prática.

Nesse sentido, segundo o teórico, é necessária uma ação por parte das pessoas envolvidas no problema sob observação e que essa ação seja não-trivial, mas que ocorra a partir de uma problemática que necessita ser investigada e conduzida. Assim, os pesquisadores devem desempenhar um papel ativo na análise dos problemas encontrados, no acompanhamento e na avaliação das ações desencadeadas em função dos problemas.

Dessa forma, entendemos que a pesquisa-ação é uma forma participativa, onde pesquisa e ação devem caminhar juntas, contribuindo para a reflexão e análise da práxis do professor-pesquisador dentro da sala de aula com o propósito de elaborar uma intervenção, na tentativa de resolver uma problemática, por isso o pesquisador precisa fazer parte da comunidade pesquisada.

3.2. Caracterização do lócus da pesquisa

Figura 01 - Escola participante da pesquisa



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022)

A escola onde desenvolvemos o projeto interventivo foi fundada sob o projeto de lei nº 064/97, de 13 de outubro de 1997, inaugurada no dia 08 de março de 1998, localizada na cidade de Itinga do Maranhão – MA. O bairro é periférico e recebe o apelido de “Morro da Pipira”. Para descrever melhor o bairro, fizemos uso das palavras de um dos nossos alunos a partir da sua percepção do lugar onde vive.

Figura 02 – Produção textual de um estudante – “Morro da Pipira”

*deu
milion*

Morro da Pipira

É a vida no morro não é fácil, a polícia todo dia prende ladrão, enquadra e faz passar vergonha na rua e em todo lugar. Todo dia isso acontece, tem lugares por onde rola tráfico de droga, cigarro, maconha e bebidas, que vem isso é só de 6:30 a 10:00 da madrugada. O morro é assim os ladrões chamam a polícia de os “canas” pois eu acho que eles apanham de cassete e de pau.

O bairro tem vários apelidos um deles é “Morro da Pipira” outro é “Morro do Magin” e “Morro do 1533”.

Eu gosto muito de morar aqui, pois fui criado aqui, tenho meus amigos, colegas e familiares, gosto das festas juninas e típicas da região e gosto das brincadeiras daqui.

Morro da Pipira

É a vida do morro não é fácil. A polícia todo dia prende ladrão, enquadra e faz passar vergonha na rua em todo lugar, eu vejo todo dia isso. Quadra é o lugar no morro onde rola tráfico de droga, cigarro, maconha e bebidas, quer ver isso é só ir às 6:30 às 10:00 horas da madrugada. O morro é assim os ladrões chamam a polícia os “canas” pois, eu acho que eles apanham de cassete e pau.

O bairro tem vários apelidos um deles é “Morro da Pipira” o outro é “Morro do Magin” e “Morro do 1533”.

Eu gosto muito de morar aqui, pois fui criado aqui, tenho meus amigos, colegas e familiares, gosto das festas juninas e típicas da região e gosto das brincadeiras daqui.

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022)

A escola funciona em dois turnos: matutino e vespertino e atende aproximadamente 260 alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental – Anos Finais e apresenta a seguinte estrutura: 08 salas de aulas, 01 sala de leitura, 01 sala de vídeo, 02 pátios cobertos, 01 cozinha, 03 depósitos, 01 secretaria, 02 banheiros e 01 sala de professores com banheiro. O quadro de funcionários é composto de 18 professores, 06 auxiliares de serviços gerais, 02 merendeiras, 04 agentes de portaria, 01 orientador pedagógico, 01 secretária, 02 auxiliares administrativo, 01 supervisora pedagógica e 02 gestores. O espaço escolar atua também como centro de estudo e formação da comunidade em que se insere.

Ao analisarmos a proficiência dos estudantes com base nas avaliações em rede, é possível constatar que, no decorrer dos anos, a escola tem acumulado elevada taxa no índice de reprovação e evasão escolar, como alguns casos de alunos que estão fora da faixa etária correspondente, que chegam ao sexto ano em processo de alfabetização, além de outros casos de reprovações recorrentes. Há também taxa de evasão preocupante referente aos alunos que desistem no decorrer do ano letivo e retornam no ano seguinte.

Acreditamos que os motivos para as problemáticas citadas estejam relacionados às dificuldades econômicas e sociais uma vez que a escola atende uma grande demanda de crianças e adolescentes com históricos de problemas em sua estrutura familiar, principalmente, relacionados a fatores afetivo-emocionais, tais como a ausência dos pais na vida escolar, o envolvimento com drogas, a migração da família para outros municípios em busca de melhores condições de vida. Por essa razão, muitos discentes acabam comprometendo o ano letivo e, para muito além, afetando negativamente sua aprendizagem.

É importante destacar que, atuando há mais de cinco anos nessa comunidade escolar como professora, foi possível construir um olhar reflexivo sobre os problemas relatados anteriormente. Sendo assim, com base na vivência de sala aula e refletindo sobre as problemáticas sociais e de ensino-aprendizagem em que os alunos estão inseridos, houve a necessidade de se pensar em questões teóricas e práticas para possibilitar a esses jovens estudantes de uma comunidade periférica o direito à Literatura e à leitura literária, não esquecendo que os alunos são sujeitos sociais realizadores de práticas de letramentos diversas em seu convívio social.

No primeiro momento da pesquisa, aplicamos um questionário semiestruturado com o objetivo de construir um perfil desses sujeitos visando conhecer o repertório leitor e cultural dos estudantes.

3.3. Os alunos-sujeitos envolvidos na pesquisa

Participaram da construção de dados desta pesquisa alunos de uma turma de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública, formada por 20 (vinte) alunos. Para descrever as atividades realizadas com os estudantes, em alguns momentos, utilizamos citações diretas, as quais foram ora anotadas, ora gravadas durante as aulas e transcritas para este estudo. Para nomear os alunos-sujeitos, utilizamos os nomes “Nono”, em referência ao nono ano, seguida de uma numeração 01, 02 e, assim, sucessivamente, de acordo com a ordem alfabética dos nomes dos participantes da pesquisa.

Primeiramente, foi apresentada a pesquisa à turma, incluindo os seus objetivos, os Termos de Assentimento Livre e Esclarecido e Termo de Autorização de uso de imagem e produção escrita. Os termos foram lidos e explicados, garantindo, dessa forma, a participação na pesquisa de forma voluntária, após o preenchimento dos termos por parte dos estudantes e respectivos responsáveis.

Cabe salientar que, após conviver com essa turma desde o sétimo ano foi possível construir um laço de afetividade e de respeito com os participantes da pesquisa. É necessário enfatizar que os alunos estudaram o sétimo ano de forma remota no ano de 2020, recebendo atividades impressas de quinze em quinze dias. Em casos de dúvidas, os discentes que tinham aparelho celular e *Internet* entravam em contato. Desse modo, o acompanhamento desses estudantes ocorreu através de ligações, mensagens no aplicativo *WhatsApp*, atividades impressas, dentre outros recursos. Assim, os alunos tinham acesso às leituras e aos conteúdos curriculares de forma adaptada.

Nesse período, a Secretaria Municipal de Educação não apresentou nenhum programa de atendimento aos alunos que envolvesse o uso de tecnologias digitais e não foi oferecido a esses estudantes acesso à *Internet* ou equipamentos tecnológicos. O ano letivo de 2021 iniciou no mês de março com a mesma configuração do ano de 2020. Já no mês de agosto, foi implementado o ensino híbrido – sala invertida. As turmas foram divididas e os alunos faziam um rodízio semanal, novamente eles não tiveram acesso a nenhuma tecnologia digital, a escola passou a oferecer acesso à *Internet*, porém a conexão era muito ruim. Vale lembrar que tanto os alunos como os professores não receberam máscaras e não foi realizada nenhuma campanha municipal de combate à Covid-19 e de incentivo ao uso de máscaras. No formato de ensino de sala invertida, era perceptível a dificuldade dos docentes de implementar e elaborar materiais didáticos específicos para esse formato de ensino. Além

da dificuldade dos alunos e responsáveis no acompanhamento dessas atividades, como por exemplo, ler previamente os textos que seriam discutidos em sala. Também não foi possível usar durante esse período propostas de atividades no formato digital, devido à falta de acesso dos estudantes a equipamentos tecnológicos e *Internet*.

No ano de 2022, retornamos ao ensino de forma presencial, porém de forma bastante conturbada devido a uma greve dos profissionais da educação em prol do direito ao piso salarial. A greve durou até o fim de março, retornando o ensino presencial em abril.

A convivência com os estudantes na volta às aulas, após dois anos, não foi fácil, sentimos o isolamento dos alunos, a sala antes barulhenta, ficou silenciosa. A escola não era mais a mesma, a perspectiva como professora-pesquisadora e a dos alunos também já eram diferentes. Foi necessária uma reaproximação mais calorosa, alguns minutos antes da aula eram destinados para abraçar e perguntar como eles estavam, além de estimular a leitura de textos literários: poemas, contos ou crônicas.

Esse período foi marcado por alguns momentos bastante emotivos como, em uma das aulas de acolhimento, a leitura do conto “A disciplina do amor”, de Lygia Fagundes Telles (1980), em que foram tecidas reflexões e relatos sobre o texto. Foi perceptível o quanto os alunos também se emocionaram com o conto.

Em outra aula também destinada à leitura, foi lido o conto “Biruta”, também, de Telles (1981), novamente bastante emotiva. A mediação de leitura foi realizada com o foco da leitura em primeira pessoa. Uma estratégia foi colocar a mediadora no lugar do menino Alonso e imaginar como seria se perdesse a Frida da forma como o garotinho órfão perdeu o personagem Biruta.

No mesmo momento, veio a lembrança do “caso Miguel”, que repercutiu nos jornais e redes sociais. Miguel era uma criança negra e filho de Mirtes Santana, uma mulher negra e empregada doméstica do Prefeito Sérgio e da primeira-dama Sarí Côrte Real, na cidade de Tamandaré, no litoral Sul de Pernambuco. Segundo a notícia do site G1, o menino Miguel Otávio Santana da Silva, de 5 anos, havia morrido após cair do 9º andar de um prédio de luxo no Centro do Recife. No momento do acidente, ele tinha sido deixado pela mãe — que é empregada doméstica e estava na parte de baixo do prédio passeando com o cachorro dos patrões — aos cuidados da patroa dela.

O conto gerou uma discussão com a turma, a partir dela refletimos sobre os personagens, sobre o caso do Miguel e as condições de vida da população negra no Brasil, em especial, das crianças negras. Promover essa prática de leitura e o estímulo à discussão é importante para a formação de leitores críticos. Por isso, destacar essa experiência em sala de

aula também é um modo de evidenciar a urgência e a necessidade de destinar aulas para a leitura literária com o propósito de formar leitores reflexivos e críticos, pois:

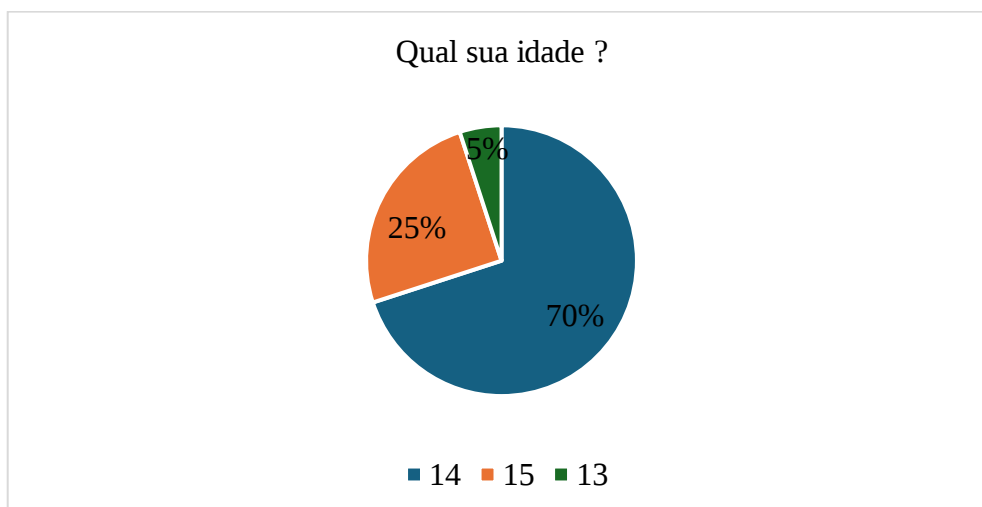
numa sociedade como a nossa, onde se assiste à reprodução eterna das crises e à naturalização da tragédia e da barbárie, a presença de leitores críticos é uma necessidade imediata de modo os processos de leitura e os processos de ensino possam estar vinculados a um projeto de transformação social (Silva, 1988, p.33).

Dessa forma, com base na concepção de leitura freiriana, da leitura de mundo, e da construção de uma educação libertadora, corroboramos o pensamento de Britto (2015, p.81) quando define o leitor crítico como “aquele que, na leitura se afirma e se reconhece como parte do processo de produção de sentidos”, isto é, entende que não basta só as palavras ali escritas, é preciso considerar a bagagem de vida desse leitor. Ainda na concepção de Britto (2015), o leitor crítico não toma a palavra alheia e reproduz impunemente. Mesmo concordando, ele dirige a sua contra palavra ao texto e autor, assumindo para si o que foi dito pelo outro, todo esse processo é realizado conscientemente.

3.4. Perfil dos alunos-sujeitos: os primeiros dados coletados

Para traçarmos um perfil mais geral foi aplicado um questionário semiestruturado partindo do seguinte questionamento: Quem são os sujeitos que estão na nossa sala de aula? A turma é formada por 12 (doze) alunos do sexo masculino e 8 (oito) alunas do sexo feminino. De acordo com o gráfico 3, a faixa etária está entre 14 (catorze) e 15 (quinze anos), veja:

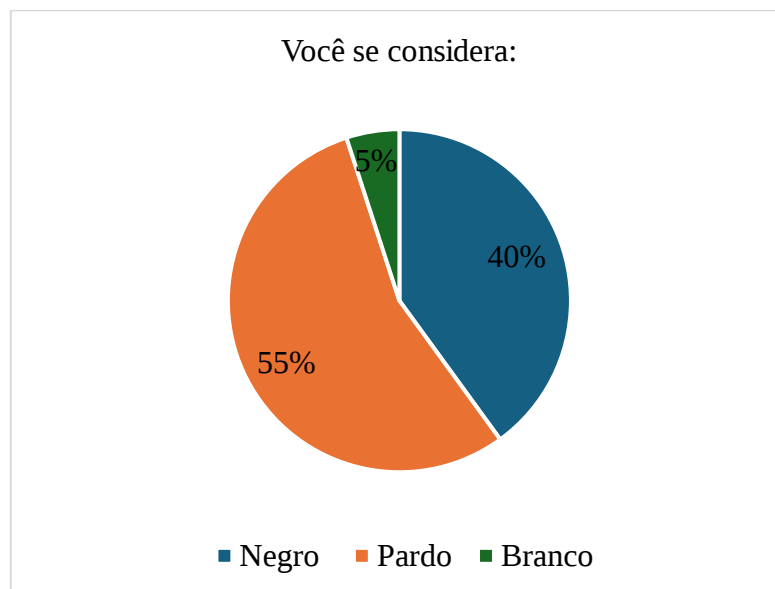
Figura 03- Faixa etária



Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Já o gráfico da figura 4 aponta que 95% (noventa e cinco por cento) se considera negro ou pardo.

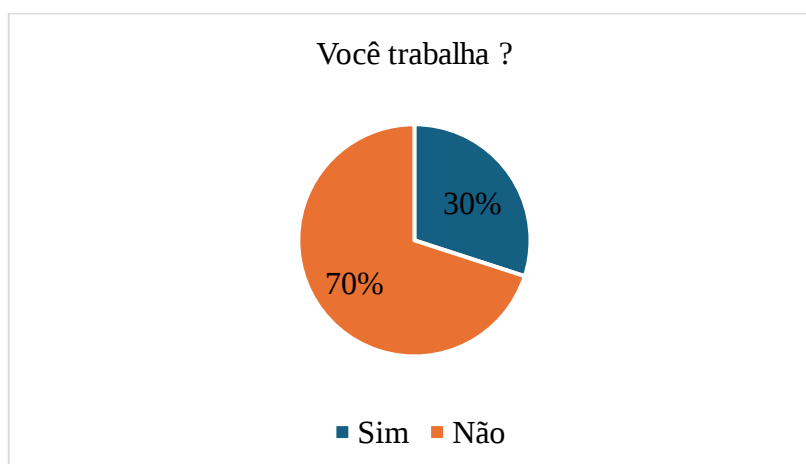
Figura 04- Cor/ Raça/Etnia



Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

No gráfico da figura 05, é possível perceber que existem alunos que trabalham no período matutino e que, possivelmente, por isso, reclamavam do cansaço e da falta de tempo para realizar as atividades e trabalhos escolares. Esses alunos costumam trabalhar em lava-a-jato, oficinas mecânicas ou movelarias.

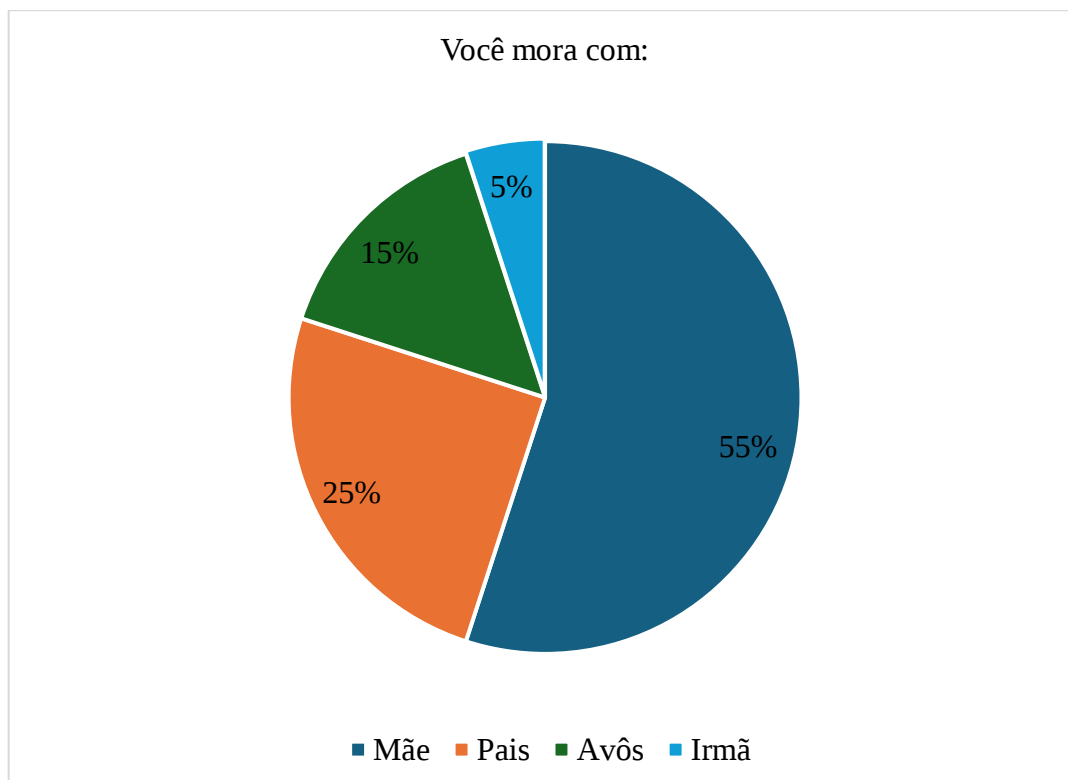
Figura 05 – Percentual de estudante em atividades laborais



Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

É possível identificar, através do gráfico da figura 06, que a maior parte dos estudantes mora somente com a mãe, avós ou irmã e que apenas 25% (vinte e cinco por cento) moram com os pais. Vários relatos apontavam que eles passavam a maior parte do tempo sozinhos em casa e que precisavam cuidar dos irmãos, além de realizar tarefas domésticas, pois a mãe trabalhava o dia todo.

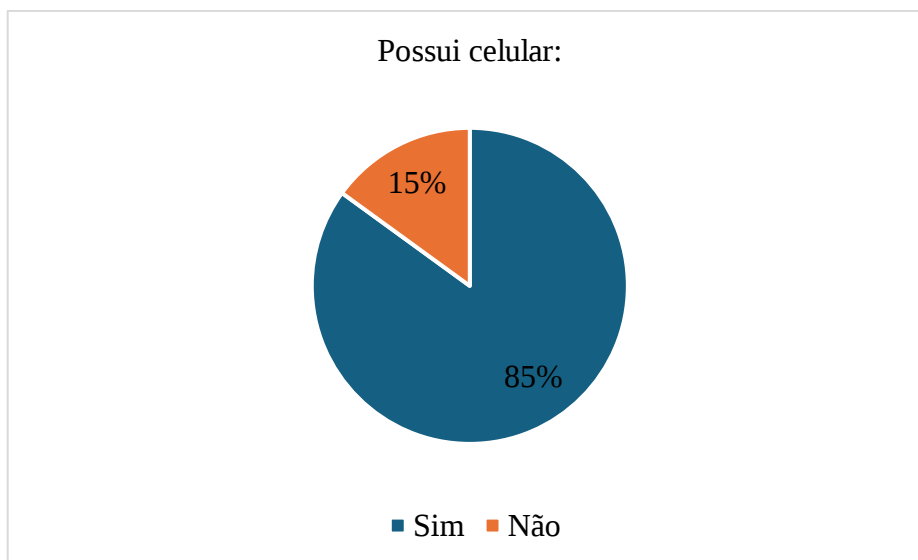
Figura 06 – Constituição parental/residência da turma



Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Durante o ensino remoto, foi perceptível que alguns estudantes faziam uso de aparelho celular, mas não possuíam conexão à *Internet*, só era possível acessar o grupo do *WhatsApp* usando o “*Wi-Fi*” de amigos, parentes ou vizinhos ou pagar por uma recarga de crédito. Na figura 07, identificamos que 85% (oitenta e cinco por cento) da turma possuíam aparelho celular o que possibilita o trabalho com: pesquisa na internet, produção e edição de imagens e vídeos entre outras possibilidades de produção no ambiente digital na escola.

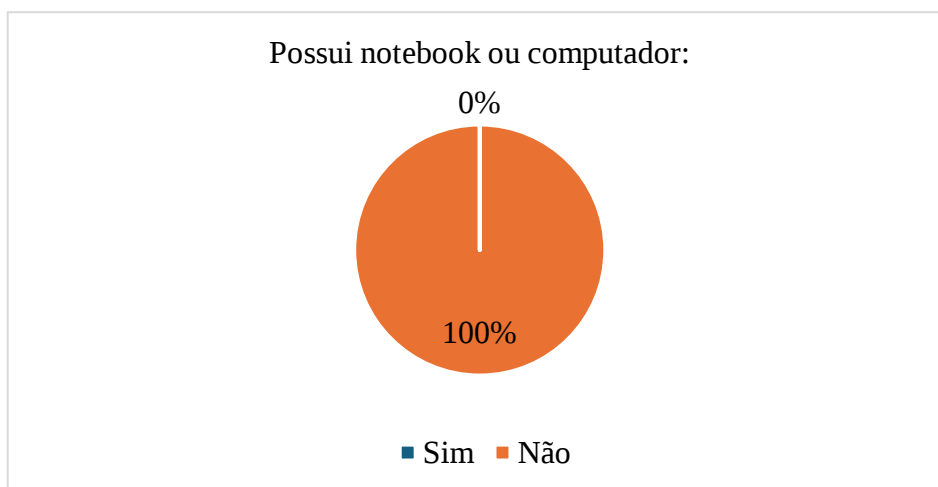
Figura 07- Acesso à tecnologia digital: aparelho celular



Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Com base ainda nos dados do questionário, percebemos que nenhum dos alunos possuía notebook ou computador, como observamos no gráfico da figura 08.

Figura 08 - Acesso às tecnologias digitais: computador/ notebook



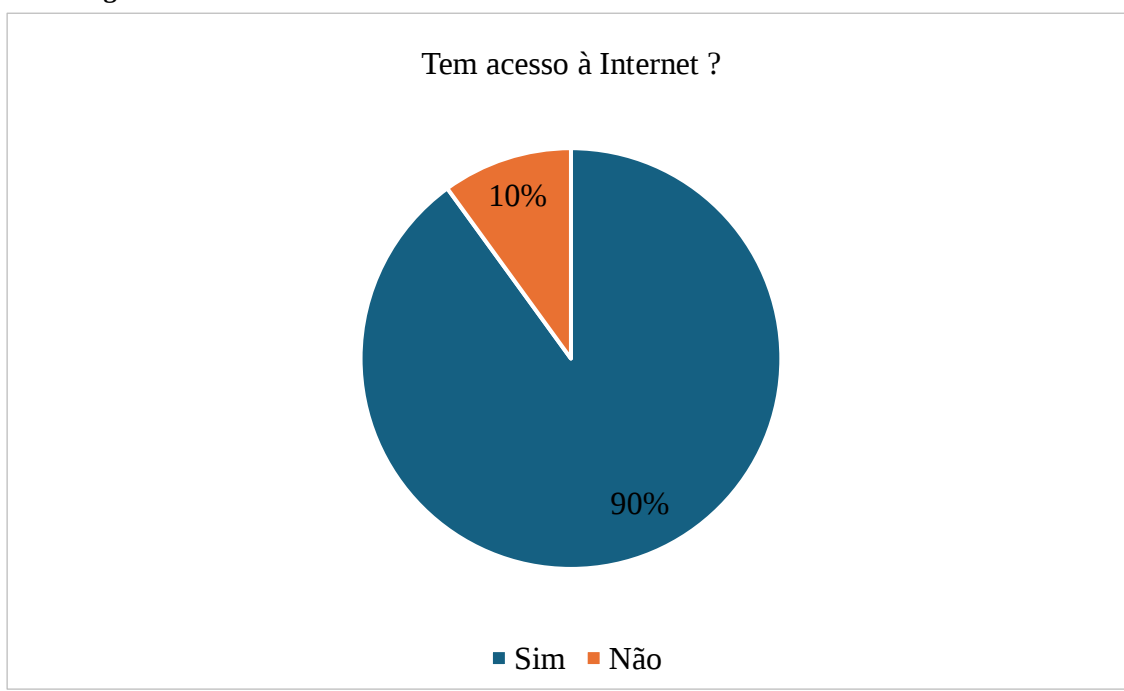
Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Em relação ao acesso à *Internet*, como dito anteriormente, os dados demonstram que 90% (noventa por cento) da turma não possuía acesso à internet. Esse dado escancara os níveis de desigualdades sociais existentes na sociedade em que se aplicou o questionário demonstra a necessidade de políticas públicas de acesso às tecnologias, especialmente, voltada às comunidades periféricas, como forma de garantir o direito à inclusão digital. A partir desse dado, observamos que existe uma contradição entre a realidade brasileira e a implementação da BNCC (2018). A escola pública onde os alunos-sujeitos desta pesquisa

estão inseridos não tem sala de informática e, raramente, os alunos conseguem realizar uma pesquisa ou trabalho usando a conexão de *Internet* no ambiente escolar.

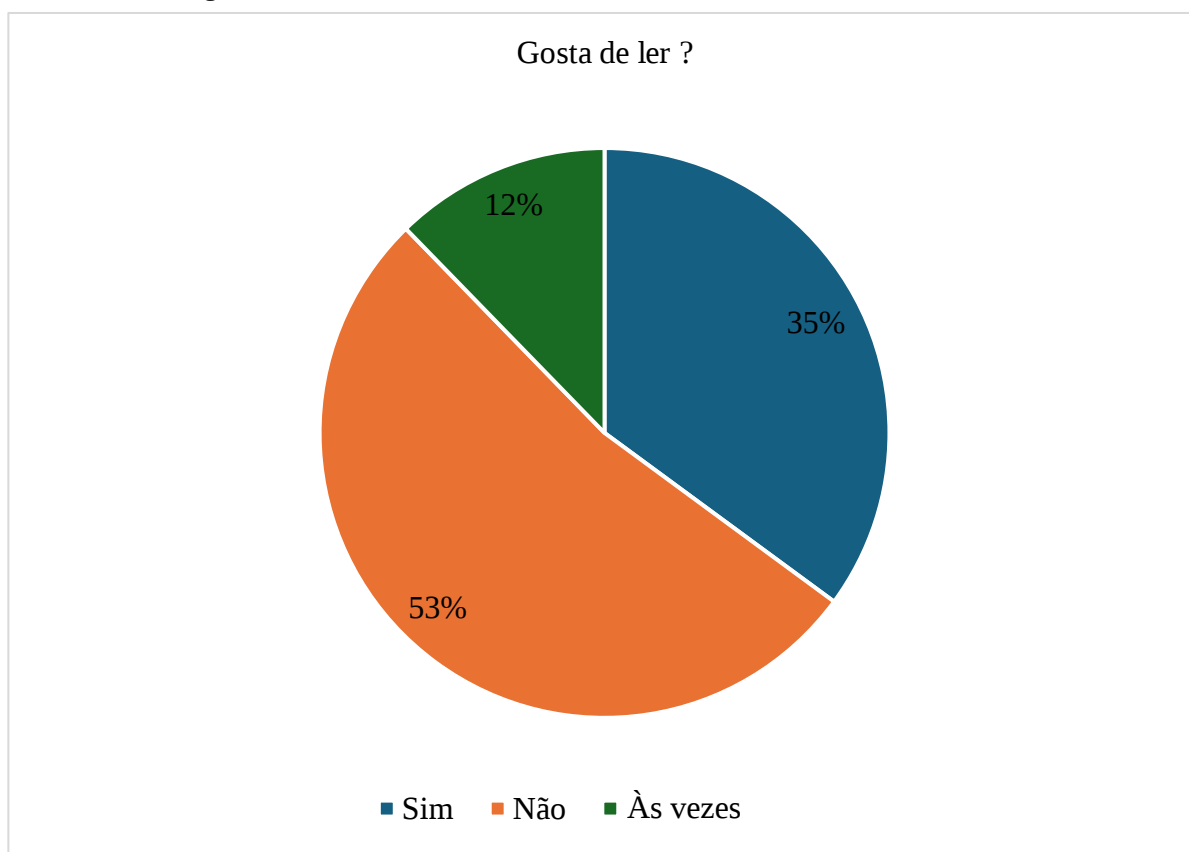
Dessa forma, problematizamos: como implementar uma Base Comum Curricular na qual temos competências e habilidades que envolvem a cultura digital se as políticas públicas de inclusão digital não chegam até as escolas e alunos? Como implementar propostas de multiletramentos com práticas sociais de uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação - TDICs se os nossos alunos não têm acesso às tecnologias digitais?

Figura 09 - Acesso à internet



Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2022).

Em relação ao perfil leitor e escritor dos estudantes, na figura 10, o gráfico aponta que metade dos alunos não gosta de ler. Em conversas com os discentes sobre os motivos, as respostas obtidas eram: “é muito chato”, “causa tédio”, “sinto dor de cabeça”, “não tenho tempo para ler”, “tenho preguiça”, “falta de paciência”.

Figura 10 – Leitura de livros

Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2022).

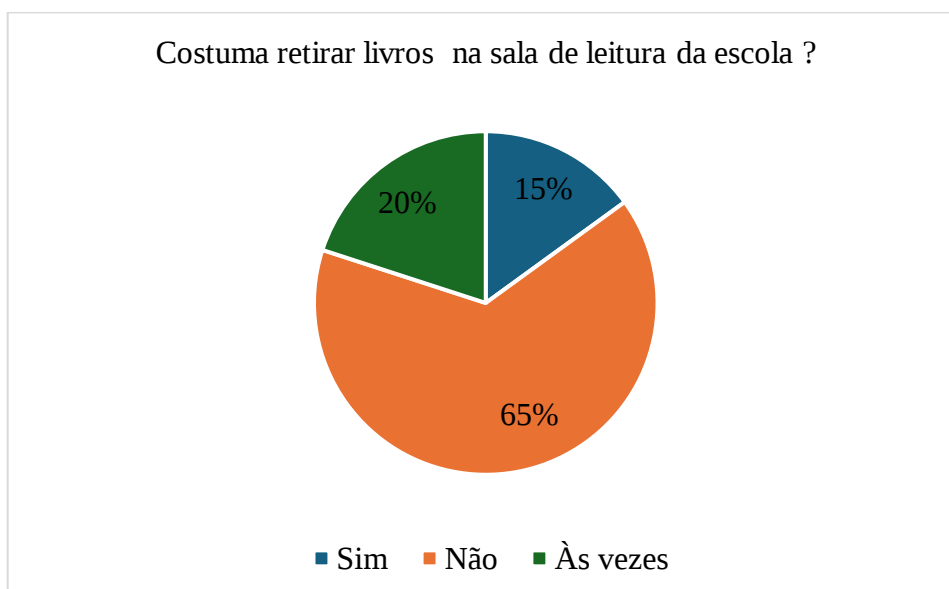
De acordo com o gráfico apresentado na figura 11, 90% (noventa por cento) dos alunos não leem em casa nenhum livro, com exceção da bíblia (5%) e do livro “O poder da esperança” da igreja adventista (5%). Vale salientar que esse último livro foi distribuído nas residências da cidade.

Em relação à prática leitora em casa, raramente, os alunos-sujeitos realizavam atividade extraclasse. Entre as justificativas estavam as seguintes declarações: “ah, eu esqueci, professora”, “não tive tempo”, “eu não sabia que era aula da senhora”.

Figura 11: Leitura de livros em casa

Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

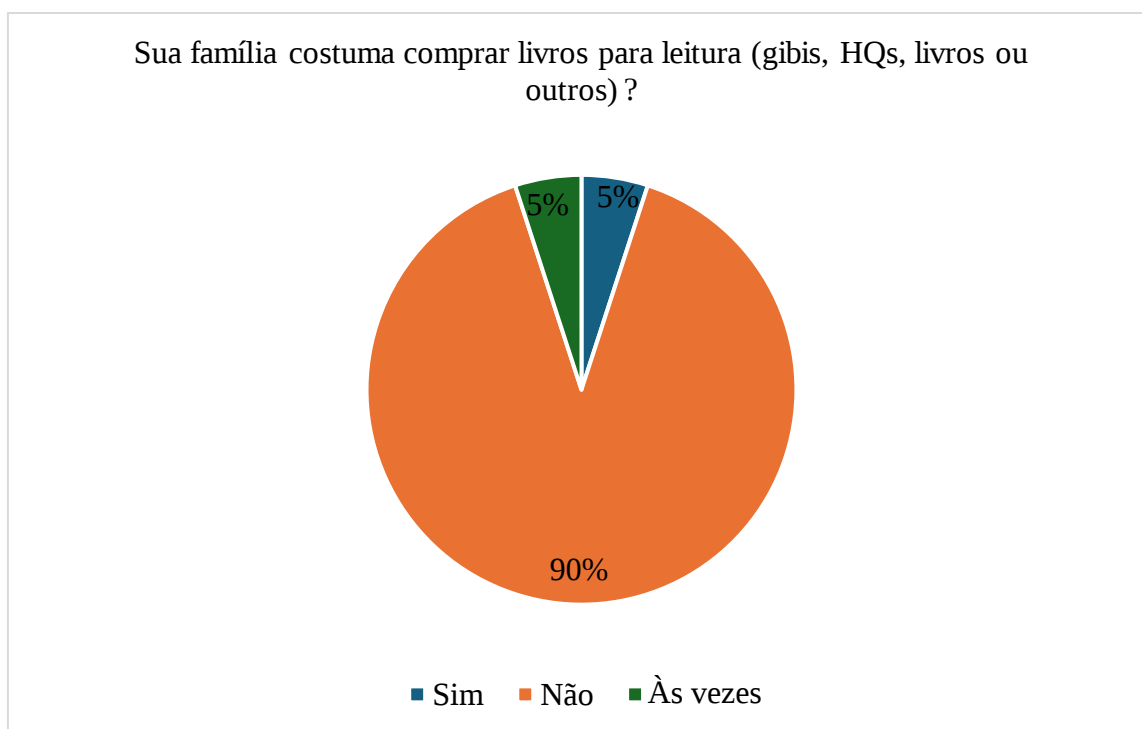
Quando questionados sobre a retirada de livros na sala de leitura, o resultado obtido foi o de apenas 15% (quinze por cento) da turma realizando o empréstimo das obras.

Figura 12 – Empréstimo de livros (Sala de leitura)

Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

A partir do dado apresentado na figura 13, relacionado à compra de livros, os estudantes declararam que 90% (noventa por cento) dos seus familiares não compram livros. Sabemos que, em nosso país, os livros não são acessíveis, o que evidencia ainda mais as desigualdades sociais em diferentes esferas.

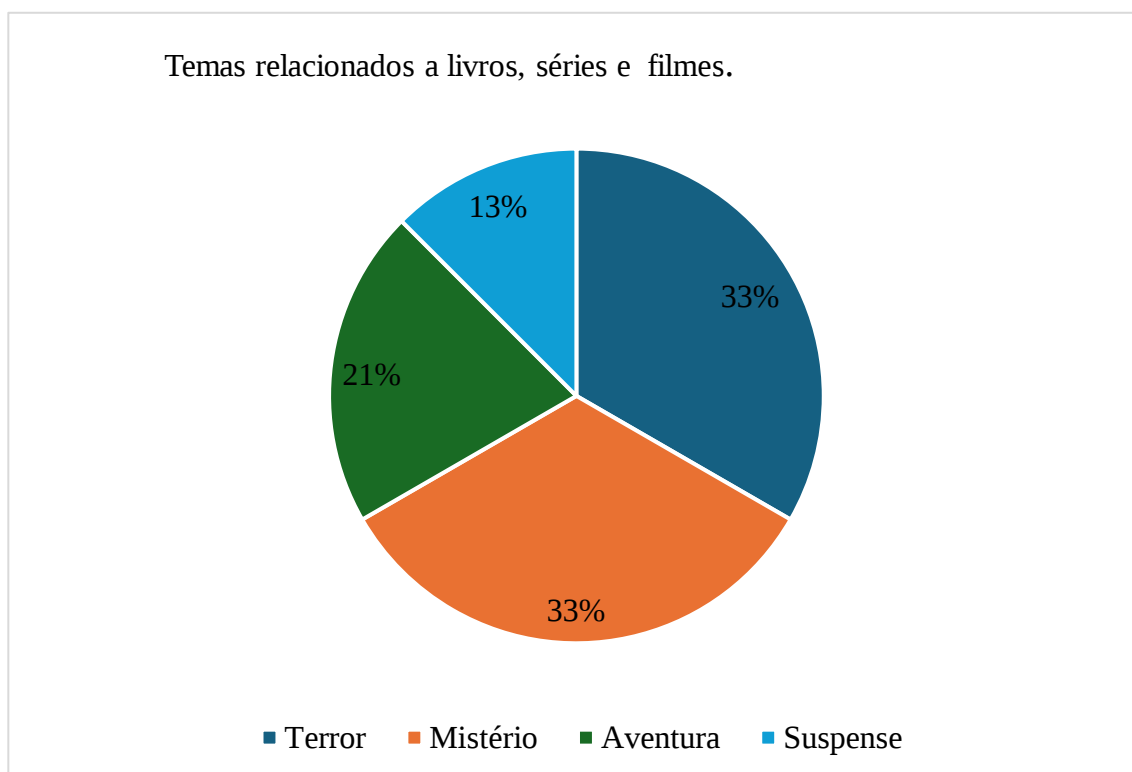
Figura 13 – Compra de livros pelos familiares



Fonte: Elaborado pela professora-pesquisadora (2022).

Ainda foi perguntado aos alunos quais temas eles gostavam mais de assistir em filmes, séries ou de ler em livros literários. Os mais escolhidos pelos alunos foram: terror, mistério, aventura e suspense, como podemos observar na figura 14:

Figura 14: Preferências relacionadas a livros, séries e filmes.

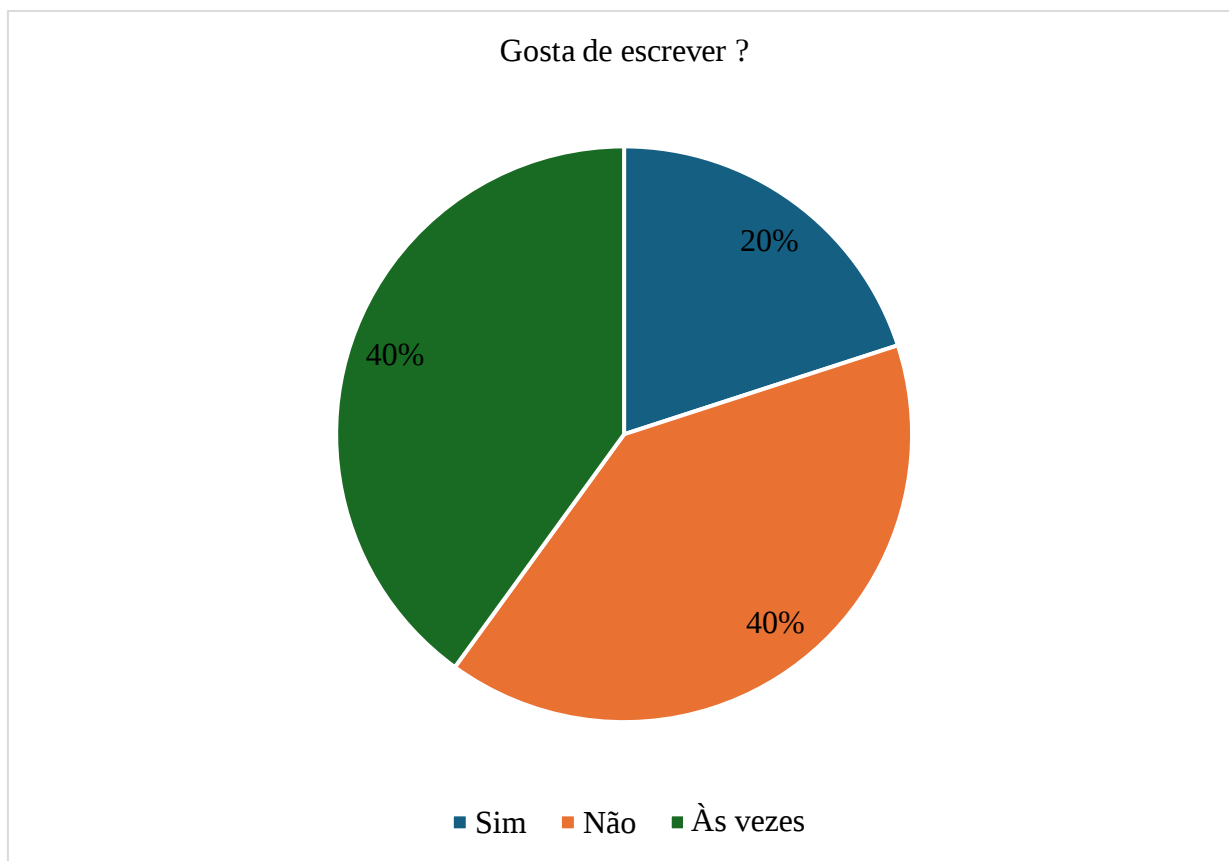


Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Em relação à escrita, o resultado obtido foi o de que 40% (quarenta por cento) da turma revelou que não gosta de produzir textos. Um dos grandes obstáculos na produção escrita dentro da escola é o processo de reescrita. É comum durante as aulas de escrita, o professor solicitar uma produção de texto e, na maioria das vezes, a grade de correção apresenta um único critério: a ortografia. O aluno recebe o seu texto todo rabiscado e o destino final dessa produção, geralmente, é a lixeira.

Diferente dessa concepção, ao longo da vivência desta professora, foram propostas práticas de escrita de acordo com as condições de produção: função da escrita, gênero do texto, objetivos da produção do texto, interlocutores visados.

Figura 15 – Produção de textos



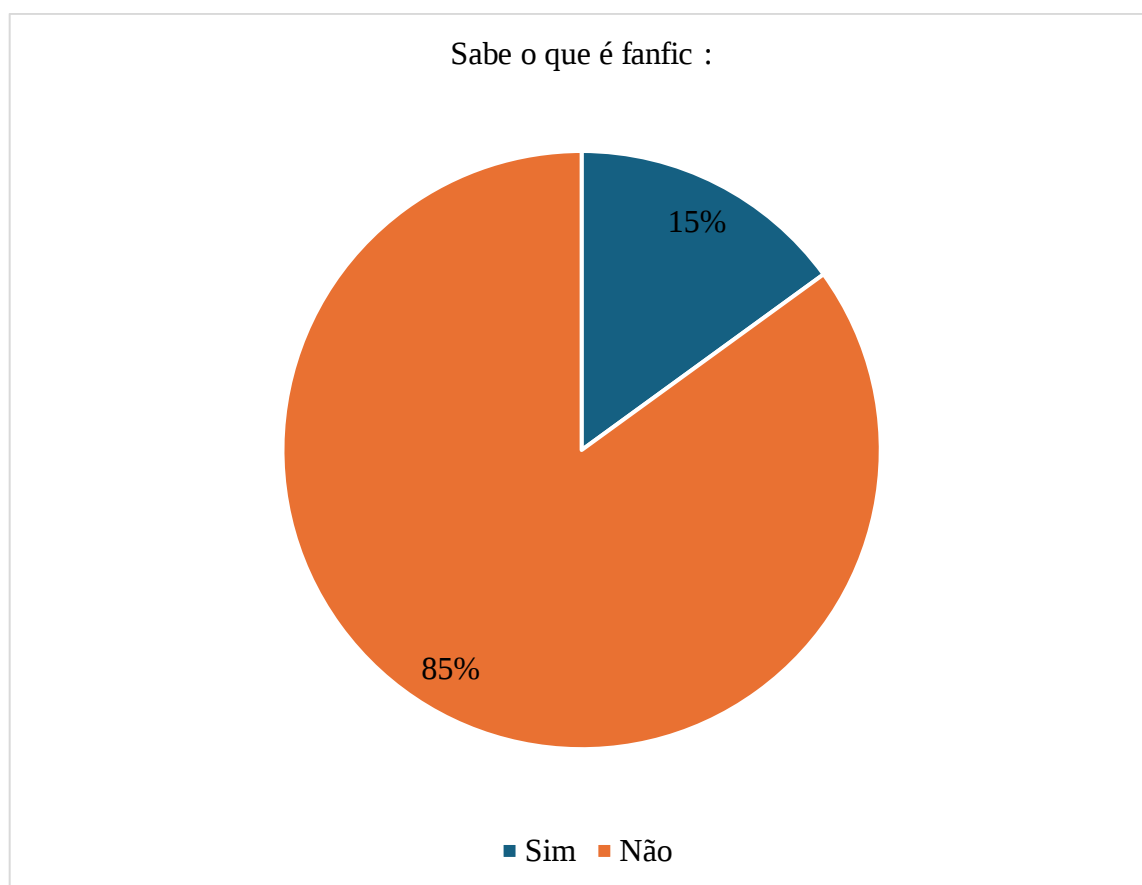
Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Com a proposta de considerar que os alunos da nossa sala de aula são sujeitos que têm gostos e preferências, buscamos incluir no questionário perguntas relacionadas às práticas de linguagens contemporâneas presente na BNCC (2018) a partir da seguinte habilidade:

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias, de leituras dramáticas, de apresentações teatrais, musicais e de filmes, cineclubes, festivais de vídeo, saraus, slams, canais de booktubers, redes sociais temáticas (de leitores, de cinéfilos, de música etc.), dentre outros, tecendo, quando possível, comentários de ordem estética e afetiva e justificando suas apreciações, escrevendo comentários e resenhas para jornais, blogs e redes sociais e utilizando formas de expressão das culturas juvenis, tais como, vlogs e podcasts culturais (literatura, cinema, teatro, música), playlists comentadas, fanfics, fanzines, e-zines, fanvídeos, fanclipes, posts em fanpages, trailer honesto, vídeo-minuto, dentre outras possibilidades de práticas de apreciação e de manifestação da cultura de fãs (BRASIL, 2018, p.159).

Quando questionado (pergunta aberta) aos alunos se eles sabiam o que eram *fanfics*, se já haviam lido ou escrito alguma *fanfics*, 85% (oitenta e cinco por cento) dos alunos não conheciam as *fics*, como podemos observar na figura 16.

Figura 16: Você sabe o que são *Fanfics*?

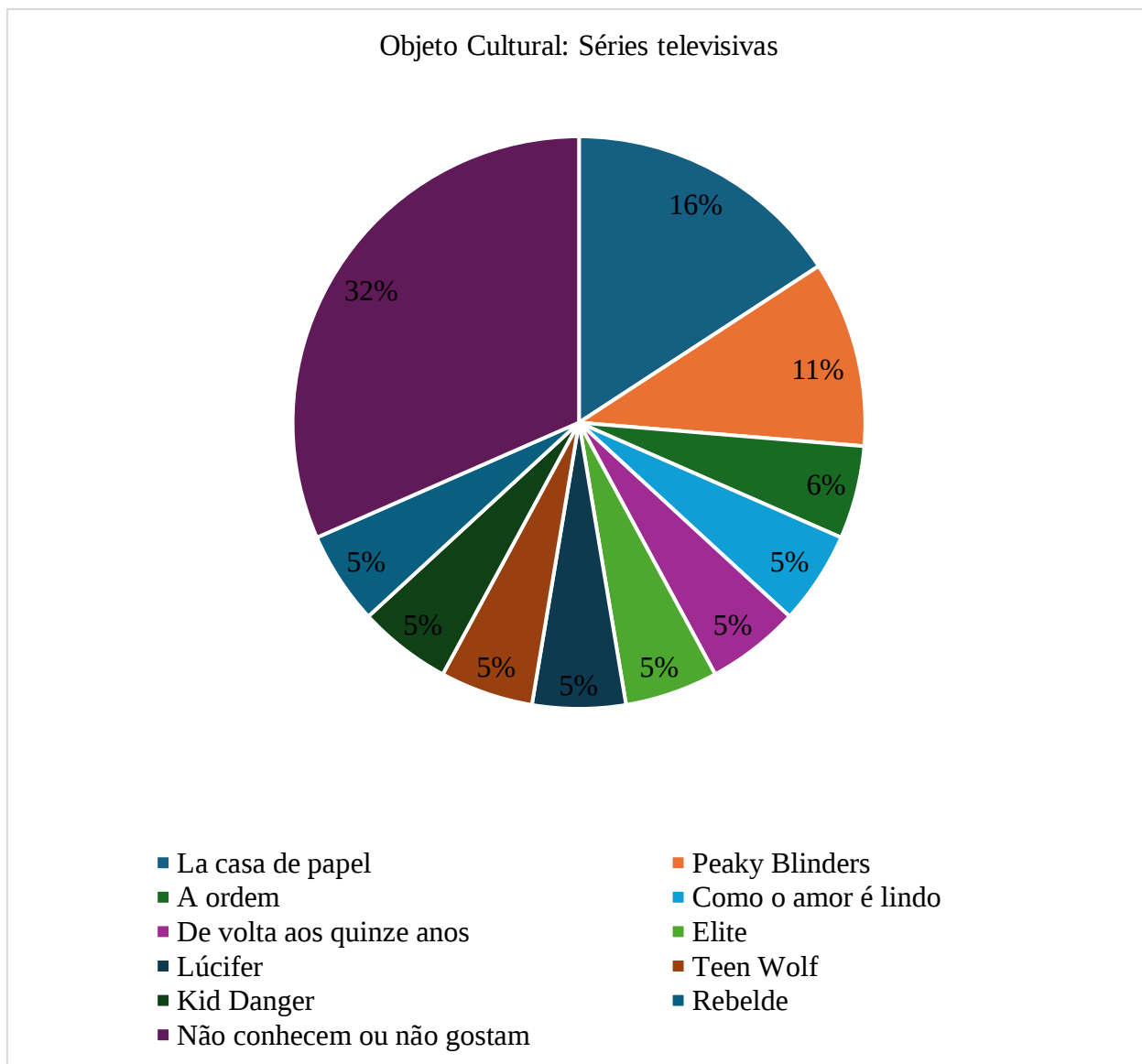


Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

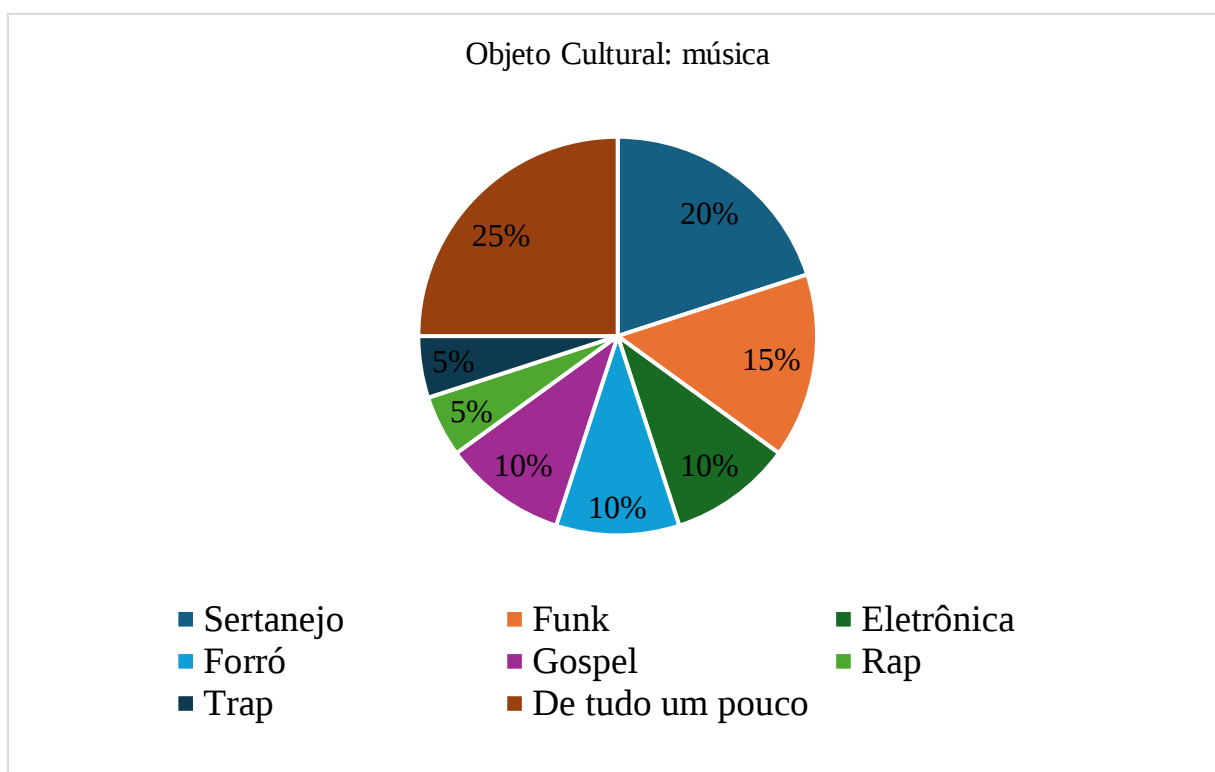
Os resultados em relação às *fics* foram surpreendentes, pois a expectativa era de que a maioria já tivesse pelo menos ouvido falar das *fanfics*, por se tratar de uma produção de fãs bastante popular no Brasil.

Dando continuidade à sondagem sobre o repertório cultural, a vivência e o consumo de objetos culturais, foram possíveis observar os resultados obtidos nos gráficos apresentados entre as figuras 17 e 21.

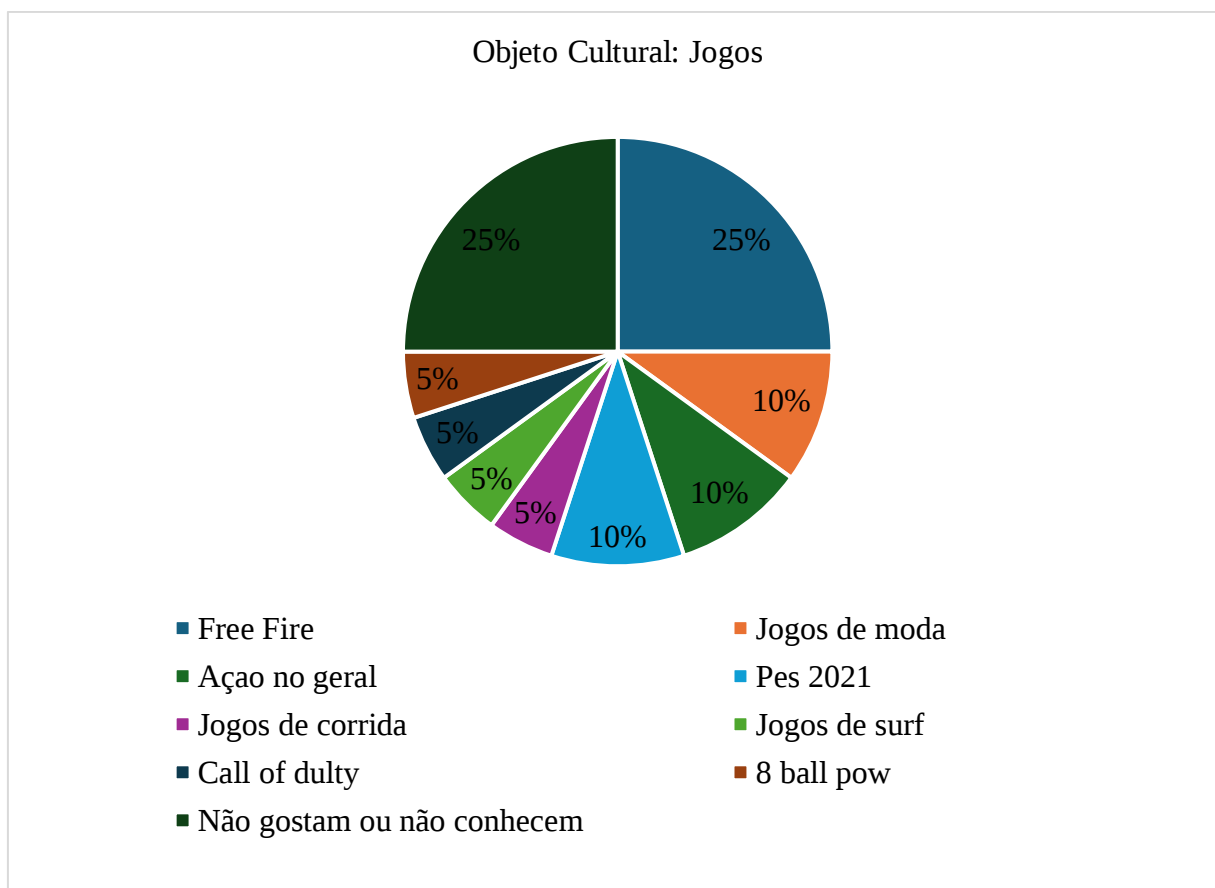
Os dados em relação às preferências dos estudantes no que se refere a filmes, séries, livros, músicas e jogos podem ser observados a seguir:

Figura 17 – Objeto cultural - Séries televisivas

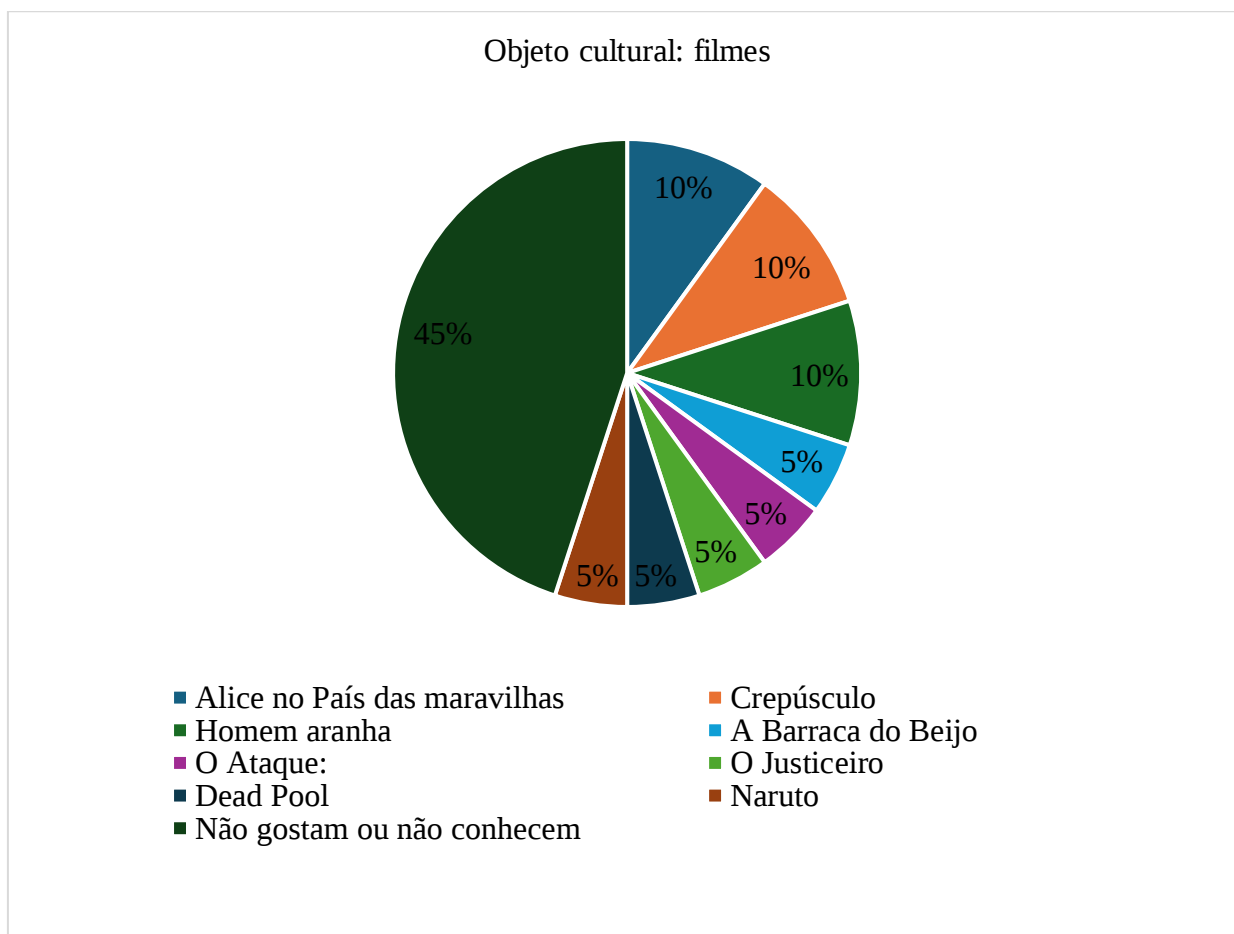
Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Figura 18 - Objeto cultural - Música

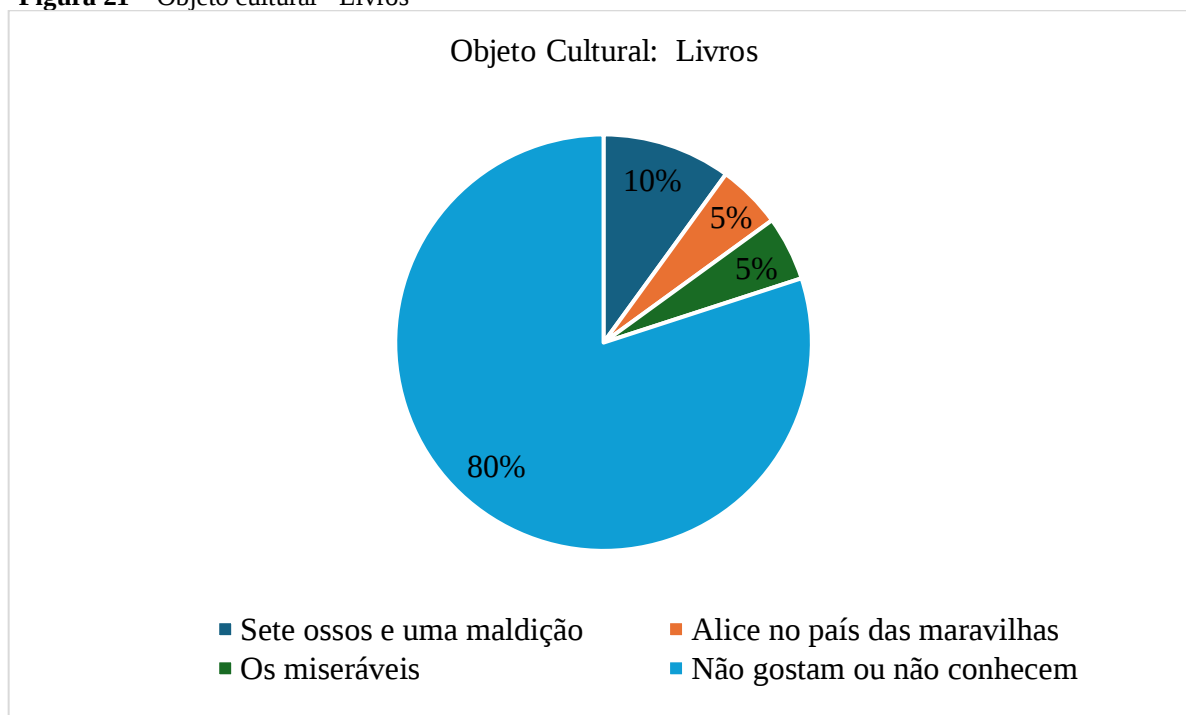
Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Figura 19 – Objeto cultural jogo

Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Figura 20 – Objeto cultural- Filme

Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Figura 21 – Objeto cultural - Livros

Fonte: Elaborado pela professora- pesquisadora (2022).

Em relação aos objetos culturais, percebemos a diversidade de opções citadas pelos alunos-sujeitos, o que tornava inviável propor aos discentes práticas de leitura e escrita a partir de *fanfics*. Percebemos também que em se tratando de série, filmes, músicas e livros, a maior porcentagem afirma não conhecer ou gostar: livros - 80% não conhece ou gosta; filmes - 45% não conhecem ou não gostam; séries - 32% não conhecem ou não gostam; música - 25% conhecem ou gostam de tudo um pouco. Diante dos resultados dos questionários, observamos a necessidade de elaborar um projeto interventivo a partir da leitura de um livro literário.

4. PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Neste capítulo, apresentaremos a proposta de intervenção didático-pedagógica e o desenvolvimento das oficinas realizadas. Com base no fato de que a maioria da turma preferia contos de terror e suspense em relação aos demais estilos literários, foi selecionado o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, da escritora Lygia Fagundes Telles, para ser abordado nas oficinas.

4.1. Contos de mistério e terror: um convite à obra literária de Lúcia Fagundes Telles

Ao analisar a obra de Lygia Fagundes Telles, é possível perceber como sua escrita é capaz de provocar no leitor uma inquietação, intriga e revolta do começo ao fim da leitura de seus textos. A partir das pistas linguísticas deixadas pela autora, o leitor é convidado a aceitar, ou não, o fim de determinado personagem ou desfecho. Além disso, as características marcantes dos personagens, as descrições dos espaços permitem ao leitor criar os cenários e os personagens em seu imaginário, proporcionando uma análise da sociedade e de si mesmo, em relação às atitudes e aos comportamentos, de forma empática, sentindo as suas dores, suas angústias, mesmo se tratando de uma escrita ficcional. É isso que a literatura é capaz de provocar no leitor por meio da leitura literária.

Por isso, insistimos que é preciso destinar aulas para realizar a leitura de textos literários, mediação dessas leituras, assim como momentos para expressão dramática, reflexão e debates dessas obras, e não podemos deixar de mencionar a importância de proporcionar a produção de textos literários, e a obra da Lygia, em especial, os contos, possibilita desenvolver todas essas aprendizagens aos estudantes, sendo possível alcançar diversos públicos.

A escritora é uma contista e romancista, nascida em São Paulo. Após uma carreira brilhante como escritora sendo premiada e homenageada nacionalmente e internacionalmente, Lygia deixou uma grande contribuição para a literatura.

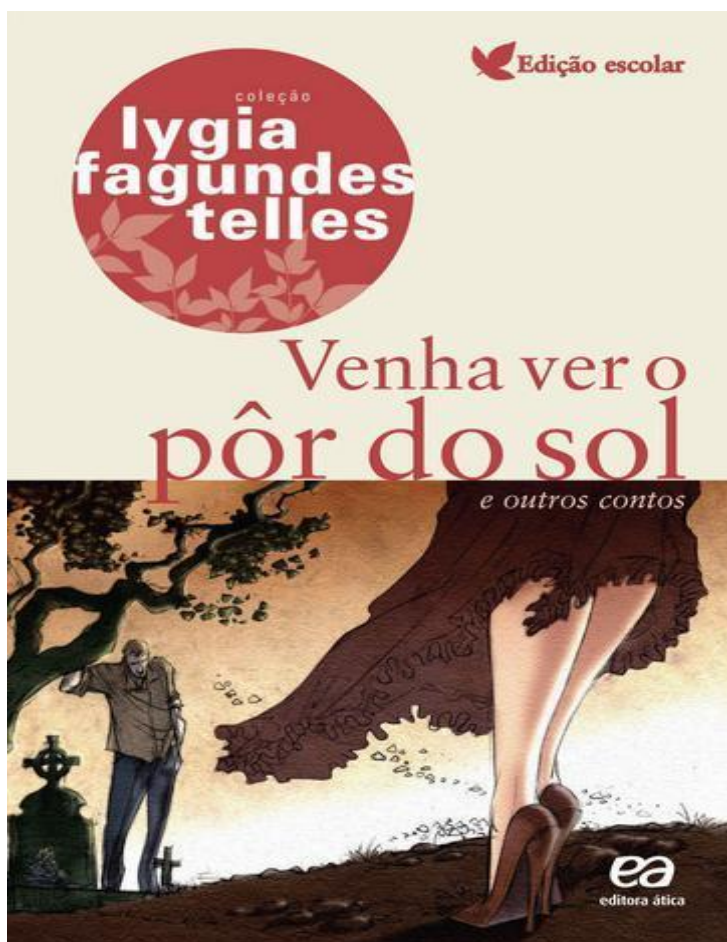
A primeira-dama da nossa literatura contemporânea. Lygia Fagundes Telles já foi assim chamada, e de maneira repetida, pela crítica tendente às precedências e classificações. Isso, no entanto, por mais que nos importe nos limita. Se precisamos situá-la, não nos confundimos com fases e nem feminismos. E digamos simplesmente que é um dos nomes mais importantes da ficção brasileira. [...] No caso da escritora, são muitas as perguntas. Que acompanham nossa leitura, e depois permanecem, ou que vivem na sua obra, fazem parte dela, como um refratado emblema. Muitas delas já encaminham respostas. Qual a personalidade da autora tão vária e mercurial, quais as suas referências particulares, tão dispersas, ou assim tão extraordinariamente ricas? Teremos de procurá-la muito além do biográfico, de

acompanhar as transmutações por que ela passa, ao emprestar-se de corpo e alma às suas personagens (Telles, 1980, p. 147).

Assim, constatamos que conhecer a biografia da Lygia não é suficiente para compreender, destrinchar a sua escrita, pois ela é enigmática, tempestiva, requintada, eloquente entre outros adjetivos. Após a publicação de centenas de obras, ela faleceu no dia 03 de abril de 2022, aos 103 anos.

Ao analisarmos a literatura produzida por Lygia, é possível compreender que “sua obra, chama-nos para um pacto, chama-nos para um jogo. Mas, não nos iludamos: em seu jogo, geralmente somos enredados, pois suas narrativas são construídas com esmerado ardil” (Rezende e Ribeiro, 2020, p. 34). A arte da Lygia mobiliza e aprisiona os leitores em labirintos, quando decidimos abrir o livro de contos da escritora intitulado “Venha ver o pôr-do-sol”, iniciamos um jogo literário, permeado pelo mistério e terror, e desse enredamento surgiu essa pesquisa.

Figura 22 – Capa do livro de contos



Fonte: Acervo da professora- pesquisadora.

4.2. Mobilização para o trabalho com a leitura e escrita literária do conto “Venha ver o pôr-do-sol” na escola

Como parte das estratégias de mobilização voltada para leitura e escrita literária do projeto interventivo, no dia 24 de junho de 2022, na abertura da sala de leitura da escola, foi convidado um jovem de 17 anos, morador da cidade de Itinga do Maranhão, estudante do ensino médio/ tecnológico do Instituto Federal do Maranhão (IFMA) e escritor para realizar uma palestra dialogada com os alunos do 9º ano sobre a sua formação como leitor e produtor de textos literários. A palestra foi intitulada por ele de “Projeto-autor”.

De acordo com a exposição do jovem, as motivações para a sua escrita partiram da violência escolar que sofria por ser “diferente” dos colegas, assim passou a sofrer *bullying* e começou a se isolar socialmente. A escrita e a leitura foram o seu refúgio e o ponto de encontro consigo mesmo; começou a ler *Harry Potter* e se identificou ao perceber que os personagens do livro eram diferentes naquele mundo em que viviam, porém eles podiam ir a outros lugares com pessoas iguais a eles. O palestrante também relatou à turma que lia muita literatura estrangeira, por exemplo – *Agatha Christie*, *Stephen King*, por se identificar com os temas relacionados ao terror e ao mistério. E, foi partindo desse repertório que escreveu e publicou na plataforma virtual *Wattpad* sua primeira obra.

Após o momento de diálogo com os estudantes, foi possível avaliar positivamente o modo como a turma interagiu com o escritor e ficou instigada em relação aos livros, a leitura e a escrita. Finalizada a palestra, alguns alunos entraram em contato, via mensagem de Whatsapp, solicitando as fotos da palestra, o acesso ao livro, tal como se vê na figura 23.

Figura 23- Avaliação da palestra



Fonte: Arquivo da professora- pesquisadora (2022).

4.3 Oficinas com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”

As oficinas literárias propostas nesta pesquisa foram organizadas a partir da BNCC (2018) e de reflexões fundamentadas na concepção de letramento literário e o modelo de sequência didática de Cosson (2006). Ao abordar a prática de leitura literária e a formação de leitores no contexto escolar, Cosson (2006) estrutura duas propostas de sequência didática como estratégia para o ensino de leitura literária.

Cosson (2006) defende a ideia de sequência didática como uma proposta pedagógica planejada e estruturada com etapas específicas, voltada para desenvolver a competência leitora dos estudantes, com ênfase na Literatura. Seu objetivo é levar o aluno a uma experiência de leitura mais aprofundada e crítica, partindo de atividades guiadas que gradualmente o tornem autônomo no processo de leitura literária. Nesse sentido, o autor estruturou dois modelos de sequência didática: a básica e a expandida.

A sequência didática básica é estruturada em quatro etapas principais, sendo a primeira denominada de motivação, momento em que o professor mobiliza ações para despertar o interesse dos alunos pela leitura de determinado texto literário. Pode-se fazer isso por meio de discussões sobre o tema da obra, contextualização histórica ou questionamentos provocativos que instiguem a curiosidade. A segunda etapa é a leitura, podendo essa ser realizada de diversas maneiras: coletiva, individual ou em voz alta. O importante é que o professor oriente os alunos, ajudando-os a identificar e interpretar os elementos fundamentais do texto. Na terceira etapa, propõe-se a interpretação, momento em que os estudantes são incentivados a refletir sobre o texto, fazendo perguntas, discutindo simbolismos, temas, personagens, e relacionando o conteúdo com suas próprias experiências. Já na quarta etapa, os alunos são convidados à produção textual, inspirados na leitura, podendo gerar a escrita de resenhas, recriações de histórias, dramatizações ou outras formas de expressão que dialoguem com o texto literário (Cosson, 2006).

Ao propor a sequência didática expandida, Cosson (2006) buscou ampliar as estratégias metodológicas e a abordagem das multissemióticas como proposta de letramento literário. Assim como a primeira já apresenta, a expandida também é constituída de quatro etapas, mas diferencia-se na profundidade e na ampliação de atividades sugeridas em cada etapa. Além disso, pode adicionar novas etapas para enriquecer o processo de letramento literário. Algumas características adicionais da sequência expandida incluem: 1ª Etapa - contextualização histórica ou cultural; 2ª Etapa - Diversificação de leituras; 3ª Etapa - Trabalhos interdisciplinares; 4ª Etapa - Produção multimodal;

Tendo em vista o contexto social e cultural do público pesquisado, bem como as condições do espaço escolar, da proposta curricular e da estrutura de ensino, foi necessário adequar a perspectiva teórica sobre as metodologias e as estratégias didáticas acerca do letramento literário à realidade e viabilidade de uma escola real que enfrenta muitas adversidades na busca por formar leitores. Assim, compreendemos que a sala de aula é heterogênea e que não existe uma “receita mágica” que seguida passo-a-passo possa chegar aos mesmos resultados e que uma proposta didático-metodológica para o ensino não deva ser engessada, mas flexível, de forma a tentar adequar às necessidades e particularidades do nosso público-alvo.

Nesse sentido, foi adotado o modelo de sequência didática expandida (Cosson, 2006), mas tendo algumas reformulações, já que também embasamos nossa proposta de letramento literário na perspectiva de Solé (1998), que propõe as fases de pré-leitura; leitura e pós-leitura. Assim, ela enfatiza o ensino de estratégias cognitivas e metacognitivas que auxiliam os alunos a desenvolverem autonomia deles como leitores, com foco na antecipação, na autoavaliação da compreensão e no uso de organizadores gráficos, como mapas conceituais ou esquemas para representar as informações principais do texto e suas relações.

As oficinas foram organizadas em três etapas, contemplando a leitura literária do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, da autora Lygia Fagundes Telles. No decorrer da proposta didática, alguns aspectos foram considerados, como: 1ª Etapa – pré-leitura e sensibilização com os alunos, a fim de ativar os conhecimentos prévios, para que possam contribuir para a produção de sentidos durante o processo de leitura do texto literário; 2ª Etapa – Leitura, mediação de leitura e discussão do texto literário sob uma perspectiva dialógica e também ampliando as camadas de sentido a partir de diversos aspectos da obra: apresentação da capa do livro, do título da obra e da biografia da autora; análise das ilustrações; análise da narrativa sob uma perspectiva temática; função do gênero conto; reflexão sobre os elementos da narrativa; aspectos linguísticos; aspectos de ordem sensorial, imaginativa e críticas dos leitores ao perceberem a obra e compartilharem suas vivências; 3ª Etapa - Proposta de atividade de escrita e reescrita criativa, imaginativa e fabulativa, tendo como base a mediação de leitura do conto e os diálogos ocorridos nas etapas anteriores. Além disso, envolve uma retomada sobre aspectos importantes da produção escrita em sua estrutura, observando as habilidades e as competências relacionadas às práticas de linguagem e ao gênero textual.

Nessa perspectiva, a proposta foi estruturada, a partir da seleção de habilidades e competências da BNCC (2018), as quais foram adequadas e organizadas, conforme

apresentaremos nos quadros a seguir, sendo o quadro 1 (um) responsável por apresentar o planejamento da proposta de intervenção, a partir da BNCC (2018)

Quadro 01 – Planejamento da proposta de intervenção a partir da BNCC (2018)

Campo artístico- literário (BNCC)	
Práticas de linguagens (BNCC)	
✓	Leitura
✓	Oralidade
✓	Análise linguística
✓	Produção de texto
Objetos de conhecimento (BNCC)	
✓	Reconstrução das condições de produção, circulação e recepção.
✓	Apreciação e réplica
✓	Reconstrução da textualidade e compreensão de efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos.
✓	Estratégia de leitura
✓	Recursos linguísticos e semióticos que operam nos textos pertencentes aos gêneros literários.

Fonte: Quadro produzido pela professora- pesquisadora (2022).

Já quadro 02 (dois) descreve as habilidades a serem trabalhadas no decorrer das oficinas:

Quadro 2 – Habilidades aplicadas nas oficinas em consonância com a BNCC (2018)

Habilidades (BNCC)
✓ (EF69LP47) Analisar, em textos narrativos ficcionais, as diferentes formas de composição próprias de cada gênero, os recursos coesivos que constroem a passagem do tempo e articulam suas partes, a escolha lexical típica de cada gênero para a caracterização dos cenários e dos personagens e os efeitos de sentido decorrentes dos tempos verbais, dos tipos de discurso, dos verbos de enunciação e das variedades linguísticas (no discurso direto, se houver) empregados, identificando o enredo e o foco narrativo e percebendo como se estrutura a narrativa nos diferentes gêneros e os efeitos de sentido decorrentes do foco narrativo típico de cada gênero, da caracterização dos espaços físico e psicológico e

dos tempos cronológico e psicológico, das diferentes vozes no texto (do narrador, de personagens em discurso direto e indireto), do uso de pontuação expressiva, palavras e expressões conotativas e processos figurativos e do uso de recursos linguístico-gramaticais próprios a cada gênero narrativo.

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

✓ **(EF69LP46)** Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/ manifestações artísticas, como rodas de leitura, clubes de leitura, eventos de contação de histórias [...]

✓ **(EF67LP28)** Ler, de forma autônoma, e compreender, selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes, romances infanto-juvenis [...]expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores.

✓ **(EF60LP13)** Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

✓ **(EF69LP54)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes da interação entre os elementos linguísticos e os recursos paralinguísticos e cinésicos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, as manipulações do estrato sonoro da linguagem, obtidos por meio da construção de estrofes, das rimas e de figuras de linguagem como as aliterações, as assonâncias, as onomatopeias, entre outras, a postura corporal e a gestualidade, na declamação de poemas, apresentações musicais e teatrais, tanto em gêneros em prosa quanto nos gêneros poéticos, os efeitos de sentido decorrentes do emprego de figuras de linguagem, tais como comparação, metáfora, personificação, metonímia, hipérbole, eufemismo, ironia, paradoxo e antítese e os efeitos de sentido decorrentes do emprego de palavras e expressões denotativas e conotativas (adjetivos, locuções adjetivas, orações subordinadas adjetivas etc.), que funcionam como modificadores, percebendo sua função na caracterização dos espaços, tempos, personagens e ações próprios de cada gênero narrativo.

✓ **(EF89LP32)** Analisar os efeitos de sentido decorrentes do uso de mecanismos de intertextualidade (referências, alusões, retomadas) entre os textos literários, entre esses textos literários e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, artes visuais e midiáticas,

música), quanto aos temas, personagens, estilos, autores etc.

✓ **(EF69LP51)** Engajar-se ativamente nos processos de planejamento, textualização, revisão/edição e reescrita, tendo em vista as restrições temáticas, composicionais e estilísticas dos textos pretendidos e as configurações da situação de produção – o leitor pretendido, o suporte, o contexto de circulação do texto, as finalidades etc. – e considerando a imaginação, a estesia e a verossimilhança próprias ao texto literário.

✓ **(EF89LP35)** Criar contos ou crônicas (em especial, líricas), crônicas visuais, minicontos, narrativas de aventura e de ficção científica, dentre outros, com temáticas próprias ao gênero, usando os conhecimentos sobre os constituintes estruturais e recursos expressivos típicos dos gêneros narrativos pretendidos, e, no caso de produção em grupo, ferramentas de escrita colaborativa.

✓ **(EF69LP55)** Reconhecer as variedades da língua falada, sobretudo aquelas do local de origem do aluno, o conceito de norma-padrão e o de preconceito linguístico.

✓ **(EF69LP56)** Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deve ser usada.

✓ **(EF67LP32)** Escrever palavras com correção ortográfica, obedecendo às convenções da língua escrita.

✓ **(EF67LP33)** Pontuar textos adequadamente.

✓ **(EF67LP38)** Analisar os efeitos de sentido do uso de figuras de linguagem, como comparação, metáfora, metonímia, personificação, hipérbole, entre outras.

Fonte: BRASIL, 2017, p.187.

Por conseguinte, o quadro 03 (três) esclarece os objetivos de aprendizagem com foco no letramento literário:

Quadro 3 – Objetivos de aprendizagem com foco no Letramento literário

Proposta de Letramento literário: Conto “Venha ver o pôr-do-sol” Objetivos de aprendizagem:	
✓	Explorar o conto a partir do “letramento literário”, focando os aspectos artístico, sócio-histórico-cultural e linguístico.
✓	Formular hipóteses a respeito do conteúdo do texto antes da leitura, a partir de imagens e do título.

- ✓ Estratégias de leitura: antes, durante e depois.
- ✓ Construir conhecimentos prévios a partir da elaboração de perguntas.
- ✓ Articular elementos prévios com as informações presentes no texto.
- ✓ Enfatizar as etapas básicas do processo de leitura, antecipação, decifração do código e interpretação e as estratégias inferência, visualização, sumarização e síntese.
- ✓ Estabelecer relações entre o texto e outros textos. (intertextualidade)
- ✓ Explorar os elementos estruturais do conto: foco narrativo, personagens, espaço, tempo e enredo.
- ✓ Produzir textos a partir do enredo do conto “Venha ver o pôr-do-sol”.
- ✓ Reescrita dos textos com base em grade de correção e na leitura dos colegas.

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

A proposta interventiva com o conto foi desenvolvida em 04 (quatro) oficinas de leitura e escrita, tendo em cada aula um direcionamento definido na sequência didática prévia, mas flexível, pois as etapas de pré-leitura, leitura e discussão, escrita e reescrita ocorreram conforme foi possível observar a ampliação de repertório leitor dos estudantes, a compreensão sobre os aspectos semânticos e linguísticos, a autonomia para a produção escrita etc.

A seguir foram organizados 04 (quatro) quadros organizadores das propostas didáticas que conduziram as oficinas, as quais foram nomeadas respectivamente de: Oficina 01 – Práticas de letramento literário com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”; Oficina 02 - Leitura e discussão do texto; Oficina 03 - Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário; Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária.

Quadro 4 – Oficina 01 – Práticas de letramento literário com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”

Oficina 01 – Práticas de letramento literário com o conto “Venha ver o pôr-do-sol” Preparação para a leitura: Pré-leitura Duração: 01 aula de 45 minutos	
✓	Organizar os alunos em círculos ou sentados no chão na sala de vídeo ou na sala de leitura.
✓	Produzir <i>slides</i> e apresentar na Data Show o título do conto aos alunos: “Venha ver o pôr-do-sol”, seguido de imagens de pôr-do-sol da cidade de Itinga do Maranhão. Conversar com os alunos sobre quais as sensações que as imagens

provocam.

- ✓ Perguntar: Você costuma parar para apreciar o pôr-do-sol? Vocês já se reuniram com alguém para vivenciar esse momento? Quem você convidaria para ver o pôr-do-sol?
- ✓ Instigar os alunos a refletir sobre o nascer e o pôr-do-sol e as belezas nesse evento da natureza, as sensações que podem proporcionar às pessoas.

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Quadro 5 – Oficina 02 – Leitura e discussão do texto

Oficina 02 - Leitura e discussão do texto Duração: 02 aulas /45 min Apresentação da capa do livro, do título da obra e do nome do autor	
✓ Organizar uma mesa com as obras e imagens da escritora Lygia Fagundes Telles. ✓ Apresentar aos alunos o livro de contos “Venha-ver o pôr-do-sol” passando pelas carteiras dos alunos deixando-os tocar, folhear e sentir o livro. ✓ Exibir na Data Show, capas de livros / antologias na qual o conto está inserido. ✓ Apresentar aos alunos o infográfico sobre a autora Lygia Fagundes Telles, e um pequeno trecho da participação da autora no programa Roda Viva e dos Podcasts – Página Cinco – As armadilhas e as verdades ocultas de Lygia Fagundes Telles e o legado de Lygia Fagundes Telles - Expresso Ilustrada. ✓ Após a apresentação da capa do livro, perguntar aos alunos: ✓ Como seria uma história contada a partir do título “Venha ver o pôr-do-sol”? Quem seriam os personagens? O enredo? O espaço? O desfecho? ... ✓ Os alunos devem escrever, ilustrar ou falar oralmente a partir da capa do livro, do título do texto e dos questionamentos realizados pelo professor.	
O conto “Venha ver o pôr-do-sol”: Leitura do conto Duração 04 aulas/ 45 minutos.	
✓ Organizar os alunos na sala de leitura e distribuir cópias impressas do conto ou possibilitar que os alunos escolham um espaço pela escola para realização da leitura de forma silenciosa e individual. ✓ Os alunos devem realizar a leitura de forma silenciosa para que possam construir a	

sua própria interpretação. ✓ Confirmação de hipóteses: Após a leitura, retomar com os alunos se o que eles imaginaram e escreveram sobre o conto na oficina anterior chegou próximo da história. ✓ Realizar a leitura compartilhada do conto de forma interpretativa e dramatizada possibilitando espaço para que os alunos possam ler também um trecho ou parágrafo.
Mergulho na obra Duração de 02 aulas/ 45 minutos
✓ Realizar a mediação do conto. ✓ Destacar o vocabulário, as escolhas lexicais e refletir sobre os aspectos linguísticos na construção dos sentidos. ✓ Explorar o gênero, temática, narrador, enredo, discutindo os movimentos da narrativa: apresentação, conflito, clímax e desfecho. ✓ Refletir sobre as personagens: Raquel e Ricardo e construir a imagem desses personagens na mente, desenhos no papel ou nos aplicativos usados para construir avatares, imagens, desenhos etc.
Durante a mediação pode ser realizada as seguintes perguntas: (o objetivo é deixar a conversa fluir naturalmente e que os alunos possam expressar oralmente a sua leitura sobre o texto).
✓ O que mais surpreendeu você na história? ✓ Se você estivesse no lugar da Raquel, o que você faria? ✓ O narrador do conto é em primeira ou terceira pessoa? O narrador é confiável? o que vocês acham? ✓ Qual o conflito no conto? Qual o momento de maior tensão na narrativa? ✓ A ideia de Ricardo, a princípio, parece estranha: ver o pôr-do-sol em um cemitério. Quais argumentos ele usa para convencer Raquel a ir ver o pôr-do-sol? Há momentos na narrativa que Raquel deseja voltar e encerrar o passeio, como ele a convence a continuar e a entrar no jazigo? ✓ O narrador, no final do conto, diz que a personagem Raquel, ao tomar consciência de sua condição lança “o grito medonho, inumano” ... “os gritos se multiplicaram, semelhantes aos de um animal sendo esfaqueado...” “os uivos mais remotos,

abafados como se viessem das profundezas da terra” ... Qual o efeito de sentidos das expressões?

- ✓ Ao longo da narrativa, Ricardo passa para Raquel a ideia de que, apesar do término do namoro, eles ainda mantêm um bom relacionamento, que ele não guarda rancores, porém, há pistas no texto que contrariam esta afirmação. O que vocês acham?
- ✓ Nos trechos "Ele já não sorria. Estava sério, os olhos diminuídos." Vocês acham que é possível estabelecer uma relação entre as mudanças de fisionomia de Ricardo e suas “intenções”?
- ✓ Considerando as atitudes, e o comportamento de Ricardo, bem como suas expressões faciais e conhecendo o final do conto, qual é o tema da história que se esconde na narração de um simples encontro de um ex-casal?
- ✓ Na opinião de vocês é possível estabelecer efeitos de sentidos entre o título do conto venha ver o “pôr-do-sol” e o desfecho da história?
- ✓ Nos trechos do conto: "- é imenso, hem? E tão miserável, nunca vi um cemitério mais miserável, que deprimente - exclamou ela, atirando a ponta do cigarro na direção de um anjinho de cabeça decepada. "-Vamos embora, Ricardo, chega." outros trechos: "- Cemitério abandonado, meu anjo. " " Vivos e mortos, desertaram todos." "- Estou sem dinheiro, meu anjo, vê se entende." "- Mas me lembrei deste lugar justamente porque não quero que você se arrisque, meu anjo. Podemos perceber que o Ricardo chama a Raquel carinhosamente de “meu anjo” vocês acham que existe relação entre as figuras "anjinho de cabeça decepada" e "meu anjo" com o final do texto?

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Quadro 6 – Oficina 03 – Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário

Oficina 03 - Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário Duração de 03 aulas de 45 minutos Literatura e cinema	
✓	Organizar os alunos na sala de vídeo e assistir ao filme ou curta sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, disponível no <i>YouTube</i> . Solicitar que os alunos observem se a imagem dos personagens, o espaço (cemitério) que eles construíram na mente são parecidas com a do filme. Possibilitar aos discentes comentarem sobre como produzir um curta ou filme, observar como o conto foi reelaborado na linguagem cinematográfica e associar os espaços da narrativa a espaços existentes no bairro,

cidade. Pretende-se explorar a intertextualidade entre o texto literário e a obra cinematográfica/ teatral.
Etapa 02 Duração: 06 aulas/ 45 min Práticas literárias e artísticas – parceria com a professora de arte
✓ Apresentamos aos alunos as propostas artísticas e literárias a partir do conto, cujo objetivo é desenvolver o senso estético e ético a partir do texto literário, adaptação teatral etc. ✓ Propomos aos estudantes as seguintes atividades a serem organizadas em grupos: história em quadrinhos, adaptação teatral-filme, desenhos do espaço e personagens, podcast, documentários, júri-simulado a serem desenvolvidas nas aulas de artes. ✓ Os alunos escolheram os integrantes do grupo de acordo com o interesse e possibilidades de contribuir com a proposta das atividades. ✓ Leitura e discussão em grupo. ✓ Construção coletiva do roteiro. ✓ Definição de funções a partir dos interesses de cada um. ✓ Ensaio durante as aulas de arte. ✓ Autoavaliação sobre o processo de leitura e produção.

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Quadro 7 – Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária

Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária Duração: 08 aulas/ 45 min Retomando o conto “Venha ver o pôr-do-sol”
✓ Antes do processo de escrita criativa, é necessário esclarecer aos alunos sobre os processos que envolvem o ato de escrever, desmistificando a crença que escrever é um “dom”. (Passarelli, 2012). ✓ Retomar o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, a partir das perguntas: ✓ A Raquel morreu? Ricardo Premeditou o crime? Se sim, podemos denominar de feminicídio? ✓ Apresentar aos alunos as propostas de produção textual a partir do conto: ✓ Escreva uma história que antecede os eventos ocorridos no conto – pensando, por

exemplo, de que forma Ricardo concebeu a ideia de se vingar da Raquel, como ele encontrou o cemitério e entrou pela primeira vez... entre outras possibilidades de construção textual.

- ✓ Escreva um desfecho diferente para história, ou seja, se você não gostou do final do conto, como você reescreveria essa história?
- ✓ (Re)escreva escolhendo uma personagem do conto para colocá-la em uma outra história já existente e que você gosta muito... você pode escolher um trecho do conto e (re)escrever a partir desse ponto de acordo com os seus interesses.

Avaliação e reescrita das produções textuais: leitura entre pares e professora

- ✓ Nesta etapa, os alunos irão observar com atenção a correção dos textos a partir da grade de correção observando atentamente os seguintes critérios de avaliação:
- ✓ O texto resgata aspectos presentes no conto, por exemplo: personagens, espaço (cemitério, rua)
- ✓ O texto é coerente com os fatos presentes na narrativa de origem (conto venha ver o pôr-do-sol) ou na narrativa criada por ele?
- ✓ O texto respeita as normas de convenções da escrita? (ortografia, acentuação, pontuação, concordância etc.)
- ✓ O texto apresentou um enredo interessante, com possibilidade de pensar a realidade na nossa sociedade?
- ✓ Após refletir sobre a sua escrita, os alunos deverão sentar-se em grupos e avaliar a produção textual dos colegas a partir dos critérios de avaliação. Possibilitar que os alunos também escolham outros critérios de avaliação coerente com as produções textuais.

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

5. DESCRIÇÃO DA APLICAÇÃO DA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

Apresentada a estrutura de cada oficina, no capítulo anterior, neste momento, descreveremos o desenvolvimento das 4 (quatro) oficinas que constituíram a proposta da pesquisa-ação.

5.1. Oficina 01 – Práticas de letramento literário com o conto “Venha ver o pôr-do-sol”

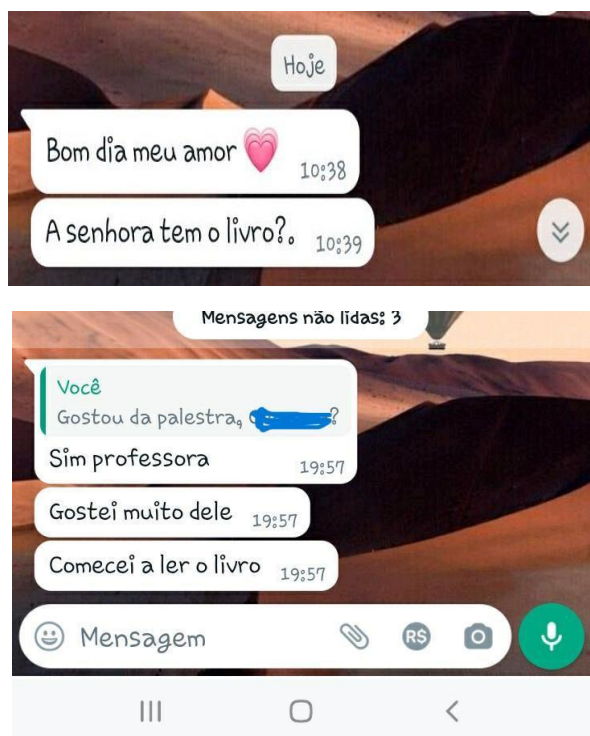
Para a primeira oficina, foi utilizada a sala de vídeo da escola e os alunos foram arrumados em círculo para a organização de um debate e conversa com eles. No primeiro momento, foram apresentados *slides* com fotos de pores-do-sol da cidade onde os estudantes residiam: Itinga, conhecida como “cidade da onça”. Ao longo da oficina, foram relatados sobre os lugares que apresentavam uma paisagem bonita para ver o pôr-do-sol. No segundo momento, foi perguntado aos alunos se já pararam para apreciar ou se já reuniram com alguém para assistir ao pôr-do-sol? A resposta dada pela maioria foi não. Um participante, a estudante Nono 17 respondeu que já tinha visto o pôr-do-sol e que tinha fotografado este momento pela janela da sua casa. Por fim, foi questionado aos alunos sobre as sensações que as imagens apresentadas nos *slides* provocavam neles. As respostas apresentadas, no geral, foram as seguintes: “tranquilidade, paz, sossego, silêncio, muito bonito, romântico, que o céu fica bonito”. Nas figuras 23 e 24, é possível acompanhar registros da participação e do engajamento dos estudantes na primeira oficina.

Figura 24 – Momento do diálogo (Oficina 01)



Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Figura 25 – Mensagens de estudante no app Whatsapp – Interesse pelo livro (Oficina 01)



Fonte: Arquivo da professora- pesquisadora

Figura 26 – Imagens dos slides apresentado o pôr-do-sol (Oficina 01)



Fonte: Arquivo da professora- pesquisadora

5.2. Oficina 02 – Leitura e discussão do texto

A segunda oficina aconteceu na sala de leitura da escola, visando apresentar o livro e a autora para os alunos. O espaço foi organizado com a exposição de livros e de imagens da escritora Lygia Fagundes. Logo em seguida, sugerimos apresentar a capa do livro *Venha ver o pôr-do-sol*, lançado em 1988, com o objetivo de explorar alguns aspectos da obra, tais como as ilustrações da capa e suas relações com o título, as inferências sobre os elementos semânticos e semióticos que compõem o livro, envolvendo a contracapa, a dedicatória, a biografia, entre outras partes estruturais.

No primeiro momento, o livro foi passando de mesa em mesa para que todos os alunos pudessem tocar, abrir e sentir o cheiro. Após esse contato, foram feitas provocações aos alunos a partir do título do conto, suscitando a curiosidade em relação à temática da narrativa.

Para trabalhar com os aspectos semântico do título, foram sugeridas questões como: a) A palavra “venha” é um verbo? b) Quando falamos “venha, quais são as indicações? c) A palavra venha é ir e convidar a alguém a ver o pôr-do-sol? d) Como seria uma narrativa/história em que alguém chama, convida ou vai ver o pôr- do -sol? e) Como seria uma história/ narrativa a partir do título do conto “venha ver o pôr-do-sol” e das imagens da capa do livro?

Em seguida, alguns participantes expuseram suas opiniões, como: em resposta à primeira pergunta, o estudante Nono 10 respondeu: “a ação de ir a algum lugar”. A aluna Nona 16 também respondeu: “convidar alguém”. Em resposta à segunda pergunta: “todos os alunos afirmaram que sim!”. Para a terceira questão, a aluna Nona 05 sugeriu: “uma história romântica”. Após, a turma permaneceu em um breve silêncio. Depois, ao serem questionados se concordavam com as respostas das colegas, a estudante Nono 10, respondeu: “a ação de ir a algum lugar”; a Nona 16, disse que o título servia para “convidar alguém”; a Nona 05, acreditava ser “uma história romântica” e o Nono 03, disse que se tratava de um “encontro de amigos”.

Em outro momento, foram exibidas imagens da escritora Lygia Fagundes Telles, e informado sobre o seu falecimento e sua produção literária. Também foi apresentado aos discentes como se dava a experiência leitora, especialmente, em relação à obra literária de Lygia e sobre o quanto os seus textos eram impactantes e angustiantes, provocando já, desde o início da leitura, uma sensação de inquietação. Apresentamos o infográfico¹ interativo sobre a autora, produzido pelo grupo Redigir da Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG, com hiperlink para verbete sobre a autora, biblioteca digital de literatura de países lusófonos, fatos históricos da vida da autora, Academia Brasileira de Letras (discurso da autora), romances, prêmios de literatura, obras comentadas, entrevistas, curiosidades e *podcasts*.

Foi apresentado também trechos dos *podcasts*: O legado de Lygia Fagundes Telles - Expresso Ilustrada e o podcast da Página Cinco - #119 – As armadilhas e as verdades ocultas de Lygia Fagundes Telles. Após os trechos dos *podcasts*, foi perguntado aos alunos o que acharam da escritora? Alguns comentários foram verbalizados: “ela era muito bonita, profe”; “uma mulher incrível e além do tempo por ter divorciado do seu marido”.

Em uma etapa seguinte, foi proposta a leitura do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, através da mediação da leitura e possibilitando também que os alunos lessem em voz alta um trecho da narrativa. O objetivo nesse momento foi também observar as expressões faciais e corporais dos estudantes durante a leitura compartilhada. Poucos participaram da leitura em voz alta por livre escolha, foi necessário solicitar que participassem do momento, algumas vezes, a leitura foi realizada em um tom quase inaudível.

Na sequência, a turma foi convidada a manifestar suas impressões sobre o texto. E entre as respostas, estiveram as seguintes: “não acredito que esse psicopata deixou a Raquel

¹ Infográfico produzido pela página Redigir (UFMG) que elabora materiais didáticos para professores que atuam no Ensino Fundamental e médio, além de disponibilizar materiais teóricos, ebooks, palestras, entrevistas, etc. produzidos por pesquisadores e colaboradores do grupo. O site “redigir” e o infográfico sobre a Lygia Fagundes Telles estão disponíveis em: <https://www.redigirufmg.org/>.

trancada lá” (Nono 01)/ “que mulher burra e besta!” (Nona 05)/ “ela morreu!” (Nona 15). Inspirada nas acepções de Bajour (2023, p. 27), quando ela afirma que “é na relação próxima e cúmplice com as tramas de palavras, imagens e silêncios dos textos que as leitoras e leitores podem se sentir convocados como protagonistas da construção de sentidos”, a professora-pesquisadora observou que as reflexões dos alunos foram pertinentes por meio da combinação daqui que foi lido e as respostas dadas.

Nessa oficina, a proposta era possibilitar uma leitura mais sinestésica para que os alunos pudessem sentir, ouvir e criar as imagens na mente a partir das interferências durante a mediação da leitura e, juntamente, com a turma construir sentidos considerando a palavra escrita, as escolhas lexicais e, para além disso, a partir dos sentidos que a escrita da autora pode proporcionar aos sujeitos leitores: escolhas lexicais, cenários, expressões faciais e agitações corporais, diálogos, discursos, argumentos, estratégias, pretextos, desculpas, intertextos, comparações, pressupostos/ inferências, escolhas de palavras que dá índices de violência, armadilhas etc.

Durante a oficina, sempre que necessário, foram realizadas pausas e estimulado a oralidade, possibilitando assim uma leitura dialógica. Entre as provocações durante a mediação estiveram as seguintes perguntas e respostas, apresentadas no quadro: “o que é uma tortuosa ladeira?”

Quadro 8 – Oficina 02 – Mediação de leitura: provocações e inferências de sentidos no conto

Perguntas (Professora-pesquisadora)	Respostas (Estudantes do 9º ano)
<i>O que é uma tortuosa ladeira?</i> <i>Imagine essa ladeira na mente de vocês?</i> <i>Onde podemos encontrar uma ladeira assim na nossa cidade?</i>	<i>Ladeira torta, profe. A ladeira indo para o Jamel é torta (aluno nono 01)</i> <i>O morro todo é cheio de ladeira, mas nem todas são tortuosas.</i> <i>Professora que é lugar feio, abandonado e com poucas casas. Aqui no morro tem terrenos baldios nessa parte de baixo tem muito mato.</i>
<i>Com base no significado das palavras: rareando, modestas, sem simetria, ilhadas, terrenos baldios, o que percebemos sobre o</i>	<i>Ladeira torta, profe. A ladeira indo para o Jamel é torta.</i> <i>O morro todo é cheio de ladeira,</i>

<i>espaço a partir dessas palavras?</i>	<i>mas nem todas são tortuosas.</i> <i>Professora que é lugar feio, abandonado e com poucas casas. Aqui no morro tem terrenos baldios nessa parte de baixo tem muito mato.</i>
<i>Isso mesmo, a palavra rareando e modesta, nos diz que nesse espaço as casas não eram próximas umas das outras como na rua da escola, por exemplo, era uma casa aqui, outra acolá, a palavra modesta, são casas simples. Então, a partir dessa descrição, imaginem esse espaço na mente de vocês! O que vocês sentiriam indo para um lugar assim, observem: subir uma ladeira tortuosa (curvas), rua sem calçamento, poucas casas, terrenos baldios, ou seja, entre as casas havia terrenos sem construção nenhuma, com mato rasteiro.</i>	<i>A turma ficou em silêncio.</i>
<i>Este é o começo do cenário da narrativa, vocês sentiriam medo de um lugar assim?</i>	<i>Um espaço feio, profe. Eu não ficaria ali por qualquer coisa não.</i> <i>Não.</i>
<i>Após vocês prestarem atenção nas expressões do texto: “tomou-a pelo braço”, “juro que tinha que ver ainda uma vez toda essa beleza”, “muro arruinado”, “carcomido pela ferrugem”, “vivos e mortos desertaram aqui, crianças rodando na ciranda”, “me implora um último</i>	<i>Mas, também né, profe, um lugar todo acabado desse, parece que o Ricardo é um liso, eu não ficaria nesse lugar.</i> <i>Profe, a Raquel parece que ainda gosta do Ricardo, e ele tem raiva porque o namorado porque ela trocou ele por um homem rico.</i>

<i>encontro”, conseguem perceber o efeito de sentido pelo uso dessas expressões?</i> • <i>Notem que Ricardo era bem carinhoso com a Raquel, já ela parece zangada com ele por causa da escolha do lugar.</i>	
---	--

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Como o horário estava próximo de se encerrar, foi realizada uma leitura com bastante entonação, quando chegou próximo à conclusão da narrativa, foram destacados alguns aspectos do texto como os seguintes trechos: “música feita do som das folhas secas trituradas sobre os pedregulhos”, “Já chegamos, meu anjo. Aqui estão meus mortos”, “Estou sem dinheiro, meu anjo, vê se entende”, “Mas me lembrei deste lugar justamente porque não quero que você se arrisque, meu anjo”, “É imenso, hein? E tão miserável, nunca vi um cemitério mais miserável, que deprimente! - exclamou ela, atirando a ponta do cigarro na direção de um anjinho de cabeça decepada”.

A intenção era chamar a atenção dos alunos para a construção de sentido acerca da expressão “anjo” em relação a intencionalidade narrativa e os efeitos de sentido, conforme o conflito vai se agravando e se aproximando do desfecho. Após a conclusão da leitura, foram feitas ainda outros questionamentos para que a turma pudesse construir um roteiro apresentando algumas percepções e inferências. No quadro 08, pode ser conferida a problematização que encerrou a segunda oficina:

Quadro 9 – Problematização – (Construindo sentidos sobre o texto)

Professora-pesquisadora:
• <i>O que mais surpreendeu você na história?</i> • <i>Se você estivesse no lugar da Raquel, o que você faria?</i> • <i>Você conhece alguém ou já viu na internet alguma mulher com uma história parecida com a da Raquel?</i> • <i>Se você estivesse no lugar da Raquel, o que você faria?</i> • <i>Quais argumentos o Ricardo usa para convencer a Raquel a ir ver o pôr-do-sol?</i> • <i>O narrador, no final do conto, diz que a personagem Raquel, ao tomar consciência</i>

de sua condição lança “o grito medonho, inumano”, qual o efeito de sentido das expressões?

- *Vocês acham que é possível estabelecer uma relação entre as mudanças de fisionomia de Ricardo e suas reais intenções?*
- *Na opinião de vocês, é possível estabelecer efeitos de sentidos entre o título do conto e o desfecho da história?*
- *Podemos confirmar que Ricardo premeditou o crime?*
- *Podemos denominar o acontecimento como feminicídio?*

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

5.3. Oficina 03 – Práticas literárias e artísticas a partir do texto literário

Nesta oficina, o objetivo foi explorar a intertextualidade entre o texto literário e as outras artes através da exibição de uma adaptação do filme² “Venha ver o pôr-do-sol”. Após a exibição, foi proposto um diálogo para compreender as percepções que a turma havia alcançado ao defrontar a narrativa através de outras linguagens. Para descrever os questionamentos feitos e o posicionamento dos estudantes, também foi estruturado o quadro 10, o qual segue abaixo:

Quadro 10 – Oficina 03 – Filme “Venha ver o pôr-do-sol”: provocações e inferências de sentidos

Perguntas (Professora-pesquisadora)	Respostas (Estudantes do 9º ano)
• <i>O que vocês acharam do filme?</i>	• <i>O filme é antigo, que a imagem era ruim, e que poderia ter uma versão do filme mais atualizada.</i> • <i>Como o Ricardo é feio!</i>
• <i>Após explicar aos alunos que a maioria dos filmes e séries são baseados em livros literários, como por exemplo:</i>	A turma ficou animada.

² O filme apresentado aos alunos está disponível no link: <https://www.youtube.com/watch?v=enqyRKwiWXc>

<i>Harry Potter, perguntamos se o cenário do filme (o cemitério, a rua, a Raquel, o Ricardo) ajudarão a entender, visualizar melhor a narrativa?</i> <i>O que seria necessário para gravar um filme? Se a gente fosse adaptar o conto escrito em um filme quais seriam os passos?</i>	<i>Eu vou filmar, profe.</i> <i>É preciso ter os personagens, ensaiar as falas, procurar os lugares, gravar.</i>
--	---

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Após o momento de diálogo com a turma, foi proposto que eles transformassem o conto “Venha ver o pôr-do-sol” em um formato de curta-metragem, e que para isso seria necessário destinar uma função específica para cada aluno, por exemplo, roteirizar, transformar o conto no formato de texto teatral, entre outras funções necessárias para que pudesse ser gravado, editado e publicado.

Nesta oficina, foi realizada uma ação interdisciplinar integrada ao componente curricular de Arte, fato que causou bastante estranhamento entre os alunos, já que não é frequente. Foram apresentadas as propostas artístico-literárias a partir do conto estudado. Os alunos deveriam se organizar em grupos, dupla ou trio de acordo com a escolha da proposta: história em quadrinhos, adaptação teatral-filme, desenhos do espaço, personagens, documentário, podcast e etc. Para a realização deste trabalho, os alunos foram organizados em espaços diversos como: sala de leitura, sala de aula, sala de vídeo e pátio. Durante a aula, fomos acompanhando as atividades dos grupos.

Os alunos retomaram as atividades na aula de arte, e os resultados não foram positivos, pois os grupos não estavam conseguindo se organizar em suas funções, alguns alunos estavam desmotivados e inseguros com suas produções, outros estavam dispersos, com exceção do grupo do filme/ adaptação teatral que estava roteirizando as falas dos personagens e planejando os cenários. A dupla do documentário também estava realizando pesquisas sobre a escritora e sobre o conto. O grupo dos desenhos e história em quadrinhos estava realizando pesquisas para fazer os desenhos, mas, segundo os alunos, não era fácil desenhar sem ver alguma imagem e eles não possuíam acesso à Internet no espaço escolar.

Continuamos os trabalhos em grupos com a mediação e orientação das professoras durante a aula de Arte. O grupo do teatro já havia roteirizado e estavam digitando na sala de leitura para entregar as falas para os autores/ personagens. Os alunos que iriam interpretar os

personagens já estavam ensaiando os gestos e falas de Ricardo e Raquel, sob a supervisão da diretora do filme. A dupla do documentário já havia realizado a pesquisa sobre a Lygia e o conto, contudo, já estavam dizendo que tinham vergonha de falar e aparecer no vídeo. Foi sugerido então que o documentário poderia ser por meio de uma entrevista com os grupos, a realização de gravações dos ensaios para colocar no documentário. E que eles não precisariam aparecer no documentário, só a voz, fotografias, imagens etc.

O outro grupo, que também era peça teatral, decidiu optar por fazer um *podcast* do conto, sugerimos que deveriam começar a roteirizar, inclusive pensar o título, escolher a vinheta entre outros. O grupo das ilustrações não havia conseguido desenhar, só alguns rascunhos, e foi perceptível a vergonha de mostrá-los. Assim, foi sugerido a esse grupo usar aplicativos digitais para realizar os desenhos de forma digital.

5.4. Oficina 04 – Conversa vai escrita vem: (re) escrita literária

Inicialmente, a turma foi organizada em círculo, distribuído o texto “Venha ver o pôr-do-sol” e iniciado o debate com alguns questionamentos bastante pontuais sobre a narrativa, visando estimular, através da oralidade, à reflexão e ao posicionamento crítico, tendo em vista o contexto social e cultural em que os estudantes estão inseridos.

Para sistematizar o diálogo produzido, neste contexto, foi estruturado o quadro 11.

Quadro 11 – Oficina 04 – Um olhar crítico sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”: provocações e inferências

Perguntas (Professora-pesquisadora)	Respostas (Estudantes do 9º ano)
• O Ricardo matou a Raquel? • O que vocês acham?	• <i>Tenho certeza de que o Ricardo matou a Raquel, porque ele planejou o encontro e deixou ela trancada lá dentro.</i> • <i>O Ricardo é um psicopata, a Raquel morreu trancada sem comida, sem água, ela só tinha um quadradinho, uma brecha na catacumba.</i> • <i>Eu não aceito que a Raquel tenha morrido, nossa como ela foi burra! Que raiva do Ricardo.</i>

	• Professora, talvez as crianças ouçam o barulho ou o taxista vá buscá-la. Eu também não gostei do final desse conto. • O ruim dessa história é que a gente acha que é um conto romântico e termina com uma tragédia.
• Pessoal, se considerarem que o Ricardo tinha a intenção de matar a Raquel, vocês acham que seria um crime de feminicídio?	• Professora, nós temos a lei de proteção das mulheres, Maria da Penha. Eu acho que é feminicídio, ele matou ela por vingança, por não aceitar ter sido trocado por um homem rico, Ricardo era pobretão. • Sim, professora! Ele não estava conformado com o término e fez todo o plano para matá-la. • Eu acho que não é feminicídio, nem existia isso nesse tempo, professora. Além disso, a Raquel foi porque quis, ninguém a obrigou ela.
• Pessoal, os comentários de vocês são bastante pertinentes, sabemos que antigamente não existia a lei Maria da Penha. Infelizmente, no nosso país o índice de violência contra as mulheres é enorme, em questão de minutos uma mulher sofre violência na rua, no trabalho, na maternidade, no seu lar por seus parceiros e em alguns casos termina em morte.	• Professora, o caso de uma mulher aqui da cidade que foi morta pelo seu companheiro e enterrada no quintal, foram vários dias com cartaz dessa mulher nas redes sociais, até ser descoberto o seu corpo enterrado no quintal da sua casa. • Essa mulher era minha tia, e que foi tudo muito triste, porque o marido dela não aceitava o fim do casamento. • Tinha outra menina que o padrasto queria abusar sexualmente dela, a sua mãe não acreditava, e com o passar do tempo resolveu se separar desse homem

	<i>e ele não aceitava.</i> • <i>O marido da minha irmã ameaçou ela de morte, e tentou matar ela. Depois, ela criou coragem e ligou para a polícia e fez a denúncia.</i>
--	--

Fonte: Quadro produzido pela professora-pesquisadora (2022).

Foi ampliado o diálogo sobre os casos de feminicídio e a frequência com que ocorrem no país. Também foi alertado sobre as características dos tipos de violências que afetam as mulheres e suas relações com os aspectos sociais e históricos, já que existe um modelo patriarcal e misógino alicerçado de maneira estrutural. Foi enfatizada a importância de identificar os tipos de violência, incluindo a psicológica, que pode acontecer em diversos ambientes: no trabalho, na rua, em casa, além de ser de extrema importância realizar a denúncia. Também foram ressaltados os aspectos legais de proteção à mulher, à criança e ao adolescente.

Após, foi conduzida uma proposta de produção textual com o seguinte enunciado: *Escreva um conto que anteceda os eventos ocorridos no conto, pensando, por exemplo, de que forma Ricardo concebeu a ideia de se vingar da Raquel, como ele encontrou o cemitério e entrou pela primeira vez, entre outras possibilidades de construção textual. Escreva um desfecho diferente para história, ou seja, se você não gostou do final do conto, como você reescreveria essa história? Você pode também reescrever a narrativa escolhendo uma personagem do conto para colocá-la em uma outra história já existente da qual você gosta muito. Você pode escolher um trecho do conto e (re)escrever a partir desse ponto de acordo com os seus interesses.*

Foi enfatizado que cada aluno deveria escrever o seu próprio texto de acordo com as sensações que a leitura lhe proporcionou, foi sugerido, por exemplo: *se você ficou curioso(a) para saber como a Raquel conheceu o Ricardo, como começaram a namorar e o porquê do término do namoro, escreva um conto a partir dessa perspectiva; agora se você está revoltado(a), com raiva da forma como o conto termina, você deve ler o que havia escrito, e relatar as ideias que estavam surgindo para a produção textual.*

A proposta foi de que o texto fosse escrito na escola, assim poderíamos acompanhar e reforçar alguns aspectos importantes relacionados aos fatores da textualidade, visando alcançar a competência escrita. Assim, foram retomados os objetivos da oficina: produzir

textos a partir do enredo do conto “Venha ver o pôr-do-sol” e reescrevê-los com base em grade de avaliação e nas sugestões dos colegas e da professora.

Nesse sentido, é importante destacar a escrita e a reescrita literária como descritas pela BNCC (2018) no campo artístico-literário e no eixo produção textual, assim como o processo de leitura dos textos por parte do professor e dos colegas, pois “o jovem aprendiz somente é autor quando forma com seus pares uma comunidade de autores, convidados a exprimir e a confrontar seus projetos de escrita singulares: suas escolhas narrativas” (Tauveran, 2014, p.91).

Assim, torna-se necessário enfatizar:

que os autores não são “inspirados”, que seus textos não saem todos prontos de suas cabeças antes de colocar as palavras no papel, mas são fruto de um trabalho de escrita/reescrita longo e por vezes tedioso, por onde o que é finalmente escrito, se descobre escrevendo (Tauveran, 2014, p.92).

No decorrer da quarta oficina, os estudantes foram acompanhados durante o processo de escrita, podendo recorrer à professora-pesquisado em caso de dúvidas. Assim, o projeto de intervenção perpassou o campo do letramento literário, através da mediação de leitura, dos diálogos e da produção literária a partir do conto “Venha ver o pôr-do-sol” (Telles, 2006), construindo na sala de aula um espaço de leitura, de escuta, de reflexão e de produção de sentidos.

Ao refletirmos sobre a produção textual na escola é preciso enfatizar a importância de se destinar tempo para a escrita, e que, muitas vezes, duas aulas de 45 minutos não são suficientes, sendo necessário mais tempo para essa prática nas aulas de Língua Portuguesa. Desse modo, é imprescindível que a prática de produção textual seja proposta para além do que preveem as competências e habilidades presentes na BNCC (2018), enquanto parte de uma rotina escolar engessada, mas tendo em vista as práticas sociais, os múltiplos letramentos, as subjetividades e o imaginário leitor-escritor inseridos nesse contexto.

Nesse viés, esta oficina foi destinada para a escrita e reescrita das produções textuais baseadas no conto de Lygia Fagundes Telles. Na primeira etapa do planejamento, alguns alunos não haviam ainda concluído o seu texto, contudo, foram conduzidos os direcionamentos sobre os objetivos da oficina e a grade de avaliação proposta, a qual continha alguns aspectos que seriam observados tanto pelo professor, quanto pelos colegas durante a análise das produções textuais.

Nesse contexto, foi destacada a importância do processo de leitura dos textos, realizado no espaço escolar de forma individual e compartilhado, pois “o jovem aprendiz

somente é autor quando forma com seus pares uma comunidade de autores, convidados a exprimir e a confrontar seus projetos de escrita singulares: suas escolhas narrativas” (Tauveran, 2014, p. 91). O momento de embate entre alunos-autores é essencial para a construção do que Tauveran (2014) chama de aluno-autor. Assim, o estudante expõe os motivos e as escolhas de palavras e ações dos seus personagens, o que é comum na vivência dos escritores.

Desse modo, também é o momento de resgatar aspectos presentes no conto como a coerência, a relação dos fatos presentes na narrativa e as pistas linguísticas deixadas no texto, assim como revisar sobre as normas de convenções da escrita. Assim, durante a oficina, a leitura da produção textual por parte dos colegas se constituiu em um momento de compartilhar ideias, sugestões, elogios e críticas com o intuito de melhorar o texto.

Ao observarmos as experiências docentes, é possível apontar que conduzir o processo de reescrita textual torna-se um desafio tanto para o professor quanto para o estudante. De acordo com a proposta da produção escrita percebe-se maior engajamento por parte do aluno em seu processo criativo, subjetivo e lúdico, dependendo da estratégia didática adotada.

O processo de reescrita do texto torna-se ainda mais desafiador do que a primeira escrita, à medida que está vinculado diretamente a uma intervenção mais pontual do professor, o qual precisa compreender a importância de se valorizar a capacidade criativa do estudante e não se prender apenas a aspectos estruturais e ortográficos. Assim, a habilidade de se conduzir a reescrita depende de uma série de fatores como a habilidade didática do professor, além da motivação e do olhar crítico-analítico do aluno-escritor, o qual precisa participar ativamente do processo.

Cabe acrescentar também que, em algumas situações, os alunos acreditam que o seu texto está pronto e que não precisam realizar adequações ou mudanças na estrutura textual e no conteúdo. Podemos sugerir que isso ocorra devido ao fato de que para alguns desses alunos ainda seja necessária a compreensão acerca dos aspectos que estruturam a narrativa, o discurso e o texto literário de maneira geral. Durante a oficina, foi explicado aos alunos que a autora do conto utilizado não escrevia seus textos apenas uma única vez, pelo contrário, ela reescrevia várias vezes e, mesmo assim, não tinha certeza de que seu texto estava pronto, pois, para escrever é:

preciso dar-se conta de que somente com muito empenho e reflexão, elaborando texto(s) provisório(s), revisando, revisando e revisando, trocando ideias, buscando mais informações, conversando com outras pessoas e, às vezes reescrevendo tudo mais de uma vez que os escritores conseguem escrever o pretendiam dizer. E nem sempre ficam satisfeitos (Passarelli, 2012, p. 145).

Nesse sentido, a partir de Passarelli (2012) podemos compreender que o processo da reescrita está associado ao trabalho de revisão e de alargamento em relação ao próprio repertório, uma vez que está condicionado à necessidade de buscar mais informações e da ampliação de leituras, além do olhar autocrítico. Assim, alcançar esse nível de conhecimento e de capacidade analítica torna-se uma tarefa árdua também em função da falta de maturidade dos estudantes, já que se encontram ainda na fase da adolescência.

Durante a oficina, para conduzir esse olhar autocrítico, foram propostos quatro critérios avaliativos que pudessem contribuir com o processo de reescrita, através de questionamentos aos alunos, como: 1) *O texto resgata aspectos presentes no conto “Venha ver o pôr-do-sol”, por exemplo: personagens, espaço (cemitério, rua)?* 2) *O texto é “coerente” com os fatos presentes na narrativa de origem?* 3) *O texto respeita as normas de convenções da escrita? (ortografia, acentuação, pontuação, concordância, etc);* 4) *O texto apresentou um enredo interessante, com possibilidade de (re) pensar a realidade na nossa sociedade?*

No decurso da produção e da reescrita, foi solicitado que os alunos lessem os seus textos visando questionar sobre o que haviam produzido. Porém, foi possível perceber que, raramente, eles paravam para reler o próprio texto. Dessa forma, optamos por realizar a correção das produções ao lado do aluno-autor para que ele pudesse ler em voz alta e assim também dialogarmos sobre a sua escrita a fim de “construir leitores de si mesmos, dos seus próprios escritos” (Riofi *et al* 2014, p .140). Cabe salientar que esse não foi um processo fácil, pois nem todos os alunos permaneciam na sala, alguns conversavam alto atrapalhando a leitura dos colegas, entre outros obstáculos enfrentados.

Parte dos discentes reclamava bastante da necessidade de reescrever o texto, seja por demonstrar impaciência ou cansaço, uma vez que a reescrita era conduzida na sequência da produção. Assim, devido ao fato de utilizarmos os recursos tecnológicos do ensino remoto, sugerimos que, caso quisessem, eles também poderiam digitar as produções em vez de fazê-las de maneira manuscrita. Vale ressaltar que, como muitos tinham como ferramenta online apenas o celular, alguns textos reescritos foram recebidos e corrigidos através do app *WhatsApp*.

Nesse contexto, o retorno do texto reescrito foi acontecendo com certa dificuldade, devido à dinâmica de ensino remoto, justificado pela pandemia da Covid-19. As intervenções nos textos foram realizadas através de bilhetinhos ou no próprio texto com sugestões, perguntas e reflexões sobre a sua escrita. Com relação aos bilhetes, é preciso destacar que,

primeiramente, valorizavam a produção textual, enfatizando os pontos fortes e também orientando em relação aos aspectos que mereciam maior atenção e revisão, como podemos observar na figura 26:

Figura 27 – Correção das produções textuais (Oficina 04)

eles procuravam e eles tudo juntos, esse ^{relembro} relacientemente
 deles durou por um ano e alguns meses, certo dia
 Ricardo percebeu mudanças em Raquel, ele não saía
 mais com tanta frequência com ele, ele ignorava as
 suas pulcões pro raiz e dizia que não estava ^{se sentindo} bem.
 Não tinha mais aquele amor por Ricardo ^{porque o amor foi diminuindo} ele ^{podemos pensar na falta} ^{de Ricardo} ^{de Ricardo}
 desapegando suas peças de Ricardo, alguns dias
 depois ao terminar o aula, ele saiu ^{depressa} ^{de casa}
 e Ricardo ^{seguir} ^{ele} ^{sem} ^{que} ^{ele} ^{perceber}
 ele parou em ^(um local bem oportuno de ^{depois} ^{de} ^{população})
 chegando lá Ricardo percebeu que era um ^{podemos descrever melhor esse lugar} ^{encanto},
 ele fez se encantar com aquele ^{e que apresentava um muito mais} ^{caro}, ele era
 muito rico e bem vestido, Ricardo voltou pro
 caso muito descepcionado, triste sabendo que
 estava sendo trocado por um ^{caro} ^{com} ^{mais}
 rico que ele, então quando a Raquel chegou em
 casa ^(Ricardo) ^{ele} ^{resoluiu} ^{que} ^{era} ^{melhor} ^{acabar} ^{com}
 aquele ^{relembro} ^{relacientemente} ^{de} ^{mais} ^{de} ^{um} ^{ano}, ele
 falou que queria terminar com ele, e ele simples-
 mente respondeu "tô bem então" ele estava muito
 tranquilo por saber que ia ficar com aquele
 melhor e mais rico que ele, e eles seguiram
 suas vidas Raquel com seu novo namorado
 rico, Ricardo seguiu. Mas eles ainda se
 falavam mesmo não sendo mais namorados.

ele
 poderia
 dizer
 que
 o
 amor
 não
 tinha
 mais
 sentido

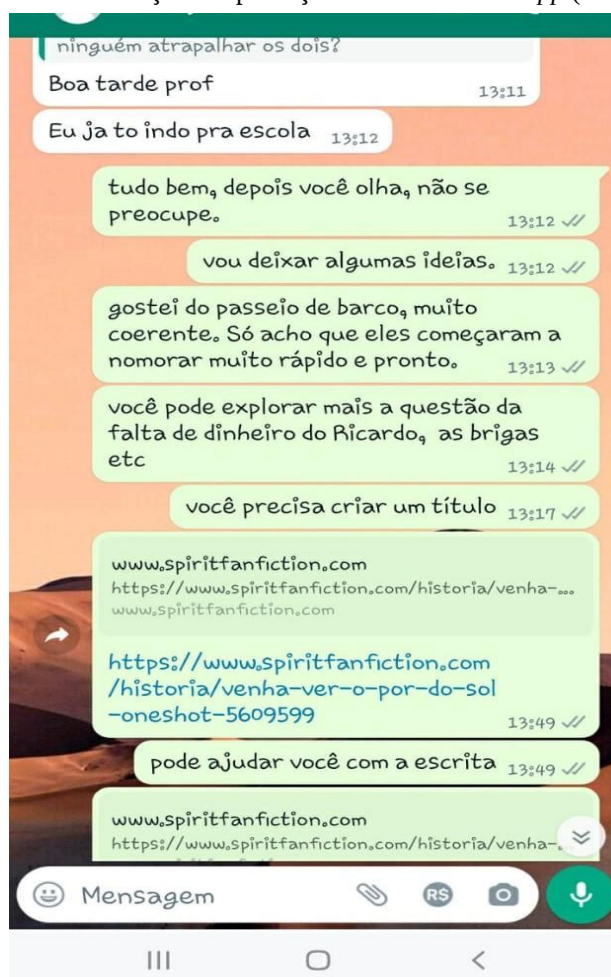
Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Conforme a orientação repassada aos estudantes, a reescrita dos alunos poderia ter como foco a parte introdutória da narrativa, o desencadeamento dos fatos e/ou a possibilidade de recriar a conclusão. Na produção textual acima, o aluno-autor identificado como Nono14, optou por reescrever a partir do conflito narrativo e recriar um novo desfecho, pois, segundo ele, o final tratava-se do momento mais surpreendente e emocionante da história. Após o aluno ler a narrativa em voz alta, foi possível refletir sobre a sua escrita e se as sugestões propostas faziam sentido com as suas intenções e objetivos para a história.

A intervenção buscava contribuir com o processo de reflexão sobre a reescrita dos estudantes e as construções de sentido em relação ao conto original. Assim, foram observadas as escolhas autorais dos alunos problematizando os efeitos de sentido para a construção do enredo, do conflito, a caracterização dos personagens e de outros elementos da narrativa. Nesse sentido, os alunos-autores eram confrontados também sobre aspectos da textualidade, coesão, coerência, intertextualidade, aceitabilidade, situacionalidade etc.

Ainda visando exemplificar esse processo de intervenção didática na reescrita textual, apresentamos abaixo a figura 27, a qual descreve o processo de orientação através de comunicação virtual (aplicativo de *Whatsapp*).

Figura 28 – Correção das produções textuais - *Whatsapp* (Oficina 04)



Fonte: Arquivos da professora-pesquisadora (2022).

A imagem mostra um *print*, a partir de um diálogo com a estudante no *WhatsApp*, no qual são feitas observações sobre a importância de se explorar aspectos da construção do conflito, exemplificados no texto da aluna, como a falta de dinheiro e as brigas dos personagens. Também é pontuada a relevância do título, além de ressaltada a criatividade demonstrada na produção da aluna que inovou descrevendo o passeio de barco do casal. Assim, na ocasião, foram sugeridas algumas reflexões e leituras, com o objetivo de auxiliar na reescrita, como o link de uma *fic* sobre o conto “Venha ver o pôr-do-sol”, na plataforma *Spirit fanfiction*³. Cabe aqui também deixar claro que as orientações sempre foram repassadas como ideias e não imposições.

³ *Spirit fanfiction* é plataforma de autopublicação de fanfics e de histórias originais.

6. ANÁLISE DA ESCRITA LITERÁRIA DOS ALUNOS-AUTORES

Neste capítulo, serão apresentadas as análises das produções textuais dos estudantes envolvidos na pesquisa-ação através das reescritas do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, de Telles (2004), buscando tecer um diálogo com o texto original, bem como relacionar com as reflexões sobre o letramento literário e a mediação de leitura. Para isso, foi necessário retornar à pergunta norteadora desta pesquisa: como promover o letramento literário em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir de práticas de leitura e de reescrita, tendo como base o conto de terror/mistério “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles?

Nessa perspectiva, este estudo debruçou-se sobre os seguintes objetivos específicos:

- a) Incentivar e realizar a leitura pelo viés perceptivo e a reescrita imaginativa, criativa e literária do gênero abordado;
- b) Construir uma comunidade de leitores a partir do conto de mistério/terror de Telles;
- c) Construir uma coletânea de contos reescritos pelo viés imaginativo, criativo e literário.

Para alcançar esses propósitos, durante as oficinas, os estudantes foram estimulados a serem protagonistas, buscou-se também utilizar o viés perceptivo como estratégia de mediação de leitura e o processo de (re)construção textual através da reescrita imaginativa, criativa e fabulativa.

Em relação à obra de Lygia Fagundes Telles, há que se destacar que, além de ser um texto com muitas camadas de significado e com uma potência de construções no imaginário leitor, também se destaca por seu estilo mistério/terror, o qual é bastante peculiar dentro de sua produção literária. A escritora consegue instigar a imaginação, a curiosidade do leitor em relação aos personagens, sua produção é perturbadora, revoltante, gera inconformidade, compaixão etc. Entre os aspectos que chamam a atenção está o fato dela sempre deixar algo em aberto, sem conclusão, as brechas para a imaginação.

A partir da experiência leitora da obra de Lygia Fagundes Telles, especialmente, de seus contos e, após a aplicação de um questionário sobre perfil leitor da turma, o qual indicou a preferência dos estudantes pelos textos de terror e mistério, o conto “Venha ver o pôr-do-

sol” passou a figurar como objeto desta análise. Foram realizadas quatro oficinas tendo como objetivo principal construir uma comunidade de leitores em torno da obra, dialogar em torno dessa produção literária e promover a reescrita da narrativa.

Nesse sentido, o conto de terror trabalhado na pesquisa deste trabalho possibilitou experiências perceptivas – a partir de como a autora escolhe palavra por palavra e ‘costura’ os sentidos, ocasionando, conforme os estudantes declararam nas oficinas, diversas sensações, emoções e pensamentos. É importante enfatizar o modo como a produção literária da autora contribui para o leitor acessar as diversas camadas da compreensão, uma vez que potencialmente trata-se de uma construção aberta, de tal maneira que é possível, a partir da leitura e da mediação, adentrar o texto e alcançar múltiplos sentidos. Desse modo, a proposta de reescrita desafiou os alunos a se expressarem a partir das brechas, dos espaços e dos silêncios deixados em aberto no conto pela autora.

Em função da capacidade do texto literário de despertar o imaginário leitor, foi realizada a leitura e a mediação do conto pelo viés da percepção, instigando os alunos leitores à participação oral e escrita, além de estimular a habilidade de “ouvir nas entrelinhas”. A respeito desse ouvir metafórico, Cecília Bajour (2012) enfatiza:

Escutar, assim como ler, tem que ver, porém, com a vontade e disposição para aceitar e apreciar a palavra dos outros em toda a sua complexidade, isto é, não só aquilo que esperamos, que nos tranquiliza ou coincide com os nossos sentidos, mas também o que diverge de nossas interpretações ou visões de mundo (Bajour, 2012, p. 24).

A citação da autora ilustra o modo como a mediação de leitura está intimamente ligada a uma escuta perceptiva, múltipla e democrática, e o quanto esse dialogismo contribui para a compreensão dos estudantes e para a ampliação de repertórios. Como exemplo, a última oficina destinada à mediação de leitura e discussão em sala teve como ponto central o processo de leitura-diálogo-escuta sobre a violência e a percepção dos estudantes em torno da temática do feminicídio abordada no enredo do conto.

Na ocasião, o diálogo trouxe à tona reações de descoberta, revolta e, em alguns casos, memórias, pois muitos descreveram casos de violência, principalmente, contra as mulheres. Assim, foi aprofundada em sala de aula uma relevante discussão sobre feminicídio e sobre a necessidade de serem identificados os tipos de violência, incluindo a psicológica, reforçando o fato de que essa atitude criminosa pode acontecer em diversos ambientes: no trabalho, na rua, em casa, e que é de extrema importância realizar a denúncia.

Ainda com a teórica cubana, recentemente foi traduzido o livro *Cartografia dos encontros: Literatura, silêncio e mediação* (2023), contribuindo com a importância do

silêncio como forma de imaginação daquilo que não foi dito no texto literário lido, mais ainda, o silêncio como lugar de encontro entre o leitor e texto literário, como afirma:

No caso da leitura literária, nos questionarmos sobre aquilo que chamamos de “imaginação” quando lemos e falamos com outras e outros sobre livros pode ser uma chave para ativar e intercomunicar os imaginários dos leitores e leitoras e, assim, propiciar diálogos e redes. Se levarmos a hipótese de que a imaginação se sustenta em grande medida na construção do não dito, conhecer algumas das manifestações do silêncio na literatura infantil – mas nós nela – é um caminho para possibilitar encontros enriquecedores entre leitoras e leitores (Bajour, 2023, p. 23-24).

Para a autora, é no encontro entre o silêncio e a imaginação que se constrói o protagonismo das leitoras e dos leitores diante da leitura do texto literário, ou seja, o possível entendimento da leitura literária está no segredo daquilo que não pode ser capturado pelo ato da leitura, mas, ao mesmo tempo, incita a ativação de sentidos, levanta questões e respostas provisórias.

Partindo desse contexto de mediação de leitura, diálogo e produção textual, foram produzidos 20 (vinte) textos individualmente, tendo sido resguardado o anonimato dos autores aqui representados como aluno Nono (masculino) e aluna Nona (feminino). Inicialmente, é importante observar que dos dez textos selecionados, apenas três se concentraram na criação de um novo desfecho para a trama (Os estudantes Nono 03, Nona 04 e Nona 07). Os demais estudantes preferiram reescrever o conto, desde o início, apresentando, conforme suas versões, o contexto em que os personagens se conheceram e/ou dando mais detalhes sobre os elementos espaciais e temporais que poderiam permear essa situação inicial da narrativa.

Antes de prosseguirmos com a análise das produções dos estudantes, torna-se importante apresentar uma síntese do enredo de Telles. Por meio de uma narrativa densa e intrincada que se desdobra na exploração do gênero trágico, a trama é impulsionada pelo convite do protagonista Ricardo, à sua ex-namorada Raquel, para testemunhar o pôr-do-sol em um local específico. A abordagem trágica é examinada à luz da imprevisibilidade e da natureza surpreendente dos acontecimentos.

Desse modo, o conto não descreve, inicialmente, os personagens ou situa os acontecimentos ao leitor, mas vai conduzindo uma atmosfera sob o desconhecido e o inesperado, como se o “venha ver, do título” fosse um convite para a narrativa da autora. A trama se desenrola a partir do amor não correspondido de Ricardo por Raquel, culminando no planejamento da morte da amada. Esse aspecto sombrio é habilmente ocultado pelo narrador, que oferece indícios sutis ao longo da história sem revelar completamente o desfecho.

A obra apresenta duas camadas narrativas: uma romântica, que se desenvolve em primeiro plano, e outra trágica, que se manifesta implicitamente até os momentos finais, quando Raquel é trancada em uma espécie de catacumba. É válido refletir sobre o fato de que a perspectiva do trágico é considerada mutável ao longo do tempo, refletindo as transformações na própria concepção literária da tragédia.

Nesse contexto, a obra assume uma máscara que esconde uma face terrível, sugerindo que o trágico é maleável e sujeito a interpretações diversas. O elemento crucial a ser destacado é a ideia do crime, revelando-se na trama de maneira gradual e impactante. A narrativa explora não apenas as complexidades do relacionamento entre os personagens, mas também as nuances sombrias que permeiam a mente do protagonista. A obra se destaca como um mergulho profundo nas camadas do trágico, convidando os leitores a refletirem sobre as implicações psicológicas e sociais presentes na narrativa.

Para iniciar as análises, foi selecionado o conto do aluno-escritor Nono 16, conforme a reescrita abaixo no quadro 12:

Quadro 12 – Produção literária do estudante Nono 16

Venha ver o pôr-do-sol Em um dia de festa na Comunidade mais conhecida como favela um lugar pobre e desvalorizado da cidade, onde estava Ricardo dançando em meio à multidão, até que se esbarrou em uma pessoa, quando olhou para trás se deparou com uma jovem moça, esbelta, brilhando aos olhos de Ricardo, vergonhosamente pediu lhe desculpas e lhe ofereceu uma bebida, Raquel aceitou o pedido de Ricardo, sem saber o que estaria por vim, e assim beberam e se conheceram melhor, Ricardo dizia ser um homem rico bem sucedido e que morava em uma mansão. Autor: Estudante Nono 16
--

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

A produção da reescrita do conto apresenta temas como o engano, o abuso de confiança e a busca por vingança sob uma perspectiva contemporânea, introduzindo uma nova camada de complexidade à história original, à medida que utiliza como espaço da narrativa uma comunidade/favela. Assim, o enredo é ambientado em um cenário socialmente marginalizado, fornecendo um pano de fundo que adiciona nuances e desafios únicos aos personagens, além de uma dimensão social à narrativa. A descrição da festa na comunidade

destaca as disparidades socioeconômicas e evidencia a complexidade das relações interpessoais e dos problemas vivenciados.

Em relação aos personagens reescritos pelo estudante Nono 16, Raquel e Ricardo, são intensificadas algumas características como a inocência da jovem em relação às intenções de Ricardo. O aluno ressalta o aspecto da vulnerabilidade da personagem diante das promessas ilusórias do rapaz, como é possível perceber no fragmento seguinte:

Raquel já estava totalmente alcoolizada e simplesmente caiu no papo de Ricardo apesar de tudo ele a tratava bem e a chamava de anjo, assim Ricardo chamou Raquel para sua casa ainda naquela noite, Raquel como uma menina inocente aceitou (Estudante Nono 16).

Já o personagem Ricardo, assim como no conto original, revela aspectos obscuros de sua personalidade ao longo da história. Além disso, o enredo reescrito destaca questões econômicas e de classe social como aspectos que diferenciam os personagens de forma antagonica, sendo Raquel uma menina pobre e ele um jovem rico. O primeiro encontro do casal acontece em meio a uma festa na favela, conforme pode ser observado no trecho abaixo:

(...) quando olhou para trás se deparou com uma jovem moça, esbelta, brilhando aos olhos de Ricardo, vergonhosamente pediu lhe desculpas e lhe ofereceu uma bebida, Raquel aceitou o pedido de Ricardo, sem saber o que estaria por vim, e assim beberam e se conheceram melhor, Ricardo dizia ser um homem rico bem-sucedido e que morava em uma mansão (Estudante Nono 16).

A escolha de palavras, como "vergonhosamente" e "brilhando aos olhos de Ricardo," adiciona uma dimensão psicológica às interações iniciais, sugerindo a complexidade emocional que envolve os protagonistas. Há ainda o elemento do contraste que ambienta a história e que se torna bastante representativo, pois temos a dissonância entre a festa na favela e a promessa de riqueza de Ricardo criando uma dinâmica interessante, e para além da narrativa reforçando as disparidades econômicas presentes em nossa sociedade.

No decorrer do conto, a mudança no status socioeconômico de Ricardo, que se apresenta como um homem rico, é contrastada pela revelação de sua moradia simples na favela. Essa inversão de expectativas destaca aspectos de autoria do estudante, além da criatividade ao subverter os elementos-chave da narrativa original, redefinindo as motivações e as dinâmicas entre os personagens.

Em relação às características dos personagens de Lygia, é possível destacar a elegância de Raquel em sua chegada ao cemitério, contrastando com aquele ambiente modesto e desalinhado, escolhido por Ricardo, o qual contribui para a tensão emocional da narrativa. Além disso, ela se mostra mais introspectiva, emotiva e sensível à morte e ao

ambiente do cemitério, refletindo-se em sua aversão ao local. Essa sensibilidade pode ser interpretada como uma preocupação com a finitude da vida.

Já a personalidade do rapaz vai se mostrando de maneira mais complexa, apresentando camadas de humor, nostalgia e astúcia, durante a visita ao cemitério. Sua motivação é menos clara no início, mas conforme a conversa avança, percebe-se que ele também tem suas próprias lembranças e sentimentos em relação à jovem. Suas características são exploradas principalmente através do diálogo entre o casal, ainda que as emoções apareçam de forma ambígua, revelando um personagem aparentemente mais reservado ou contido emocionalmente.

O conto reescrito pelo estudante Nono 16 se desenvolve de maneira linear, com uma progressão clara dos eventos. Contribuindo para a construção da tensão, a utilização de elementos como a oferta constante de bebidas por parte de Ricardo e a descoberta de Raquel no dia seguinte contribui para a construção de uma atmosfera tensa e desconfortável. Esses detalhes alimentam a intensidade emocional da narrativa. A revelação do verdadeiro caráter de Ricardo vai acrescentando um elemento de surpresa, conferindo à história um toque de suspense e expectativa. No trecho produzido pelo estudante é possível ter essa compreensão:

“(...) Ricardo continua oferecendo bebidas a Raquel mesmo ela já estando caindo de álcool, e depois disso no outro dia, Raquel assustada percebe o que tinha acontecido na noite passada, pois acorda sem roupa” (Estudante Nono 16).

Há ainda que se observar a sutileza na autoria do estudante, que não descreve o ato/abuso sexual, mas deixa implícito no fato da personagem acordar sem roupa e no comportamento emocional diante da sucessão de fatos naquele contexto. Assim, a narrativa alcança um ponto crucial quando Raquel acorda despida e assustada, após uma noite de excessos e de enganos. Essa reviravolta na trama destaca o tom sombrio que permeia a reescrita, adicionando uma camada de suspense e intriga ao desdobramento dos eventos. O medo e a fuga de Raquel pela janela realçam a urgência de sua situação, criando um elemento de suspense que ressoa com o leitor.

Nessa perspectiva, a transformação de Raquel, de vítima à protagonista de sua própria narrativa, adiciona uma camada de empoderamento feminino à história e destaca o desenvolvimento psicológico construído pelo estudante dando foco, nesta reescrita, na jornada emocional de Raquel em busca de sua própria história. A temática de vingança introduz um elemento de suspense e catarse, elevando a trama a uma dimensão emocional mais intensa.

Assim, o aluno-autor explora as motivações profundas da personagem, evidenciando uma nova dinâmica na história, quando Raquel aceita o pedido de namoro de Ricardo como

uma estratégia para realizar sua vingança. É possível analisarmos que ao introduzir reviravoltas, como a revelação da verdadeira moradia de Ricardo e o desenvolvimento do plano de vingança de Raquel, o estudante evidencia uma compreensão do papel do suspense na literatura e da importância da complexidade psicológica atribuída aos personagens.

No conto original a trama é construída em torno do diálogo entre os dois personagens principais, revelando gradativamente detalhes sobre o relacionamento passado deles e as razões para a visita ao cemitério e a contemplação ao pôr-do-sol. Desse modo, ainda que a natureza exata desse relacionamento seja sutil e esteja aberta à interpretação, a narrativa mostra que Raquel e Ricardo compartilham um passado romântico e há uma sensação de melancolia e talvez até de arrependimento nas palavras de Raquel, sugerindo que algo no relacionamento deles não foi resolvido.

O encontro proposto na narrativa de Lygia apresenta uma tensão emocional e um contraste de perspectivas a partir do desconforto e resistência de Raquel, e da insistência e persuasão de Ricardo, o que transmite uma dinâmica emotiva e ambígua. Enquanto a jovem, inicialmente, vê a escolha do local como inadequada, ele aprecia o abandono do cemitério, criando um contraste nas suas visões.

Entre as marcas de autoria visíveis na reescrita da estudante Nono 16 está a reutilização na expressão “meu anjo” sob um contexto diferente do conto original. No enredo de Lygia observa-se a seguinte passagem: “- Cemitério abandonado, *meu anjo*. Vivos e mortos, desertaram todos. Nem os fantasmas sobraram, olha aí como as criancinhas brincam sem medo acrescentou apontando as crianças rodando na sua ciranda” (Telles, 2007, p.30).

Na versão reescrita da aluna Nono 16, a expressão é retomada da seguinte maneira:

Raquel já estava totalmente alcoolizada e simplesmente caiu no papo de Ricardo apesar de tudo ele a tratava bem e a chamava de *anjo*, assim Ricardo chamou Raquel para sua casa ainda naquela noite, Raquel como uma menina inocente aceitou (Estudante Nono 16).

A expressão “meu anjo”, na reescrita, é utilizada por Ricardo de uma maneira aparentemente mais carinhosa e persuasiva. Ele chama Raquel de “meu anjo” enquanto a convida para sua casa e continua a tratá-la assim, mesmo diante da discrepância entre suas palavras anteriores sobre ser rico e morar em uma mansão, e a realidade de uma casa simples e pobre. Já no conto original, “meu anjo” é empregado por Ricardo enquanto ele apresenta o cemitério abandonado à Raquel, sugerindo uma mistura de afeto, nostalgia e talvez até uma pitada de ironia. A expressão é usada como um termo de carinho, mas o contexto revela uma escolha de um local que pode gerar desconforto e surpresa em Raquel. Ambas as situações, no

entanto, envolvem uma dualidade na abordagem de Ricardo, misturando termos afetuosos com elementos surpreendentes ou desconfortáveis.

Abordando temas sensíveis como abuso de confiança e vingança, a reescrita do conto também suscita reflexões sobre ética e moralidade. A mentira de Ricardo, suas ações questionáveis e a resposta de Raquel levantam dilemas éticos, proporcionando espaço para a discussão sobre a responsabilidade moral dos personagens e as consequências de suas escolhas.

Em relação à linguagem utilizada pelo estudante em sua produção, é possível destacar que o seu estilo de escrita é direto e envolvente, uma vez que a escolha de palavras e a construção das frases contribuem para criar uma atmosfera realista, permitindo que os leitores se conectem com a história e seus personagens.

Tomando por exemplo o conto original, o qual consegue capturar a atenção do leitor em um cenário de suspense e de descoberta até seu desfecho, a reescrita proposta pela estudante Nono 16 também surpreende ao não propor um final previsível com o “bem vencendo o mal”, na possível vingança bem-sucedida da personagem Raquel, após aceitar o pedido de namoro para arquitetar a melhor ocasião do seu revide ao abuso que sofrera, conforme é possível constatar no fragmento abaixo:

(...) Ricardo pediu Raquel em namoro na frente de todos que estavam ao redor, Raquel sem saber o que fazer, poderia ser uma oportunidade para ela se vingar de Ricardo, e então, Raquel aceitou o pedido de Ricardo com a intenção de na primeira oportunidade que tiver, acabar com ele (Estudante Nono 16).

É possível observar a criatividade da aluna, ao propor na última linha do seu texto mais uma reviravolta importante: “(...) e então, Raquel aceitou o pedido de Ricardo com a intenção de na primeira oportunidade que tiver, acabar com ele, mais o que ela não sabia, e que Ricardo era um psicopata maluco da cabeça (Estudante Nono 16)”.

O desfecho impactante revelando a verdadeira natureza de Ricardo como um “psicopata maluco da cabeça” subverte as expectativas do leitor mais uma vez, principalmente pela perspectiva de um desfecho em aberto. Essa caracterização do personagem principal sugere encerrar a narrativa com uma nota sombria, proporcionando uma conclusão surpreendente e perturbadora, mas utiliza as reticências para demarcar a continuidade dos fatos.

Desse modo, a história propõe-se como uma obra aberta, já que estabelece um diálogo dinâmico entre o autor e o leitor, desafiando-o a preencher lacunas, questionar motivações dos personagens e a refletir sobre os eventos narrados. Assim, a interação entre a visão do autor e

a interpretação do leitor ocorre de maneira fluida, à medida em que a história ganha novos contornos e deixa de forma suspensa o seu término.

O conceito de obra aberta, segundo Eco (2003), pode ser compreendido pela multiplicidade de significado que uma obra pode evocar, não se fechando em interpretações únicas, mas demonstrando as complexidades e nuances da condição humana e social. Ao refletir sobre a literatura, como expressão artística e produto da complexidade humana, podem-se abranger diversas formas de criação e reinvenção textual. A reescrita criativa, imaginativa e fabulativa são aspectos que permeiam a escrita literária, influenciando a produção de narrativas, ampliando o universo ficcional e a necessidade da participação ativa do leitor na construção do significado do texto.

Ao revisitar e reimaginar mundos ficcionais, através da leitura literária, dos processos de mediação de leitura e reescrita, os escritores engajam os leitores em um processo interativo. Assim, a reescrita imaginativa incentiva a coautoria entre autor e leitor na construção de significados múltiplos e possibilitando diálogos intertextuais. Partindo dessa perspectiva, é possível apontar que o trabalho conduzido durante as oficinas de mediação de leitura e de reescrita do conto contribuíram de forma significativa nesse processo de letramento literário.

Os estudantes, ao revisitarem e recriarem os contos, não apenas representam os elementos originais, mas também oferecem uma interpretação singular. Na reescrita literária, esse diálogo entre obras passadas e presentes é crucial para a construção de novos significados. Com isso, a intertextualidade proporciona aos novos autores uma paleta de referências culturais, literárias e sociais, ressignificando aspectos da narrativa original e criando camadas de significado que dialogam com o contexto contemporâneo.

Um exemplo dessa dimensão retratada na produção dos estudantes pode ser conferido na escolha pelo espaço da narrativa traduzir-se em uma comunidade marginalizada, explorando as desigualdades e desafios desse contexto. Essa escolha ressoa com a abordagem crítica de teóricos como Candido (1995), que destaca a importância da relação entre literatura e sociedade, do estímulo à reflexão crítica sobre questões socioeconômicas, contribuindo para a formação de leitores sensíveis ao contexto em que as histórias são inseridas.

Nessa perspectiva, ao discutirmos a relação entre o texto literário enquanto construção de sentidos de nossas subjetividades e de nossa vida em sociedade, podemos nos amparar nas ideias de Amorim (2022) que define os “letramentos literários como movimentos contínuos, responsivos e ideológicos de apropriação do texto literário como construção de sentidos sobre os textos e sobre nós mesmos e sobre a sociedade” (Amorin, *et al* 2022, p. 96).

Desse modo, a tragédia apresentada não apenas revela a criatividade do estudante em construir conflitos ficcionais, mas a capacidade de abordar problemas que são vivenciados socialmente em suas implicações psicológicas e factuais, reforçando o caráter responsivo e ideológico da construção textual.

Considerando ainda outras produções selecionadas para esta análise, também foi destacado o conto produzido pela aluna Nona 23, apresentado no quadro 13:

Quadro 13 – Produção literária da aluna Nona 23

Venha ver o pôr-do-sol

Em casa uma bela tarde ensolarada, em uma festa na casa de uma amiga, Ricardo conversa com uns amigos e Raquel chama a atenção de Ricardo, pelas suas roupas, um sapatão de 7 léguas, um moletom azul e uma calça bem folgada, as outras meninas estavam bem vestidas e elegantes, todos naquela festa se conheciam, menos Raquel e Ricardo, então Alice resolve apresenta-los, essa é a Raquel e esse é o Ricardo, Raquel. Eles conversaram um pouco e Ricardo pede o número do celular da Raquel e ela deu.

Depois, Ricardo convidou Raquel para um almoço em um restaurante, ela aceitou e lá Ricardo pediu Raquel em namoro e eles começaram a namorar.

Eles fizeram uma festa em comemoração aos dois meses de namoro e lá Raquel conheceu um amigo de umas amigas, ele era muito rico e eles ficaram conversando, Raquel o apresentou aos convidados da festa e o Ricardo, ele ficou meio incomodado. Quando acabou a festa Ricardo discutiu com Raquel por causa do homem rico, no dia seguinte esse mesmo homem liga para Raquel convidando-a para um jantar, no restaurante mais chique da cidade, ela aceita e diz a Ricardo que vai jantar com umas amigas. Ricardo liga para Alice e pergunta:

- Você não foi jantar com a Raquel?
- Não! Por quê?
- Porque ela disse que iria jantar com umas amigas, pensei que você fosse.
- Não, ela me disse que iria jantar com aquele Ricardo da festa, você não sabia?
- É claro, eu sabia sim.

Ricardo esperou Raquel chegar e disse:

- Você não tem nada pra me falar?

- Sim, o jantar foi ótimo, me diverti muito.
- Que bom, mas você não tem nada a me falar?
- Olha Ricardo, eu quero terminar o nosso namoro.
- Mas, por quê?
- Estou interessada em outro.
- No riquinho né?
- Ele mesmo.
- Está bom.

No dia seguinte, Raquel foi embora e disse para o Roberto que terminou com o Ricardo, Raquel começou a namorar Roberto e foi morar com ele.

Autora: Aluna Nona 23

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Ao analisar o modo como a aluna-escritora constrói os elementos da narrativa é possível perceber semelhanças e contrastes em relação ao conto original. No conto da aluna, há quatro personagens principais: Raquel, Ricardo, Roberto e Alice.

Raquel é apresentada como uma jovem que chama a atenção de Ricardo, mas que posteriormente se interessa por um homem rico, Roberto. Ela é descrita como alguém que se destaca por seu estilo irreverente de se vestir, com um "sapatão de 7 léguas", um "moletom azul" e uma "calça bem folgada", em contraste com as outras meninas que estavam "bem-vestidas e elegantes". Psicologicamente, aparenta ter uma personalidade independente, visto que ela aceita o convite de Ricardo para sair e posteriormente termina o namoro quando percebe que está interessada em outra pessoa. Além disso, pode-se perceber também que a aluna-autora destaca em sua narrativa elementos modernos da nossa sociedade “número do celular da Raquel”.

O personagem Ricardo não é descrito com muitos detalhes físicos, porém a partir de suas ações e reações, a partir do conto reescrito pela aluna Nona 23, pode-se compreender que ele se apresenta possessivo e inseguro, principalmente ao discutir com Raquel sobre o homem rico que a jovem havia conhecido. Por outro lado, o conto apresenta também outra faceta do rapaz que se demonstra afetivo quando convida a jovem para um jantar e também quando a pede em namoro.

O triângulo amoroso é construído no conto com a presença de Roberto, apresentado apenas como um “homem rico” e uma figura atrativa à Raquel, conforme mostra o seguinte trecho: “(...) no dia seguinte esse mesmo homem liga para Raquel convidando-a para um

jantar, no restaurante mais chique da cidade, ela aceita e diz a Ricardo que vai jantar com umas amigas (...)". Já a personagem Alice, aparece apenas como coadjuvante que apresenta o casal.

Em relação ao tempo e ao espaço da narrativa, é possível perceber que o tempo é construído de maneira linear, seguindo a sequência dos eventos desde a festa inicial até o desfecho da história. E o espaço varia entre a casa da amiga onde ocorre a festa, o "restaurante chique" onde Raquel tem um encontro com o homem rico, e as residências dos personagens, onde ocorrem os diálogos e reflexões.

No conto da aluna, o narrador atua em terceira pessoa, oferecendo uma visão objetiva dos eventos. Já no conto original, a narrativa é conduzida pelo diálogo entre os personagens, com pouca intervenção do narrador. A aluna Nona 23 utiliza a estratégia do discurso direto para o término do relacionamento entre Ricardo e Raquel, evidenciando a escolha da Raquel em abandonar Ricardo por Roberto, "o riquinho" com quem ela decide ir morar. Uma das possibilidades para optar pelo discurso direto pode girar em torno do fato de que essa estrutura discursiva possibilita um dinamismo às movimentações do enredo, além de demarcarem de forma explícita o posicionamento dos personagens.

As reflexões em torno do encontro entre Raquel e Ricardo, o início e o fim do namoro demarcam questões modernas em relação aos relacionamentos atuais dos jovens, que, em muitos casos, se inicia e termina muito rápido. Outro aspecto da contemporaneidade é a valorização do poder aquisitivo em detrimento de uma visão mais subjetiva do indivíduo, sua personalidade e caráter. Assim, quando o personagem Roberto leva a jovem ao "restaurante mais chique da cidade", a aluna-autora possibilita que o leitor reflita sobre o modelo de sociedade dos tempos atuais.

Ao traçar uma linha comparativa na construção do enredo da aluna Nona 23 e da escritora Lygia, é possível apontar que a introdução da discente ocorre em uma festa, onde o casal se conhece, enquanto que no conto original acontece através do reencontro dos jovens em um cemitério abandonado sob o pretexto de verem o pôr-do-sol. Os fatos que contribuem para a complicação do enredo no conto da aluna estão relacionados à chegada do homem rico na festa e o envolvimento de Raquel com ele. Já no conto de Telles é a partir dos detalhes revelados no diálogo entre Ricardo e Raquel quando se direcionam ao túmulo, durante o passeio.

O clímax na reescrita da estudante pode ser compreendido no seguinte trecho que descreve o final do relacionamento. A causa do término ocorre como o momento de grande expectativa por parte do leitor, ao constatar a traição de Raquel e a indignação de Ricardo,

principalmente quando destaca o fato dele ser um “riquinho”. A mesma tensão que é gerada na discussão do casal também ocorre, ainda que em tom de diálogo, no conto original, porém com a sutileza de que o espaço (cemitério) contribui para gerar a expectativa sobre o desfecho. O clímax no enredo de Lygia alcança seu ápice quando Raquel percebe que Ricardo a prendeu no túmulo com a intenção de se vingar e de matá-la.

No desfecho da aluna Nona 23 não há crime, Ricardo aceita o término do relacionamento e Raquel começa a namorar Roberto, já que essa foi sua escolha. Um final que surpreende pela opção da autora em não seguir o caminho da vingança e da tragédia, o qual talvez já era esperado.

Já no conto original subentende-se que a jovem morreu encarcerada, uma vez que estava distante da possibilidade de conseguir uma ajuda, caracterizando-se assim no crime de feminicídio, muito comum na contemporaneidade, reforçando a violência contra a mulher, o preconceito e a misoginia. É válido refletir sobre o fato de que a perspectiva do trágico é considerada mutável ao longo do tempo, refletindo as transformações na própria concepção literária da tragédia. Neste contexto, a obra assume uma máscara que esconde uma face terrível, sugerindo que o trágico é maleável e sujeito a interpretações diversas.

O elemento crucial no conto a ser destacado é a ideia do crime, revelando-se na trama de maneira gradual e impactante. A narrativa explora não apenas as complexidades do relacionamento entre os personagens, mas também as nuances sombrias que permeiam a mente do protagonista. A obra se destaca como um mergulho profundo nas camadas do trágico, convidando os leitores a refletirem sobre as implicações psicológicas e sociais presentes na narrativa.

Em relação ao trabalho do mediador durante o processo de reescrita do texto, Antunes (2003) enfatiza que o professor necessita de tempo disponível para orientar os alunos em suas produções textuais, e que é inaceitável e inalienável transferir exclusivamente para o docente o poder absoluto para revisar, julgar, avaliar e reformular o texto. Dessa forma, o modo como a aluna Nona 23 construiu sua narrativa partiu de um processo reflexivo e autoral, por isso, conforme já havia verbalizado durante a oficina: “Vou salvar a personagem porque ela não deveria ter morrido daquela forma no cemitério” (Aluna Nona 23). Assim, o caminho da vingança não foi uma opção para a reescrita da estudante, ainda que expressasse sua revolta contra Ricardo no conto de Lygia.

Desta forma, podem-se perceber na narrativa desta aluna-autora as dimensões que a leitura literária é capaz de proporcionar nos leitores, abarcando o ato de ler como integração

(Nascimento, 2022; Amorin, *et al*, 2022). Ainda sobre o assunto, observamos o que Amorin (2022) afirmou ao considerar a leitura como integração:

Os elementos advindos de texto e leitor (bem como contextos sociais, históricos e políticos nos quais estão inseridos) efetivamente se integram formando um novo produto, uma leitura única que servirá de base para a construção de leituras e contextos outros (Amorin, *et al*, 2022, p. 69).

Nessa perspectiva, o teórico aponta que para uma leitura ser considerada literária é preciso alcançar três dimensões: a cognitiva, a ética e a estética. Ao discutir esses conceitos a partir da reescrita da aluna Nona 23 pode-se compreender que, enquanto dimensão cognitiva, sua produção literária apresenta elementos narrativos capazes de desafiar o leitor a refletir sobre os relacionamentos interpessoais, as decisões morais e as consequências de tais decisões.

Já, em relação às dimensões éticas, as quais podem ser interpretadas como os valores e decisões morais, a história aborda questões relacionadas ao comportamento dos personagens, como a fidelidade, o respeito e a honestidade nos relacionamentos amorosos. A decisão de Raquel de terminar o namoro com Ricardo para ficar com outro homem levanta questões éticas sobre lealdade e sinceridade nos relacionamentos.

E, finalmente, ao refletir sobre a dimensão estética do conto reescrito nos debruçamos para analisar a expressão literária e estilística, apresentada a partir de uma linguagem simples e direta que apresenta o enredo, com diálogos realistas que contribuem para a verossimilhança dos personagens e situações. A escolha de detalhes descritivos, como as roupas de Raquel e o cenário da festa, adiciona elementos visuais à narrativa, enriquecendo a experiência estética do leitor. Assim, conforme Amorim (2022), a dimensão estética também está relacionada a percepção de que o objeto artístico possibilitou ao leitor uma transformação da realidade, instigando-o a perceber que enquanto lia mergulhava em uma realidade mediada pela arte, no caso o texto literário, o que lhe permitiu sentir emoções e ampliar o seu espaço de possibilidades de vivências.

Ainda apresentando os textos produzidos pela turma, propõe-se uma reflexão sobre mais uma reescrita do conto do estudante Nono 03, o qual pode ser conferido no quadro 14.

Quadro 14 – Produção literária do aluno Nono 03

Venha ver o pôr- do-sol Ricardo era um jovem de periferia humilde e família simples que estuda em escola

pública e nunca teve nenhum tipo de luxo em sua vida, já Raquel era uma Patricinha mimada que vivia cercada de luxos e nunca tinha estudado em escola pública. No passar do tempo seu pai declarou falência de sua empresa, e teve que mudar Raquel de escola e cortar seus luxos. Raquel por coincidência entrou na mesma sala que Ricardo.

Os dois eram de cotidianos muito diferentes, mas Ricardo gostou da Raquel e no passar do tempo Raquel também passou a gostar de Ricardo, eles começaram um relacionamento que não foi aprovado pelos pais de Raquel. O pai de Raquel encontrou um jeito de salvar a sua empresa fazendo a sua filha casar-se com um velho rico. Raquel não aceitou de início, mas depois vendo que era para salvar os seus luxos ela renunciou o amor de Ricardo e ficou com o velho rico. Então Ricardo ficou com bastante ódio e planejou a sua vingança.

Autor: Aluno Nono 03

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

O enredo construído pelo estudante Nono 03 apresenta a trajetória de dois personagens, Ricardo e Raquel, cujas vidas são marcadas por contrastes sociais e econômicos. A narrativa aborda o surgimento de um relacionamento amoroso entre eles, confrontando as diferenças de classe e os conflitos familiares que surgem como obstáculos para sua união. Esse contraste social é bastante demarcado na produção do aluno, à medida que Ricardo representa a classe social mais baixa, caracterizado pela humildade e simplicidade. Sua trajetória é marcada pela luta contra as adversidades da vida na periferia.

Já Raquel contrapõe-se ao jovem, pois é descrita como pertencente à classe alta, acostumada com luxos e confortos. Sua personalidade inicial é definida pela superficialidade e pela falta de consciência social. Tais características dos personagens podem ser exemplificadas no parágrafo introdutório do conto:

Ricardo era um jovem de periferia humilde e de família simples, que estudava em uma escola pública e que nunca teve nenhum tipo de luxo na sua vida. Já Raquel era uma patricinha mimada que vivia cercada de luxos e nunca tinha estudado em escola pública, no passar do tempo seu pai declarou falência de sua empresa e teve que mudar Raquel de escola e cortar seus luxos (...) (Estudante Nono 03).

A partir da complexidade representada nas relações sociais e emocionais abordadas na narrativa, são explorados temas como desigualdade social, amor e ambição. O uso dos elementos narrativos cria uma história que convida os leitores à reflexão sobre questões sociais e éticas. Em relação ao tempo na narrativa trata-se de uma passagem linear, uma vez que se inicia com o fato de que os protagonistas se conhecem e finaliza com o término do

relacionamento. Sobre o espaço da narrativa é possível descrever que se trata de um cenário predominantemente urbano, com destaque para o ambiente escolar onde os personagens se encontram e interagem. A mudança na situação financeira de Raquel reflete-se no espaço, à medida que ela transita da opulência para uma realidade mais modesta.

Ao se observar a presença do narrador no texto, é possível visualizar a voz narrativa em terceira pessoa, a qual permite uma visão mais ampla das situações e dos sentimentos dos personagens. O narrador onisciente revela os pensamentos e motivações de Ricardo e Raquel, assim como os eventos que influenciam suas vidas.

Com relação aos aspectos do enredo, cabe destacar que a introdução apresenta os protagonistas e seus contextos sociais divergentes, destacando as disparidades entre suas vidas. Já o desenvolvimento da trama revela os obstáculos enfrentados pelo casal devido à oposição dos pais de Raquel e à pressão social para que ela se case com um homem rico. E o clímax fica reservado ao ponto de maior tensão na história, o qual ocorre quando Raquel decide renunciar ao amor de Ricardo em favor da estabilidade financeira proporcionada pelo casamento com o velho rico. O desfecho criado pelo estudante Nono 03 conclui com a decisão de Ricardo de planejar sua vingança contra Raquel e seu novo marido, sugerindo um desfecho marcado pela reviravolta e pela promessa de conflito futuro.

O aluno-autor apresenta os personagens Ricardo como um jovem periférico de família simples e de escola pública, já Raquel uma patricinha mimada e que vivia repleta de luxos. O pai de Raquel perdeu sua empresa e, conseqüentemente, Raquel perdeu seus luxos, passando a estudar em escola pública, foi quando conheceu Ricardo e começam a namorar, todavia, os pais de Raquel não aceitam o namoro e decidem por casar Raquel com um homem rico para salvar sua empresa da falência, a princípio ela não aceitou porque amava o Ricardo, mas renunciou o amor pelo dinheiro, o que motivou o Ricardo a planejar a sua vingança.

Ao revisitar e reimaginar mundos ficcionais, através da leitura literária, dos processos de mediação de leitura e reescrita, os escritores engajam os leitores em um processo interativo. Assim, a reescrita imaginativa incentiva a coautoria entre autor e leitor na construção de significados múltiplos e possibilitando diálogos intertextuais. Partindo dessa perspectiva, é possível apontar que o trabalho conduzido durante as oficinas de mediação de leitura e de reescrita do conto contribuíram de forma significativa nesse processo de letramento literário.

Os estudantes, ao revisitarem e recriarem os contos, não apenas representam os elementos originais, mas também oferecem uma interpretação singular. Na reescrita literária, esse diálogo entre obras passadas e presentes é crucial para a construção de novos

significados. Com isso, a intertextualidade proporciona aos novos autores uma paleta de referências culturais, literárias e sociais, ressignificando aspectos da narrativa original e criando camadas de significado que dialogam com o contexto contemporâneo.

Um exemplo dessa dimensão retratada na produção dos estudantes pode ser conferida na escolha pelo espaço da narrativa traduzir-se em uma comunidade marginalizada, explorando as desigualdades e desafios desse contexto. Essa escolha ressoa com a abordagem crítica de teóricos como Candido (1995), que destaca a importância da relação entre literatura e sociedade, do estímulo à reflexão crítica sobre questões socioeconômicas, contribuindo para a formação de leitores sensíveis ao contexto em que as histórias são inseridas.

À medida que a escola se torna um espaço de leitura e de letramento literário, tendo como foco a formação de leitores e a atuação de professores como mediadores, é possível contribuir com uma educação literária com vistas ao diálogo, à reflexão e a criatividade. A mediação em sala de aula, ao incentivar a discussão sobre as relações entre textos, promove uma compreensão mais profunda da literatura como um espaço de conversa e reinvenção. Isso contribui para a formação de escritores que podem se inspirar em obras anteriores, reinterpretando-as de maneira única.

A mediação literária, conforme proposta por Lajolo (1996) e Zilberman (1995), é essencial para potencializar o impacto da literatura na formação das crianças. O educador desempenha o papel de mediador entre a obra literária e o estudante, incentivando a reflexão, a interpretação e o questionamento. Assim, o professor amplia o repertório dos estudantes, possibilitando experiências significativas que estimulam a fabulação, o imaginário e a criticidade.

Também é importante destacar que durante o processo de produção textual, foi realizado um trabalho coletivo de autoanálise, no qual os estudantes observaram suas produções, utilizando critérios como a abordagem narrativa, aspectos de coerência e coesão, o potencial criativo e reflexivo, além do diálogo com os possíveis leitores. A reescrita, ao dialogar com a tradição e as expectativas do leitor, torna-se um campo fértil para a experimentação estilística e a reflexão crítica. Assim, a representação e a verossimilhança convergem para proporcionar uma experiência literária significativa, onde o antigo e o novo se entrelaçam. Nesse processo, os contos literários continuam a viver e a evoluir, perpetuando-se como parte integrante do tecido literário e torna-se cada vez mais imprescindível a atuação do professor como mediador desses processos em sala de aula.

Ensinar aos alunos que os autores não são “inspirados”, que seus textos não saem todos prontos de suas cabeças antes de colocar as palavras no papel, mas são fruto

de um trabalho de escrita/reescrita longo e por vezes tedioso, por onde o que é finalmente escrito, se descobre escrevendo (Tauveran, 2014, p.92).

Desse modo, ao longo deste percurso, buscamos construir reflexões e análises sobre as camadas que envolvem a leitura e mediação literária no espaço escolar, para além do que propõe o currículo escolar, visando um embasamento teórico e estratégias didáticas e metodológicas a partir da vivência dos estudantes e do universo literário, daquilo que os provoca, comove e os motiva, compreendendo-os enquanto sujeitos protagonistas, leitores e escritores de suas próprias histórias.

6.1. A reescrita literária: “Venha ver o pôr-do-sol” sob o olhar narrativo dos estudantes

As produções revelaram uma preferência por narrativas mais realistas, abordando temas contemporâneos como violência, consumo, relacionamentos interpessoais e questões sociais. A maioria dos estudantes optou por construir enredos que refletissem aspectos verossímeis da vida cotidiana, afastando-se de elementos sobrenaturais ou fantásticos.

Em análise mais profunda, percebe-se que a reescrita dos contos evidencia uma sensibilidade poética, manifesta na escolha cuidadosa das palavras e na construção de atmosferas densas e emotivas. As narrativas refletem não apenas a habilidade linguística dos alunos, mas também sua capacidade de expressar emoções e reflexões sobre questões sociais e existenciais. Dessa forma, o trabalho de letramento literário não se restringiu apenas à análise textual, mas proporcionou uma jornada de autodescoberta e expressão criativa, onde os estudantes puderam explorar novos horizontes de compreensão e significado através da linguagem literária.

Os contos de terror de Telles (2004) possibilitaram experiências perceptivas – a partir de como a autora escolhe palavra por palavra para nos causar sensações diversas, emoções e pensamentos, digamos que é uma leitura sinestésica, onde o leitor imagina, enxerga, ouve, sente. É importante enfatizar o modo como a produção literária da autora contribui para que o sujeito acesse à diversas camadas da compreensão, uma vez que potencialmente trata-se de uma construção aberta de tal maneira que é possível adentrar ao texto.

A proposta de reescrita visava a instigar os alunos para que se expressassem a partir das brechas e dos espaços deixados em aberto no conto pela autora. Antes de prosseguirmos com a análise das produções dos estudantes, torna-se importante apresentar uma síntese do enredo de Telles. Por meio de uma narrativa densa e intrincada que se desdobra na exploração

do gênero trágico, a trama é impulsionada pelo convite do protagonista, Ricardo, à sua ex-namorada Raquel, para testemunhar o pôr-do-sol em um local específico. A abordagem trágica é examinada à luz da imprevisibilidade e da natureza surpreendente dos acontecimentos.

Ao todo, foram produzidos 20 contos individualmente, tendo sido resguardado o anonimato dos autores aqui representados como nono (masculino) e nona (feminino). Inicialmente, é importante observar que dos 10 textos selecionados, apenas três se concentraram apenas na criação de um novo desfecho para a trama. Os demais estudantes (sete) preferiram reescrever o conto, desde o início, apresentando, conforme suas versões, o contexto em que os personagens se conhecem e ou dando mais detalhes sobre os elementos espaciais e temporais que poderiam permear essa situação inicial da narrativa.

Isso pode ser observado nas frases introdutórias retiradas dos contos e que são apresentadas a seguir: “Ricardo era um jovem de periferia humilde” (Autor: Estudante Nono 03); “Havia um casal de jovens, que se chamavam Raquel e Ricardo” (Autora: Estudante Nona 04); “Em uma bela noite chuvosa” (Autora: Estudante Nona 07); “Tudo começou numa boate” (Autora: Estudante Nona 08); “Era uma vez, uma garota chamada Raquel” (Autor: Estudante Nono 14); “Em um dia de festa na Comunidade” (Autor: Estudante Nono 16); “Em casa uma bela tarde ensolarada” (Autora: Estudante Nona 23).

Outro aspecto a ser analisado é o fato de que após explorarmos nos diálogos prévios à escrita elementos como o gênero literário, a temática, o narrador, o enredo, o conflito que se desenvolve, o clímax emocional e o desfecho a fim de discutirmos os movimentos da narrativa. O processo de reescrita teve como marca principal a subjetividade, já a autoria confirmou-se à medida que os “espaços” do conto original foram preenchidos e até re (criados) conforme a percepção dos novos autores, alguns dando ênfase à necessidade de solucionar o crime, e a maioria propondo uma vingança de Raquel sobre Ricardo. Apenas dois alunos mantiveram o mesmo desfecho da narrativa desfavorável à protagonista, tendo a maioria enfatizado a condição do crime e até utilizado o termo feminicídio.

A seguir, apresentamos cada um dos contos reescritos pelos estudantes, acompanhados de um quadro individual que descreve os elementos da narrativa presentes na obra escrita pelos estudantes, os quais foram ressignificados conforme o processo do letramento literário transcorria nas oficinas do projeto de intervenção.

Quadro 15 – Reescrita literária da aluna Nona 23

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 23 – REESCRITA DO CONTO
-----------------	---

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo conhece Raquel em uma festa na casa de uma amiga. Eles começam a namorar, mas Raquel se interessa por um homem rico e decide terminar o relacionamento com Ricardo.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, Alice, Roberto.
Tempo e Espaço	Tarde ensolarada, festa em casa.
Exposição	Apresenta a cena da festa onde Ricardo e Raquel se conhecem, destacando suas diferenças de classe social.
Complicação	Raquel se interessa por um homem rico, causando tensão e conflito em seu relacionamento com Ricardo.
Clímax	Raquel decide terminar o namoro com Ricardo para ficar com o homem rico.
Desfecho	Raquel termina com Ricardo, começa a namorar Roberto e vai morar com ele.

Venha ver o pôr-do-sol

Em casa uma bela tarde ensolarada, em uma festa na casa de uma amiga, Ricardo conversa com uns amigos e Raquel chama a atenção de Ricardo, pelas suas roupas, um sapatão de 7 léguas, um moletom azul e uma calça bem folgada, as outras meninas estavam bem-vestidas e elegantes, todos naquela festa se conheciam, menos Raquel e Ricardo, então Alice resolve apresentá-los, essa é a Raquel e esse é o Ricardo, Raquel. Eles conversaram um pouco e Ricardo pede o número do celular da Raquel e ela deu.

Depois, Ricardo convidou Raquel para um almoço em um restaurante, ela aceitou e lá Ricardo pediu Raquel em namoro e eles começaram a namorar.

Eles fizeram uma festa em comemoração aos dois meses de namoro e lá Raquel conheceu um amigo de umas amigas, ele era muito rico e eles ficaram conversando, Raquel o apresentou aos convidados da festa e o Ricardo, ele ficou meio incomodado. Quando acabou a festa Ricardo discutiu com Raquel por causa do homem rico, no dia seguinte esse mesmo homem liga para Raquel convidando-a para um jantar, no restaurante mais chique da cidade, ela aceita e diz a Ricardo que vai jantar com umas amigas. Ricardo liga para Alice e pergunta:

-Você não foi jantar com a Raquel?

- Não! Por quê?
- Porque ela disse que iria jantar com umas amigas, pensei que você fosse.
- Não, ela me disse que iria jantar com aquele Ricardo da festa, você não sabia?
- É claro, eu sabia sim.

Ricardo esperou Raquel chegar e disse:

- Você não tem nada pra me falar?
- Sim, o jantar foi ótimo, me diverti muito.
- Que bom, mas você não tem nada a me falar?
- Olha Ricardo, eu quero terminar o nosso namoro.
- Mas, por quê?
- Estou interessada em outro.
- No riquinho né?
- Ele mesmo.
- Está bom.

No dia seguinte, Raquel foi embora e disse para o Roberto que terminou com o Ricardo, Raquel começou a namorar Roberto e foi morar com ele.

(Autora: Estudante Nona 23)

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Quadro 16 – Reescrita literária da aluna Nona 07

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 07 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo conhece Raquel em um cinema beneficente, eles se aproximam, começam a namorar, mas Ricardo a trai. Raquel encontra um novo namorado rico e viaja com ele.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, novo namorado rico de Raquel.
Tempo e Espaço	Ocorre em uma noite chuvosa durante um cinema beneficente em São Paulo e ao longo de aproximadamente um ano.
Exposição	Ricardo conhece Raquel em um cinema beneficente e a convida para um jantar romântico em seu apartamento.
Complicação	Ricardo trai Raquel após aproximadamente um ano de namoro.
Clímax	Raquel descobre a traição de Ricardo.
Desfecho	Raquel supera a traição e encontra um novo namorado rico,

	viajando com ele para esquecer seu antigo amor.
--	---

Venha ver o pôr-do-sol

Em uma bela noite chuvosa, no cinema beneficente, promovido pela prefeitura de São Paulo, Ricardo avista Raquel com uma bota e um vestido simples azul, admirado com sua beleza e humildade ele se aproxima dela.

- Olá, você pode me ajudar com um favor.
- Não sei qual o favor, mas ficaria feliz em ajudar.
- Você poderia me emprestar o seu celular?
- E claro!

Depois desse acontecimento cada um seguiu seu caminho. No dia seguinte ao entardecer Raquel se depara com uma ligação, pelo seu espanto era aquele moço do cinema que por uma coincidência teria o seu número.

- Boa tarde.
- Oi, tudo bem? No que posso ajudar?
- Gostaria de convidá-la para um jantar, pois na noite passada fiquei muito impressionado com você e tomei coragem para pegar o seu número sem permissão. Mil desculpas!

- Nossa, estou tão impressionada que irei aceitar, pois ninguém nunca fez algo tão romântico por mim, vai ser uma aventura em tanto. Raquel e Ricardo conversaram altas bobagens, até que anoiteceu, o céu estava radiante com tantas estrelas e já era a hora marcada para o encontro com o Ricardo, Raquel pegou a sua bicicleta enquanto Ricardo ia a pé. Ao chegar no endereço marcado, no apartamento de Ricardo, ele a recebe na porta e a deixa impressionada com um lindo jantar a luz de velas, ao final do jantar, Ricardo disse que se apaixonou pelo olhar, pois parece com uma esmeralda. Na primeira oportunidade, Ricardo a pede em namoro, e ela aceita... eles viveram muitas experiências, isso tudo demorou aproximadamente um ano, mas como nada é para sempre, Ricardo a traiu com outra e ela ficou muito abalada e chorou rios de lágrimas. Mas, logo ela encontra um novo namorado riquíssimo e que a leva para uma viagem internacional afogar suas mágoas e esquecer o seu grande amor.

Autora: Estudante Nona 07

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 14 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Raquel e Ricardo, moradores da favela do Alemão, se apaixonam e passam a sair juntos para ver o pôr-do-sol. O relacionamento deles dura cerca de um ano e alguns meses, mas termina quando Raquel se interessa por um cara rico.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Raquel, Ricardo, e o cara rico (não especificado).
Tempo e Espaço	Ocorre na favela do Alemão, no Rio de Janeiro, durante o período em que Raquel e Ricardo estão juntos, ao longo de aproximadamente um ano e alguns meses.
Exposição	Apresentação dos personagens principais, Raquel e Ricardo, suas características e ambiente em que vivem.
Complicação	A mudança de comportamento de Raquel indica que algo está errado no relacionamento, e Ricardo descobre que ela está interessada em outra pessoa.
Clímax	Ricardo confronta Raquel e termina o relacionamento quando percebe que ela está tranquila em seguir com outro homem rico.
Desfecho	Raquel segue com seu novo namorado rico, enquanto Ricardo fica sozinho. Eles continuam se falando mesmo após o término do namoro.
Venha ver o pôr-do-sol Era uma vez, uma garota chamada Raquel, ela morava nas favela do Alemão no Rio de Janeiro, ela era uma garota muito desajeitada, se vestia muito mal e era estudante, não era interessada nos seus estudos, mas ela gostava muito de ir para a escola, porque havia um garoto da sua classe que ela era apaixonada, mas não tinha coragem de expressar os seus sentimentos, seu nome era Ricardo, ele era esguio e magro, gostava de uns blusão largos e tinha os cabelos crescidos e desalinhados. Ricardo morava ao lado da casa da Raquel e que também gostava dela. Certo dia, Ricardo resolveu convidar Raquel para sair depois da aula, e ela com muita vergonha aceitou o seu convite, depois da aula eles foram para a beira do rio ver o pôr-do-sol juntos, Raquel estava amando aquele dia, eles começaram a sair todos os dias depois	

da aula para ver o pôr- do- sol.

Ricardo tinha 17 anos e Raquel 16 anos, alguns dias depois Ricardo perdeu o medo e resolveu pedir a Raquel em namoro. Depois da aula, eles foram ver o pôr- do -sol como de costume, chegando lá na beira do rio, eles se sentaram e Ricardo muito nervoso fez o pedido, e Raquel sem pensar duas vezes aceitou o pedido de Ricardo, porque desde sempre ela foi apaixonada por Ricardo. Eles passavam o dia todo juntos, o relacionamento deles durou por um ano e alguns meses.

Certo dia Ricardo percebeu mudanças em Raquel, ela não saía mais com tanta frequência com ele, ignorava os seus pedidos para sair e dizia que não estava se sentindo bem, ela foi desaparecendo aos poucos do Ricardo. Alguns dias depois, ao terminar a aula, ela saiu bem depressa e Ricardo a seguiu sem que ela percebesse e ela parou em um local bem afastado da rua, chegando lá Ricardo percebeu que era um encontro com cara bem-vestido, e que parecia ser bastante rico.

Ricardo voltou para casa muito decepcionado e triste sabendo que estava sendo trocado por um cara rico. Ricardo resolveu que era melhor acabar com aquele relacionamento de mais de um ano, Ele falou que queria terminar com ela, e ela respondeu “tá bom então”, ela estava muito tranquila por saber que ia ficar com outro melhor e mais rico que ele. Eles seguiram suas vidas, Raquel com seu namorado rico e Ricardo sozinho.

Ricardo e Raquel se falavam mesmo não sendo mais namorados.

Autora: Estudante Nona 14

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Quadro 18 – Reescrita literária da aluna Nona 03

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 03 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo, um jovem humilde, e Raquel, uma garota mimada, começam um relacionamento apesar de suas diferenças sociais. A situação complica quando o pai de Raquel arranja um casamento com um velho rico para salvar sua empresa.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, pai de Raquel, e velho rico (não especificado).
Tempo e Espaço	A história se passa em um período não especificado, em uma cidade onde há tanto bairros de periferia como locais mais

	luxuosos.
Exposição	Introdução dos personagens principais, suas origens e a diferença de estilo de vida entre Ricardo e Raquel.
Complicação	O pai de Raquel planeja um casamento com um velho rico para salvar sua empresa, o que coloca em risco o relacionamento de Raquel com Ricardo.
Clímax	Raquel renuncia seu amor por Ricardo para se casar com o velho rico, deixando Ricardo com ódio e planejando sua vingança.
Desfecho	O desfecho não é detalhado no conto, mas sugere-se que Ricardo buscará vingança contra Raquel e talvez contra o velho rico.

Venha ver o pôr -do- sol

Ricardo era um jovem de periferia humilde e de família simples, que estudava em uma escola pública e que nunca teve nenhum tipo de luxo na sua vida. Já Raquel era uma patricinha mimada que vivia cercada de luxos e nunca tinha estudado em escola pública, no passar do tempo seu pai declarou falência de sua empresa e teve que mudar Raquel de escola e cortar seus luxos.

Raquel por coincidência entrou na mesma escola que Ricardo, os dois eram de cotidianos muito diferentes. Ricardo gostou de Raquel que também gostou dele. Com o passar do tempo, eles começaram um relacionamento que não foi aprovado pelos pais de Raquel.

O pai de Raquel encontrou um jeito de salvar a sua empresa, fazendo sua filha casar se com velho rico, Raquel não aceitou de início, mas depois vendo que era para salvar seus luxos, ela renunciou o amor de Ricardo e ficou como velho rico. Então Ricardo ficou com muito ódio e planejou a sua vingança.

Autora: Estudante Nona 03

Fonte: Arquivo da professora- pesquisadora (2022).

Quadro 19 – Reescrita literária da aluna Nona 04

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 04 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Raquel e Ricardo são um casal feliz, mas Raquel é levada para

	passar um tempo na fazenda da avó, onde conhece Joaquim, um homem rico que se interessa por ela. Ela é seduzida pela promessa de uma vida luxuosa e decide terminar com Ricardo para ficar com Joaquim. Ricardo, furioso, decide não desistir de Raquel.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Raquel, Ricardo, mãe de Raquel, Joaquim.
Tempo e Espaço	A história se desenrola em um período não especificado, na fazenda da avó de Raquel e na cidade onde Ricardo vive.
Exposição	Introdução dos personagens principais e da situação em que Raquel precisa viajar com sua mãe, deixando Ricardo triste.
Complicação	Raquel conhece Joaquim na fazenda e começa a se interessar por ele, o que gera conflito em seu relacionamento com Ricardo.
Clímax	Raquel decide terminar com Ricardo para ficar com Joaquim, devido às promessas de uma vida melhor.
Desfecho	Apesar de Raquel ter escolhido Joaquim, Ricardo não desiste dela e aparece novamente, sugerindo que a história entre eles não acabou.

Venha ver o pôr- do -sol

Havia um casal de jovens, que se chamavam Raquel e Ricardo, eles eram muito felizes, certo dia mãe de Raquel teria que fazer uma viagem e precisava que Raquel fosse com ela, então Ricardo ficou muito triste pois iria ficar um mês longe de sua namorada, mas aceitou, pois, era importante para ela.

Raquel iria para fazenda de sua vó, chegando lá vó de Raquel pediu para Joaquim que era o homem que tinha a metade da fazenda, pois essa fazenda não era só da vó de Raquel esse homem era muito rico, Raquel já gostou muito dele pois ele era muito legal, conversaram muito, e ali Joaquim mostrou um grande interesse em Raquel, falava que o sonho ter uma mulher e iria tratar ela como uma princesa!

No outro dia Ricardo manda mensagem para Raquel e ela não responde pois tinha ido ao rio com Joaquim, Ricardo estava achando estranho, pois ela prometeu que iria tirar maior parte só seu tempo para falar com ele, mas ele tentou entender ela.

Passando dias Raquel não tinha muito contato com Ricardo e Joaquim já estava conseguindo conquista-la , chegou o dia de ir embora e Raquel nem queria ir, mas , Joaquim a prometeu se ficasse com ele iria dar de tudo para ela e fazer ela a mulher mais feliz do mundo , Raquel pensou bem pois estava com problemas financeiros pois sua mãe devia muito , e Ricardo era um homem sem condições e n tinha nem pra ele e n poderia ajuda-la , e ela teve que fazer essa escolha mesmo que iria magoar Ricardo, então ela só voltou para a cidade para terminar com Ricardo!

Chegando lá Ricardo estava muito zangado pois ela n estava dando moral para ele , ela foi bem clara falou que não amava ele mais e terminou , mas no fundo ela estava péssima pois amava ele mas n poderia continuar sendo que havia achado alguém melhor e que iria lhe ajudar, só Ricardo sabia a raiva que ele estava e ele só disse tudo bem mas para si mesmo ele não iria desistir fácil assim de Raquel e disse que se Raquel n fosse feliz com ele n seria com mais ninguém, Raquel se mudou para fazenda e foi morar com Joaquim e estava tudo bem eles iriam até fazer uma viagem até o oriente.

Certo dia Ricardo apareceu, mandou mensagem para Raquel, querendo um encontro que teria umas surpresas a ela, Raquel não aceitava, mas Ricardo a atormentou por vários dias até conseguir que ela fosse, ela sabia que ele não iria deixá-la em paz e decidiu ir, a esse encontro!!

Autora: Estudante Nona 04

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Quadro 20 – Reescrita literária da aluna Nona 16

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 16 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Durante uma festa na comunidade, Ricardo conhece Raquel, uma jovem inocente. Ele a leva para sua casa, onde ela fica embriagada e acorda sem roupa, fugindo assustada. Raquel planeja uma vingança contra Ricardo e aceita seu pedido de namoro para se vingar, sem saber que ele é um psicopata.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel.
Tempo e Espaço	A história se desenrola em um único dia, durante uma festa na comunidade e na casa de Ricardo.
Exposição	Introdução dos personagens principais e do ambiente da festa na

	comunidade.
Complicação	Raquel é seduzida por Ricardo, mas depois percebe que ele não é quem diz ser, resultando em sua fuga e desejo de vingança.
Clímax	Ricardo pede Raquel em namoro na frente de todos durante um jantar, o que a deixa em uma posição difícil, já que ela planeja se vingar dele.
Desfecho	Raquel aceita o pedido de namoro de Ricardo como parte de seu plano de vingança, mas não sabe que ele é um psicopata.

Venha ver o pôr -do- sol

Em um dia de festa na Comunidade mais conhecida como favela um lugar pobre e desvalorizado da cidade, onde estava Ricardo dançando em meio à multidão, até que se esbarrou em uma pessoa, quando olhou para trás se deparou com uma jovem moça, esbelta, brilhando aos olhos de Ricardo, vergonhosamente pediu lhe desculpas e lhe ofereceu uma bebida, Raquel aceitou o pedido de Ricardo, sem saber o que estaria por vim, e assim beberam e se conheceram melhor, Ricardo dizia ser um homem rico bem sucedido e que morava em uma mansão.

Raquel já estava totalmente alcoolizada e simplesmente caiu no papo de Ricardo apesar de tudo ele a tratava bem e a chamava de anjo, assim Ricardo chamou Raquel para sua casa ainda naquela noite, Raquel como uma menina inocente aceitou, e ao chegar lá Raquel se depara com uma casa simples e pobre, perguntou Raquel: você disse que era rico e morava em uma mansão, respondeu Ricardo: sim, mas é muito longe minha casa, e essa também é minha, existe algum problema com a casa? perguntou Ricardo. Raquel disse que estava tudo bem e que já estava acostumada pois, ela era de uma família muito humilde, Ricardo continua oferecendo bebidas a Raquel mesmo ela já estando caindo de álcool, e depois disso no outro dia, Raquel assustada percebe o que tinha acontecido na noite passada, pois acorda sem roupa.

Raquel estava assustada, e com medo do que ainda podia acontecer, então se levantou da cama e logo se vestiu, quando Raquel escutou a voz de Ricardo não teve outra opção, ela fugiu pela janela.

Primeiro Raquel sentiu medo, depois se tornou ódio, Raquel não procurou por ajuda, pois ela tinha um plano de vingança contra Ricardo, na próxima vez que Raquel viu Ricardo foi na rua, onde Raquel disse: desculpa por sair tão cedo eu tinha muitas coisas para resolver,

e disse Ricardo: sem problemas meu anjo, podemos nos ver de novo qualquer dia? Raquel disse que sim, com muito medo, mais com sede de vingança, e assim marcaram um jantar a noite, quando chegou a hora Ricardo chegou cedo, e disse que ele mesmo pagaria a conta sozinho, comeram, beberam, e conversaram muito e no final aconteceu o inesperado, Ricardo pediu Raquel em namoro na frente de todos que estavam ao redor, Raquel sem saber o que fazer, poderia ser uma oportunidade para ela se vingar de Ricardo, e então, Raquel aceitou o pedido de Ricardo com a intenção de na primeira oportunidade que tiver, acabar com ele, mais o que ela não sabia, e que Ricardo era um psicopata maluco da cabeça....

Autora: Estudante Nona 16

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

Quadro 21 – Reescrita literária da aluna Nona 22

AUTORIA:	ESTUDANTE NONA 22 – REESCRITA DO CONTO
Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo, inconformado com o término do relacionamento com Raquel, planeja se vingar dela. Ele a atrai para um encontro em um cemitério abandonado, onde a tranca em uma casinha e confessa seus sentimentos por ela antes de deixá-la lá. Raquel fica presa e desaparece sem deixar rastros, enquanto as buscas por ela continuam sem sucesso.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel.
Tempo e Espaço	O evento principal ocorre durante um único dia, quando Ricardo atrai Raquel para o cemitério abandonado. O local é descrito como isolado e sinistro.
Exposição	Introdução da situação inicial: Ricardo não aceita o término do relacionamento com Raquel e planeja vingança.
Complicação	Ricardo atrai Raquel para um encontro no cemitério abandonado, onde a tranca em uma casinha e revela seus sentimentos e motivações para se vingar dela.
Clímax	Raquel fica presa na casinha após o ato de vingança de Ricardo, e seu desaparecimento é um mistério que intriga a comunidade.
Desfecho	O destino de Raquel permanece desconhecido, e as buscas por ela continuam sem sucesso, deixando o mistério sobre seu

	desaparecimento em aberto.
--	----------------------------

Venha ver o pôr-do-sol

Tudo começou com o Ricardo não aceitando o término dele e de Raquel

Ele soube que ela estava prestes a se casar com outro homem então resolveu se vingar dela, bom ele começou a examinar tudo dois dias antes, ele ligou para um amigo e perguntou se ele sabia de algum lugar para poder fazer um sequestro com uma amiga que na verdade era a Raquel bom no outro dia esse amigo dele retornou a ligação e lhe falou que tinha um lugar ótimo para isso e Ricardo ligou para Raquel para tentar convencer ela de ir para um encontro com ele simplesmente falou que era pra eles poder conversar um pouco sobre a vida e ela idiota aceitou no outro dia chegando lá nesse lugar que ele falou num cemitério abandonado ela foi no sentido de ver o pôr do sol e conversar com ele mais mal sabia ela que algo de ruim iria acontecer chegando lá eles conversaram e ele convidou ela para ela conhecer o mais lindo pôr do sol e ela aceitou eles andaram quilômetros até chegaram numa casinha que lá tinha uma escada que descia lá pra baixo e chegando lá Ricardo fica conversando com ela até que ela desceu quando ela desceu Ricardo trançou ela lá e falou a seguinte frase estou mim vingando de você porquê eu sempre lhe amei e tu mim troçou eu sempre lhe amei Raquel então ela ficou gritando para ele poder tirar ela dali mais ele não ouviu e deu em que ela ficou presa lá e ninguém nunca conseguiu descobrir onde ela está e até hoje continua a busca mais ninguém nunca descobriu o porquê dela ter desaparecido.. esse mistério creio que alguém algum dia vai conseguir desvendar

Autora: Estudante Nona22

Fonte: Arquivo da professora-pesquisadora (2022).

As produções acima revelaram uma preferência por narrativas mais realistas, abordando temas contemporâneos como violência, consumo, relacionamentos interpessoais e questões sociais. A maioria dos estudantes optou por construir enredos que refletissem aspectos verossímeis da vida cotidiana, afastando-se de elementos sobrenaturais ou fantásticos.

Em análise mais refinada ou apurada, percebe-se que a reescrita dos contos evidencia uma sensibilidade poética, manifesta na escolha cuidadosa das palavras e na construção de atmosferas densas e emotivas. As narrativas refletem não apenas a habilidade linguística dos

alunos, mas também sua capacidade de expressar emoções e reflexões sobre questões sociais e existenciais. Dessa forma, o trabalho de letramento literário não se restringiu apenas à análise textual, mas proporcionou uma jornada de autodescoberta e expressão criativa, onde os estudantes puderam explorar novos horizontes de compreensão e significado através da linguagem literária.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação objetivou promover o letramento literário em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, a partir de práticas de leitura e de reescrita, tendo como base o conto de terror/mistério “Venha ver o pôr-do-sol”, de Lygia Fagundes Telles. Para isso, foram estabelecidos como objetivos de pesquisa: incentivar e realizar a leitura pelo viés perceptivo e a reescrita imaginativa, criativa e literária do gênero abordado; construir uma comunidade de leitores a partir do conto de mistério/terror de Telles; e construir uma coletânea de contos reescritos pelo viés imaginativo, criativo e literário.

Visando contribuir com práticas de leitura e escrita capazes de promover o letramento literário dos alunos, a metodologia adotada foi a pesquisa-ação. Através de oficinas, nas quais os alunos-sujeitos puderam atuar como protagonistas, utilizamos o viés perceptivo como estratégia de mediação de leitura e o processo de (re)construção textual através da reescrita imaginativa, criativa e fabulativa.

Inicialmente, foi realizada uma análise do conto original “Venha ver o pôr-do-sol”, onde os alunos puderam identificar elementos narrativos, temáticos e estilísticos presentes na obra de Lygia Fagundes Telles. Em seguida, foram promovidas diversas atividades de leitura e interpretação, possibilitando aos estudantes mergulharem nas entrelinhas da narrativa e compreenderem suas múltiplas camadas de significado.

Paralelamente, foram realizadas oficinas de escrita criativa, onde os alunos foram desafiados a reescrever o conto a partir de suas próprias perspectivas e imaginação. Essa etapa do projeto permitiu que os estudantes explorassem novas possibilidades narrativas, reinterpretando os personagens, os cenários e os desdobramentos da história original.

Durante todo o processo, os alunos foram estimulados a expressarem suas ideias, sentimentos e visões de mundo através da escrita, desenvolvendo não apenas habilidades linguísticas, mas também competências relacionadas à criatividade, imaginação e empatia. Entre os resultados alcançados está o conjunto de reescritas do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, onde cada estudante imprimiu sua própria voz e estilo à narrativa, criando versões únicas

e originais da história. Essas produções refletem não apenas o domínio dos aspectos formais da escrita, mas também o engajamento dos alunos com a obra literária e sua capacidade de se expressarem através da linguagem escrita.

Mais do que uma simples atividade de leitura e escrita, o trabalho de letramento literário, conduzido com os alunos, permitiu que eles se tornassem protagonistas de sua própria aprendizagem, ampliando seus horizontes de compreensão e expressão através da literatura. No decorrer da reescrita, foram discutidos os elementos que caracterizam o gênero literário, como temática, narrador, enredo e desfecho, visando a compreensão dos movimentos narrativos e a construção autoral. Os alunos exploraram o contexto inicial da história, inserindo detalhes sobre o relacionamento entre os personagens e os eventos que culminaram no desfecho trágico.

As produções revelaram uma preferência por narrativas mais realistas, abordando temas contemporâneos como violência, consumo, relacionamentos interpessoais e questões sociais. A maioria dos estudantes optou por construir enredos que refletissem aspectos verossímeis da vida cotidiana, afastando-se de elementos sobrenaturais ou fantásticos.

Em análise mais profunda, percebe-se que a reescrita dos contos evidencia uma sensibilidade poética, manifesta na escolha cuidadosa das palavras e na construção de atmosferas densas e emotivas. As narrativas refletem não apenas a habilidade linguística dos alunos, mas também sua capacidade de expressar emoções e reflexões sobre questões sociais e existenciais. Dessa forma, o trabalho de letramento literário não se restringiu apenas à análise textual, mas proporcionou uma jornada de autodescoberta e expressão criativa, onde os estudantes puderam explorar novos horizontes de compreensão e significado através da linguagem literária.

Os contos de terror de Lygia possibilitaram experiências perceptivas – a partir de como a autora escolhe palavra por palavra para nos causar sensações diversas, emoções e pensamentos, digamos que é uma leitura sinestésica, imaginamos, enxergamos, ouvimos, sentimos. É importante enfatizar o modo como a produção literária da autora contribui para acessarmos à diversas camadas da compreensão, uma vez que potencialmente trata-se de uma construção aberta de tal maneira que podemos adentrar ao texto e nos conduzir aos múltiplos sentidos.

Com base nas concepções teóricas de Cosson e Paulino (2009); Amorim *et al* (2022), acreditamos que o “letrar literariamente continua sendo uma das grandes preocupações da educação literária” (Amorim, *et al*, 2022, p.97) para isso, realizamos como estratégias didáticas metodológicas: o contato do aluno com o texto literário na íntegra, a possibilidade

de explorar diversos espaços dentro da escola para realizar a leitura individual e solitária do texto, dando aos alunos o direito de escolher ler o seu texto ou na sala de aula, ou na sala de leitura ou na sala de vídeo ou no pátio, de sentar sozinho ou de estar próximo do colega ou grupos. Os alunos-sujeitos também tiveram contato com áudio-book, radio novela dos contos no grupo WhatsApp, e também na sala de aula, leitura compartilhada e mediação dos contos, possibilitando uma leitura perceptiva – que os alunos -sujeitos pudessem criar imagens, sentir os cheiros, os barulhos – ou seja, adentrar ao texto para perceber os estímulos e captá-los para assim construir os sentidos.

Os alunos-sujeitos desta pesquisa também tiveram contato com outras formas de exploração da leitura literária como adaptação cinematográfica, assistimos a filmes, visualizamos desenhos e imagens, e história em quadrinhos, *fanfic* etc, desta forma contribuímos para “alargar o contato do aluno com práticas diversas de leitura literária” (Amorim, *et al*, 2022, p.98). Além disso, destacamos que no processo de letrar literariamente, o professor atua como mediador, problematizador, “auxiliando na construção da cultura literária do aluno (Amorim, *et al*, 2022, p.98). Durante a mediação do conto, possibilitou que os alunos- sujeitos pudessem expressar livremente suas interpretações, e a partir de perguntas e questionamentos abria espaços para (re) pensar novas ideias e interpretações. Assim, eles se apropriaram de textos literários por meio da escrita literária, concordaram e discordaram dos caminhos percorridos na escrita dos textos dos colegas; alguns alunos reescreveram suas histórias, tornando-se protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem, construindo uma relação mais íntima e significativa com os textos literários.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. A. de; DOMINGUES, D.; NASCIMENTO, D. V. K.; SILVA, T. C. **Literatura na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2022.

ANDRUETTO, María Teresa. **Por uma literatura sem adjetivos**. Trad. Carmem Cacciacarro. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: Encontro & interação**. São Paulo. Editora Parábola. Ed. 3. 2003.

BAJOUR, Cecília. **Cartografia dos encontros: Literatura, silêncio e mediação**. Tra. Cícero Oliveira. São Paulo: Selo Emilia, 2023.

BAUMAN, Zygmunt. **Sobre educação e juventude: conversas com Ricardo Mazzeo**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Base nacional comum curricular. Brasília, DF, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-dabncc>>. Acesso em: 29 de abr. 2023.

_____. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. Orientações Curriculares para o Ensino Médio – Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, 2006. Disponível em: Acesso em 04 mai. 2023

BRITTO, Luiz Percival Leme. **Ao revés do avesso: leitura e formação**. 1ª ed. São Paulo: Pulo do Gato, 2015.

CANDIDO, Antonio. **O direito à literatura**. In. Vários Escritos. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011.

CASTRILLÓN, Silvia. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Pulo do Gato, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **A Literatura: um “fio de Ariadne” no labirinto do ensino neste limiar de milênio?** In. Literatura: arte, conhecimento e vida. São Paulo: Peirópolis, 2000.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros: a leitura literária na escola**: Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2007.

COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2012.

_____, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

ECO, Umberto. **Leitura do texto literário**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 42.ed. São Paulo: Cortez, 1982.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2014.

KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. **Letramentos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.

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

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **A formação da leitura no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência**. Portugal: Europa-América, 1990.

NASCIMENTO, Débora Ventura Klayn. **Discursos sobre a leitura literária no livro didático de português e literaturas do ensino médio**. Tese de doutorado. Rio de Janeiro, 2021.

PAULINO, G. Letramento Literário: Por Vieras e Alamedas. **Revista Entre ideias: educação, cultura e sociedade**, [S. l.], v. 6, n. 5, 2007. DOI: 10.9771/2317-1219rf.v6i5.2842. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/2842>. Acesso em: 11 jun. 2023.

_____, Graça. **Letramento literário**: cânones estéticos e cânones escolares. Caxambu: ANPED, 1998.

_____, G.; COSSON, R. **Letramento literário**: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: RÖSING, T. M. K.; ZILBERMAN, R. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. 2ª ed. Tradução Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2008.

REZENDE, N. **O ensino de literatura e a leitura literária**. In: DALVI, N.; REZENDE, N.; JOVER-FALEIROS, R. (orgs.). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

ROJO, R. H.; BARBOSA, J. **Hipermodernidade, Multiletramentos e Gêneros Discursivos**. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

_____, Roxane; ALMEIDA, Eduardo de Moura (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª edição, Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

_____, Magda. *A escolarização da literatura infantil e juvenil*. In EVANGELISTA, Aracy; BRINA, H. & MACHADO, M. Zélia (Org.). *A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2.ed. Belo Horizonte: CEALE/ Autêntica, 2001.

SOLÉ, I. **Estratégias de Leitura**. 6 a. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

STREET, B. V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TELLES, Lygia . F. **Venha ver o pôr-do-sol**. São Paulo: Ática, 2006.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da Pesquisa-Ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VARGAS, M. L. B. (2015). **O fenômeno fanfiction: novas leituras e escrituras em meio eletrônico**. Passo Fundo: Universidade de Passo Fundo. Disponível em: http://editora.upf.br/images/ebook/o_fenomeno_fanfiction.pdf. Acesso em: 11 abr. 2023.

VOLÓCHINOV, V. **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução de Sheila Grillo e Ekaterina Volkova Américo. São Paulo: Editora 34, 2017.

ZILBERMAN, R. **O papel da literatura na escola**. Via Atlântica, [S. l.], v. 1, n. 14, p. 11-22, 2008. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376>. Acesso em: 27 mai. 2023.

(PRODUTO FINAL)

"Horizontes Literários na reescrita de contos: Venha Ver o Pôr-do-Sol na Sala de Aula"

A leitura literária pode ser comparada a uma janela mágica que se abre para um horizonte vasto de descobertas. Ao abrir as páginas de um livro, o estudante não absorve palavras, mas sim desvenda e ou percebe mundos, sentimentos, ideias... É como se a leitura fosse uma porta que conduzisse a um pôr-do-sol inexplorado, uma visão capaz de transcender as fronteiras do cotidiano. Nesse contexto, a escola é o espaço no qual buscamos ampliar a dimensão do olhar, da percepção, da descoberta, da leitura do mundo e de si mesmo.

Assim, esse espaço deve caminhar para se manter um lugar permanente de formação de leitores, escritores e mediadores de leitura, quer seja estudantes e ou educadores. Tendo em vista as dificuldades de acesso às práticas de leitura e às obras literárias, devido à escassez de bibliotecas públicas e do alto custo dessas obras, nosso papel enquanto professor-pesquisador-mediador é contribuir nesse contexto.

Na metodologia da pesquisa-ação, especialmente nos projetos de intervenção do Mestrado Profissional em Letras, a construção de um produto final desempenha um papel importante. Não se trata apenas do resultado tangível do trabalho realizado, mas também uma ferramenta para a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos e para a avaliação do impacto de intervenções relacionadas ao letramento literário.

Cabe, então, dizer que este produto representa a concretização das reflexões teóricas e das estratégias pedagógicas desenvolvidas ao longo do projeto, pois materializa as ideias, conceitos e metodologias discutidas durante o processo de pesquisa e intervenção, permitindo que sejam compartilhadas e disseminadas de forma acessível e aplicável. Isso significa que os resultados da pesquisa-ação não ficarão restritos ao ambiente acadêmico, mas podem atuar como recursos aos professores, alunos e demais profissionais da área.

No contexto específico do letramento literário, este trabalho visa contribuir para a promoção da leitura e da escrita literária, tanto no ambiente escolar quanto fora dele. Por meio desse material, os mediadores da leitura têm a oportunidade de enriquecer suas práticas de ensino e estimular o desenvolvimento de habilidades leitoras nos alunos, além de ampliar o seu repertório literário, desenvolver sua capacidade de análise e reflexão sobre as obras e a construção de relações mais significativa com a literatura.

A partir da pesquisa de dissertação de mestrado intitulada “Venha ver o pôr-do-sol: os caminhos de uma pesquisa-ação com foco no letramento literário para alunos do Ensino

Fundamental – Anos Finais”, desenvolvemos o projeto de intervenção com os estudantes do 9º ano de uma escola pública, localizada na cidade de Itinga no Maranhão, em 2021. Visando contribuir com práticas de leitura e escrita capazes de promover o letramento literário dos alunos, a metodologia adotada foi a pesquisa-ação. Através de oficinas, nas quais os alunos-sujeitos puderam atuar como protagonistas, utilizamos o viés perceptivo como estratégia de mediação de leitura e o processo de (re)construção textual através da reescrita imaginativa, criativa e fabulativa.

Inicialmente, foi realizada uma análise do conto original “Venha ver o pôr-do-sol”, onde os alunos puderam identificar elementos narrativos, temáticos e estilísticos presentes na obra de Lygia Fagundes Telles. Em seguida, foram promovidas diversas atividades de leitura e interpretação, possibilitando aos estudantes mergulharem nas entrelinhas da narrativa e compreenderem suas múltiplas camadas de significado.

Paralelamente, foram realizadas oficinas de escrita criativa, onde os alunos foram desafiados a reescrever o conto a partir de suas próprias perspectivas e imaginação. Essa etapa do projeto permitiu que os estudantes explorassem novas possibilidades narrativas, reinterpretando os personagens, os cenários e os desdobramentos da história original.

Durante todo o processo, os alunos foram estimulados a expressarem suas ideias, sentimentos e visões de mundo através da escrita, desenvolvendo não apenas habilidades linguísticas, mas também competências relacionadas à criatividade, imaginação e empatia. Entre os resultados alcançados está o conjunto de reescritas do conto “Venha ver o pôr-do-sol”, onde cada estudante imprimiu sua própria voz e estilo à narrativa, criando versões únicas e originais da história. Essas produções refletem não apenas o domínio dos aspectos formais da escrita, mas também o engajamento dos alunos com a obra literária e sua capacidade de se expressarem através da linguagem escrita.

Mais do que uma simples atividade de leitura e escrita, o trabalho de letramento literário, conduzido com os alunos, permitiu que eles se tornassem protagonistas de sua própria aprendizagem, ampliando seus horizontes de compreensão e expressão através da literatura.

Após a última oficina, centrada na mediação de leitura e discussão em sala de aula sobre o crime e suas nuances, os alunos demonstraram reações diversas, desde a descoberta até a revolta, e compartilharam, em alguns casos, experiências pessoais relacionadas à violência, especialmente contra as mulheres. Este momento propiciou uma reflexão profunda sobre o feminicídio e a importância de identificar e denunciar diferentes formas de violência,

inclusive a psicológica, ressaltando a necessidade de agir diante de tais situações, independentemente do ambiente em que ocorram.

Em seguida, os estudantes foram desafiados a produzir textos que antecedessem ou reimaginasse os eventos do conto original. As instruções encorajaram diferentes abordagens: criar um novo desfecho, explorar as motivações de Ricardo para se vingar de Raquel, ou até mesmo inserir personagens do conto em outras narrativas conhecidas. Durante o processo de escrita, foram discutidos os elementos que caracterizam o gênero literário, como temática, narrador, enredo e desfecho, visando a compreensão dos movimentos narrativos e a construção autoral. Os alunos exploraram o contexto inicial da história, inserindo detalhes sobre o relacionamento entre os personagens e os eventos que culminaram no desfecho trágico.

As produções revelaram uma preferência por narrativas mais realistas, abordando temas contemporâneos como violência, consumo, relacionamentos interpessoais e questões sociais. A maioria dos estudantes optou por construir enredos que refletissem aspectos verossímeis da vida cotidiana, afastando-se de elementos sobrenaturais ou fantásticos.

Em análise mais profunda, percebe-se que a reescrita dos contos evidencia uma sensibilidade poética, manifesta na escolha cuidadosa das palavras e na construção de atmosferas densas e emotivas. As narrativas refletem não apenas a habilidade linguística dos alunos, mas também sua capacidade de expressar emoções e reflexões sobre questões sociais e existenciais. Dessa forma, o trabalho de letramento literário não se restringiu apenas à análise textual, mas proporcionou uma jornada de autodescoberta e expressão criativa, onde os estudantes puderam explorar novos horizontes de compreensão e significado através da linguagem literária.

Os contos de terror de Lygia possibilitaram experiências perceptivas – a partir de como a autora escolhe palavra por palavra para nos causar sensações diversas, emoções e pensamentos, digamos que é uma leitura sinestésica, imaginamos, enxergamos, ouvimos, sentimos. É importante enfatizar o modo como a produção literária da autora contribui para acessarmos à diversas camadas da compreensão, uma vez que potencialmente trata-se de uma construção aberta de tal maneira que podemos adentrar ao texto e nos conduzir aos múltiplos sentidos.

A proposta de reescrita visava instigar os alunos para que se expressassem a partir das brechas e dos espaços deixados em aberto no conto pela autora. Antes de prosseguirmos com a análise das produções dos estudantes, torna-se importante apresentarmos uma síntese do enredo de Telles. Por meio de uma narrativa densa e intrincada que se desdobra na exploração

do gênero trágico, a trama é impulsionada pelo convite do protagonista, Ricardo, à sua ex-namorada Raquel, para testemunhar o pôr-do-sol em um local específico. A abordagem trágica é examinada à luz da imprevisibilidade e da natureza surpreendente dos acontecimentos.

Desse modo, o conto não descreve, inicialmente, os personagens ou situa os acontecimentos ao leitor, mas vai conduzindo uma atmosfera sob o desconhecido e o inesperado, como se o “venha ver do título” fosse um convite para a narrativa da autora. A trama se desenrola a partir do amor não correspondido de Ricardo por Raquel, culminando no planejamento da morte da amada. Esse aspecto sombrio é habilmente ocultado pelo narrador, que oferece indícios sutis ao longo da história sem revelar completamente o desfecho.

A obra apresenta duas camadas narrativas: uma romântica, que se desenvolve em primeiro plano, e outra trágica, que se manifesta implicitamente até os momentos finais, quando Raquel é trancada em uma espécie de catacumba. É válido refletir sobre o fato de que a perspectiva do trágico é considerada mutável ao longo do tempo, refletindo as transformações na própria concepção literária da tragédia.

Nesse contexto, a obra assume uma máscara que esconde uma face terrível, sugerindo que o trágico é maleável e sujeito a interpretações diversas. O elemento crucial a ser destacado é a ideia do crime, revelando-se na trama de maneira gradual e impactante. A narrativa explora não apenas as complexidades do relacionamento entre os personagens, mas também as nuances sombrias que permeiam a mente do protagonista. A obra se destaca como um mergulho profundo nas camadas do trágico, convidando os leitores a refletirem sobre as implicações psicológicas e sociais presentes na narrativa.

Ao todo, foram produzidos 20 contos individualmente, tendo sido resguardado o anonimato dos autores aqui representados como nono (masculino) e nona (feminino). Inicialmente, é importante observar que dos 10 textos selecionados, apenas três se concentraram apenas na criação de um novo desfecho para trama. Os demais estudantes (sete) preferiram reescrever o conto, desde o início, apresentando, conforme suas versões, o contexto em que os personagens se conhecem e ou dando mais detalhes sobre os elementos espaciais e temporais que poderiam permear essa situação inicial da narrativa.

Isso pode ser observado nas frases introdutórias retiradas dos contos e que são apresentadas a seguir: “Ricardo era um jovem de periferia humilde” (Autor: Estudante Nono 03); “Havia um casal de jovens, que se chamavam Raquel e Ricardo” (Autora: Estudante Nona 04); “Em uma bela noite chuvosa” (Autora: Estudante Nona 07); “Tudo começou numa boate” (Autora: Estudante Nona 08); “Era uma vez, uma garota chamada Raquel” (Autor:

Estudante Nono 14); “Em um dia de festa na Comunidade” (Autor: Estudante Nono 16); “Em casa uma bela tarde ensolarada” (Autora: Estudante Nona 23).

Outro aspecto a ser analisado é o fato de que após explorarmos nos diálogos prévios à escrita elementos como o gênero literário, a temática, o narrador, o enredo, o conflito que se desenvolve, o clímax emocional e o desfecho a fim de discutirmos os movimentos da narrativa. O processo de reescrita teve como marca principal a subjetividade, já a autoria confirmou-se à medida que os “espaços” do conto original foram preenchidos e até re (criados) conforme a percepção dos novos autores, alguns dando ênfase a necessidade de solucionar o crime e a maioria buscando propor uma vingança de Raquel sobre Ricardo. Apenas dois alunos mantiveram o mesmo desfecho da narrativa desfavorável à protagonista, tendo a maioria enfatizado a condição do crime e até utilizado o termo feminicídio.

A seguir, apresentaremos cada um dos contos reescritos pelos estudantes, aqui nomeados como “Nono” para alunos do sexo masculino e “Nona” para discentes do sexo feminino. Cada conto segue acompanhado de um quadro que descreve os elementos da narrativa presentes na obra escrita pelos estudantes, os quais foram ressignificados conforme o processo do letramento literário transcorria nas oficinas do projeto de intervenção.

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 23 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo conhece Raquel em uma festa na casa de uma amiga. Eles começam a namorar, mas Raquel se interessa por um homem rico e decide terminar o relacionamento com Ricardo.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, Alice, Roberto.
Tempo e Espaço	Tarde ensolarada, festa em casa.
Exposição	Apresenta a cena da festa onde Ricardo e Raquel se conhecem, destacando suas diferenças de classe social.
Complicação	Raquel se interessa por um homem rico, causando tensão e conflito em seu relacionamento com Ricardo.
Clímax	Raquel decide terminar o namoro com Ricardo para ficar com o homem rico.

Desfecho	Raquel termina com Ricardo, começa a namorar Roberto e vai morar com ele.
Venha ver o pôr -do- sol Em casa uma bela tarde ensolarada, em uma festa na casa de uma amiga, Ricardo conversa com uns amigos e Raquel chama a atenção de Ricardo, pelas suas roupas, um sapatão de 7 léguas, um moletom azul e uma calça bem folgada, as outras meninas estavam bem-vestidas e elegantes, todos naquela festa se conheciam, menos Raquel e Ricardo, então Alice resolve apresentá-los, essa é a Raquel e esse é o Ricardo, Raquel. Eles conversaram um pouco e Ricardo pede o número do celular da Raquel e ela deu. Depois, Ricardo convidou Raquel para um almoço em um restaurante, ela aceitou e lá Ricardo pediu Raquel em namoro e eles começaram a namorar. Eles fizeram uma festa em comemoração aos dois meses de namoro e lá Raquel conheceu um amigo de umas amigas, ele era muito rico e eles ficaram conversando, Raquel o apresentou aos convidados da festa e o Ricardo, ele ficou meio incomodado. Quando acabou a festa Ricardo discutiu com Raquel por causa do homem rico, no dia seguinte esse mesmo homem liga para Raquel convidando-a para um jantar, no restaurante mais chique da cidade, ela aceita e diz a Ricardo que vai jantar com umas amigas. Ricardo liga para Alice e pergunta: -Você não foi jantar com a Raquel? - Não! Por quê? - Porque ela disse que iria jantar com umas amigas, pensei que você fosse. - Não, ela me disse que iria jantar com aquele Ricardo da festa, você não sabia? - É claro, eu sabia sim. Ricardo esperou Raquel chegar e disse: - Você não tem nada pra me falar? - Sim, o jantar foi ótimo, me diverti muito. - Que bom, mas você não tem nada a me falar? - Olha Ricardo, eu quero terminar o nosso namoro. - Mas, por quê? - Estou interessada em outro. - No riquinho né?	

- Ele mesmo.

- Está bom.

No dia seguinte, Raquel foi embora e disse para o Roberto que terminou com o Ricardo, Raquel começou a namorar Roberto e foi morar com ele.

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 07 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo conhece Raquel em um cinema beneficente, eles se aproximam, começam a namorar, mas Ricardo a trai. Raquel encontra um novo namorado rico e viaja com ele.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, novo namorado rico de Raquel.
Tempo e Espaço	Ocorre em uma noite chuvosa durante um cinema beneficente em São Paulo e ao longo de aproximadamente um ano.
Exposição	Ricardo conhece Raquel em um cinema beneficente e a convida para um jantar romântico em seu apartamento.
Complicação	Ricardo trai Raquel após aproximadamente um ano de namoro.
Clímax	Raquel descobre a traição de Ricardo.
Desfecho	Raquel supera a traição e encontra um novo namorado rico, viajando com ele para esquecer seu antigo amor.
Venha ver o pôr -do- sol Em uma bela noite chuvosa, no cinema beneficente, promovido pela prefeitura de São Paulo, Ricardo avista Raquel com uma bota e um vestido simples azul, admirado com sua beleza e humildade ele se aproxima dela. - Olá, você pode me ajudar com um favor. - Não sei qual o favor, mas ficaria feliz em ajudar. - Você poderia me emprestar o seu celular?	

- E claro!

Depois desse acontecimento cada um seguiu seu caminho. No dia seguinte ao entardecer Raquel se depara com uma ligação, pelo seu espanto era aquele moço do cinema que por uma coincidência teria o seu número.

- Boa tarde.

- Oi, tudo bem? No que posso ajudar?

- Gostaria de convidá-la para um jantar, pois na noite passada fiquei muito impressionado com você e tomei coragem para pegar o seu número sem permissão. Mil desculpas!

- Nossa, estou tão impressionada que irei aceitar, pois ninguém nunca fez algo tão romântico por mim, vai ser uma aventura em tanto. Raquel e Ricardo conversaram altas bobagens, até que anoiteceu, o céu estava radiante com tantas estrelas e já era a hora marcada para o encontro com o Ricardo, Raquel pegou a sua bicicleta enquanto Ricardo ia a pé. Ao chegar no endereço marcado, no apartamento de Ricardo, ele a recebe na porta e a deixa impressionada com um lindo jantar a luz de velas, ao final do jantar, Ricardo disse que se apaixonou pelo olhar, pois parece com uma esmeralda. Na primeira oportunidade, Ricardo a pede em namoro, e ela aceita... eles viveram muitas experiências, isso tudo demorou aproximadamente um ano, mas como nada é para sempre, Ricardo a traiu com outra e ela ficou muito abalada e chorou rios de lágrimas. Mas, logo ela encontra um novo namorado riquíssimo e que a leva para uma viagem internacional afogar suas mágoas e esquecer o seu grande amor.

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 14 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Raquel e Ricardo, moradores da favela do Alemão, se apaixonam e passam a sair juntos para ver o pôr-do-sol. O relacionamento deles dura cerca de um ano e alguns meses, mas termina quando Raquel se interessa por um cara rico.
Narrador	Terceira pessoa.

Personagens	Raquel, Ricardo, e o cara rico (não especificado).
Tempo e Espaço	Ocorre na favela do Alemão, no Rio de Janeiro, durante o período em que Raquel e Ricardo estão juntos, ao longo de aproximadamente um ano e alguns meses.
Exposição	Apresentação dos personagens principais, Raquel e Ricardo, suas características e ambiente em que vivem.
Complicação	A mudança de comportamento de Raquel indica que algo está errado no relacionamento, e Ricardo descobre que ela está interessada em outra pessoa.
Clímax	Ricardo confronta Raquel e termina o relacionamento quando percebe que ela está tranquila em seguir com outro homem rico.
Desfecho	Raquel segue com seu novo namorado rico, enquanto Ricardo fica sozinho. Eles continuam se falando mesmo após o término do namoro.

Venha ver o pôr -do- sol

Era uma vez, uma garota chamada Raquel, ela morava nas favela do Alemão no Rio de Janeiro, ela era uma garota muito desajeitada, se vestia muito mal e era estudante, não era interessada nos seus estudos, mas ela gostava muito de ir para a escola, porque havia um garoto da sua classe que ela era apaixonada, mas não tinha coragem de expressar os seus sentimentos, seu nome era Ricardo, ele era esguio e magro, gostava de uns blusão largos e tinha os cabelos crescidos e desalinhados. Ricardo morava ao lado da casa da Raquel e que também gostava dela.

Certo dia, Ricardo resolveu convidar Raquel para sair depois da aula, e ela com muita vergonha aceitou o seu convite, depois da aula eles foram para a beira do rio ver o pôr -do- sol juntos, Raquel estava amando aquele dia, eles começaram a sair todos os dias depois da aula para ver o pôr- do- sol.

Ricardo tinha 17 anos e Raquel 16 anos, alguns dias depois Ricardo perdeu o medo e resolveu pedir a Raquel em namoro. Depois da aula, eles foram ver o pôr- do -sol como de costume, chegando lá na beira do rio, eles se sentaram e Ricardo muito nervoso fez o pedido, e Raquel sem pensar duas vezes aceitou o pedido de Ricardo, porque desde sempre ela foi apaixonada por Ricardo. Eles passavam o dia todo juntos, o relacionamento deles durou por

um ano e alguns meses.

Certo dia Ricardo percebeu mudanças em Raquel, ela não saía mais com tanta frequência com ele, ignorava os seus pedidos para sair e dizia que não estava se sentindo bem, ela foi desaparecendo aos poucos do Ricardo. Alguns dias depois, ao terminar a aula, ela saiu bem depressa e Ricardo a seguiu sem que ela percebesse e ela parou em um local bem afastado da rua, chegando lá Ricardo percebeu que era um encontro com cara bem-vestido, e que parecia ser bastante rico.

Ricardo voltou para casa muito decepcionado e triste sabendo que estava sendo trocado por um cara rico. Ricardo resolveu que era melhor acabar com aquele relacionamento de mais de um ano, Ele falou que queria terminar com ela, e ela respondeu “tá bom então”, ela estava muito tranquila por saber que ia ficar com outro melhor e mais rico que ele. Eles seguiram suas vidas, Raquel com seu namorado rico e Ricardo sozinho.

Ricardo e Raquel se falavam mesmo não sendo mais namorados.

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 03 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo, um jovem humilde, e Raquel, uma garota mimada, começam um relacionamento apesar de suas diferenças sociais. A situação complica quando o pai de Raquel arranja um casamento com um velho rico para salvar sua empresa.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel, pai de Raquel, e velho rico (não especificado).
Tempo e Espaço	A história se passa em um período não especificado, em uma cidade onde há tanto bairros de periferia como locais mais luxuosos.
Exposição	Introdução dos personagens principais, suas origens e a diferença de estilo de vida entre Ricardo e Raquel.

Complicação	O pai de Raquel planeja um casamento com um velho rico para salvar sua empresa, o que coloca em risco o relacionamento de Raquel com Ricardo.
Clímax	Raquel renuncia seu amor por Ricardo para se casar com o velho rico, deixando Ricardo com ódio e planejando sua vingança.
Desfecho	O desfecho não é detalhado no conto, mas sugere-se que Ricardo buscará vingança contra Raquel e talvez contra o velho rico.
Venha ver o pôr -do- sol Ricardo era um jovem de periferia humilde e de família simples, que estudava em uma escola pública e que nunca teve nenhum tipo de luxo na sua vida. Já Raquel era uma patricinha mimada que vivia cercada de luxos e nunca tinha estudado em escola pública, no passar do tempo seu pai declarou falência de sua empresa e teve que mudar Raquel de escola e cortar seus luxos. Raquel por coincidência entrou na mesma escola que Ricardo, os dois eram de cotidianos muito diferentes. Ricardo gostou de Raquel que também gostou dele. Com o passar do tempo, eles começaram um relacionamento que não foi aprovado pelos pais de Raquel. O pai de Raquel encontrou um jeito de salvar a sua empresa, fazendo sua filha casar se com velho rico, Raquel não aceitou de início, mas depois vendo que era para salvar seus luxos, ela renunciou o amor de Ricardo e ficou como velho rico. Então Ricardo ficou com muito ódio e planejou a sua vingança.	

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 04 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Raquel e Ricardo são um casal feliz, mas Raquel é levada para passar um tempo na fazenda da avó, onde conhece Joaquim, um homem rico que se interessa por ela. Ela é seduzida pela promessa

	de uma vida luxuosa e decide terminar com Ricardo para ficar com Joaquim. Ricardo, furioso, decide não desistir de Raquel.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Raquel, Ricardo, mãe de Raquel, Joaquim.
Tempo e Espaço	A história se desenrola em um período não especificado, na fazenda da avó de Raquel e na cidade onde Ricardo vive.
Exposição	Introdução dos personagens principais e da situação em que Raquel precisa viajar com sua mãe, deixando Ricardo triste.
Complicação	Raquel conhece Joaquim na fazenda e começa a se interessar por ele, o que gera conflito em seu relacionamento com Ricardo.
Clímax	Raquel decide terminar com Ricardo para ficar com Joaquim, devido às promessas de uma vida melhor.
Desfecho	Apesar de Raquel ter escolhido Joaquim, Ricardo não desiste dela e aparece novamente, sugerindo que a história entre eles não acabou.

Venha ver o pôr- do –sol

Havia um casal de jovens, que se chamavam Raquel e Ricardo, eles eram muito felizes, certo dia mãe de Raquel teria que fazer uma viagem e precisava que Raquel fosse com ela, então Ricardo ficou muito triste pois iria ficar um mês longe de sua namorada, mas aceitou, pois, era importante para ela.

Raquel iria para fazenda de sua vó, chegando lá vó de Raquel pediu para Joaquim que era o homem que tinha a metade da fazenda, pois essa fazenda não era só da vó de Raquel esse homem era muito rico, Raquel já gostou muito dele pois ele era muito legal, conversaram muito, e ali Joaquim mostrou um grande interesse em Raquel, falava que o sonho ter uma mulher e iria tratar ela como uma princesa!

No outro dia Ricardo manda mensagem para Raquel e ela não responde pois tinha ido ao rio com Joaquim, Ricardo estava achando estranho, pois ela prometeu que iria tirar maior parte só seu tempo para falar com ele, mas ele tentou entender ela.

Passando dias Raquel não tinha muito contato com Ricardo e Joaquim já estava conseguindo conquista-la , chegou o dia de ir embora e Raquel nem queria ir, mas , Joaquim a prometeu se ficasse com ele iria dar de tudo para ela e fazer ela a mulher mais feliz do

mundo , Raquel pensou bem pois estava com problemas financeiros pois sua mãe devia muito , e Ricardo era um homem sem condições e n tinha nem pra ele e n poderia ajuda-la , e ela teve que fazer essa escolha mesmo que iria magoar Ricardo, então ela só voltou para a cidade para terminar com Ricardo!

Chegando lá Ricardo estava muito zangado pois ela n estava dando moral para ele , ela foi bem clara falou que não amava ele mais e terminou , mas no fundo ela estava péssima pois amava ele mas n poderia continuar sendo que havia achado alguém melhor e que iria lhe ajudar, só Ricardo sabia a raiva que ele estava e ele só disse tudo bem mas para si mesmo ele não iria desistir fácil assim de Raquel e disse que se Raquel n fosse feliz com ele n seria com mais ninguém, Raquel se mudou para fazenda e foi morar com Joaquim e estava tudo bem eles iriam até fazer uma viagem até o oriente.

Certo dia Ricardo apareceu, mandou mensagem para Raquel, querendo um encontro que teria umas surpresas a ela, Raquel não aceitava, mas Ricardo a atormentou por vários dias até conseguir que ela fosse, ela sabia que ele não iria deixá-la em paz e decidiu ir, a esse encontro!!

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 16 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Durante uma festa na comunidade, Ricardo conhece Raquel, uma jovem inocente. Ele a leva para sua casa, onde ela fica embriagada e acorda sem roupa, fugindo assustada. Raquel planeja uma vingança contra Ricardo e aceita seu pedido de namoro para se vingar, sem saber que ele é um psicopata.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel.
Tempo e Espaço	A história se desenrola em um único dia, durante uma festa na comunidade e na casa de Ricardo.
Exposição	Introdução dos personagens principais e do ambiente da festa na comunidade.
Complicação	Raquel é seduzida por Ricardo, mas depois percebe que ele não é

	quem diz ser, resultando em sua fuga e desejo de vingança.
Clímax	Ricardo pede Raquel em namoro na frente de todos durante um jantar, o que a deixa em uma posição difícil, já que ela planeja se vingar dele.
Desfecho	Raquel aceita o pedido de namoro de Ricardo como parte de seu plano de vingança, mas não sabe que ele é um psicopata.

Venha ver o pôr -do- sol

Em um dia de festa na Comunidade mais conhecida como favela um lugar pobre e desvalorizado da cidade, onde estava Ricardo dançando em meio à multidão, até que se esbarrou em uma pessoa, quando olhou para trás se deparou com uma jovem moça, esbelta, brilhando aos olhos de Ricardo, vergonhosamente pediu lhe desculpas e lhe ofereceu uma bebida, Raquel aceitou o pedido de Ricardo, sem saber o que estaria por vim, e assim beberam e se conheceram melhor, Ricardo dizia ser um homem rico bem sucedido e que morava em uma mansão.

Raquel já estava totalmente alcoolizada e simplesmente caiu no papo de Ricardo apesar de tudo ele a tratava bem e a chamava de anjo, assim Ricardo chamou Raquel para sua casa ainda naquela noite, Raquel como uma menina inocente aceitou, e ao chegar lá Raquel se depara com uma casa simples e pobre, perguntou Raquel: você disse que era rico e morava em uma mansão, respondeu Ricardo: sim, mas e muito longe minha casa, e essa também e minha, existe algum problema com a casa? perguntou Ricardo. Raquel disse que estava tudo bem e que já estava acostumada pois, ela era de uma família muito humilde, Ricardo continua oferecendo bebidas a Raquel mesmo ela já estando caindo de álcool, e depois disso no outro dia, Raquel assustada percebe o que tinha acontecido na noite passada, pois acorda sem roupa.

Raquel estava assustada, e com medo do que ainda podia acontecer, então se levantou da cama e logo se vestiu, quando Raquel escutou a voz de Ricardo não teve outra opção, ela fugiu pela janela.

Primeiro Raquel sentiu medo, depois se tornou ódio, Raquel não procurou por ajuda, pois ela tinha um plano de vingança contra Ricardo, na próxima vez que Raquel viu Ricardo foi na rua, onde Raquel disse: desculpa por sair tão cedo eu tinha muitas coisas para resolver, e disse Ricardo: sem problemas meu anjo, podemos nos ver de novo qualquer dia? Raquel

disse que sim, com muito medo, mais com sede de vingança, e assim marcaram um jantar a noite, quando chegou a hora Ricardo chegou cedo, e disse que ele mesmo pagaria a conta sozinho, comeram, beberam, e conversaram muito e no final aconteceu o inesperado, Ricardo pediu Raquel em namoro na frente de todos que estavam ao redor, Raquel sem saber o que fazer, poderia ser uma oportunidade para ela se vingar de Ricardo, e então, Raquel aceitou o pedido de Ricardo com a intenção de na primeira oportunidade que tiver, acabar com ele, mais o que ela não sabia, e que Ricardo era um psicopata maluco da cabeça....

AUTORIA: ESTUDANTE NONA 22 – REESCRITA DO CONTO

Elementos da Narrativa	Descrição
Enredo	Ricardo, inconformado com o término do relacionamento com Raquel, planeja se vingar dela. Ele a atrai para um encontro em um cemitério abandonado, onde a tranca em uma casinha e confessa seus sentimentos por ela antes de deixá-la lá. Raquel fica presa e desaparece sem deixar rastros, enquanto as buscas por ela continuam sem sucesso.
Narrador	Terceira pessoa.
Personagens	Ricardo, Raquel.
Tempo e Espaço	O evento principal ocorre durante um único dia, quando Ricardo atrai Raquel para o cemitério abandonado. O local é descrito como isolado e sinistro.
Exposição	Introdução da situação inicial: Ricardo não aceita o término do relacionamento com Raquel e planeja vingança.
Complicação	Ricardo atrai Raquel para um encontro no cemitério abandonado, onde a tranca em uma casinha e revela seus sentimentos e motivações para se vingar dela.
Clímax	Raquel fica presa na casinha após o ato de vingança de Ricardo, e seu desaparecimento é um mistério que intriga a comunidade.
Desfecho	O destino de Raquel permanece desconhecido, e as buscas por ela

	continuam sem sucesso, deixando o mistério sobre seu desaparecimento em aberto.
Venha ver o pôr -do -sol Tudo começou com o Ricardo não aceitando o término dele e de Raquel Ele soube que ela estava prestes a se casar com outro homem então resolveu se vingar dela, bom ele começou a examinar tudo dois dias antes, ele ligou para um amigo e perguntou se ele sabia de algum lugar para poder fazer um sequestro com uma amiga que na verdade era a Raquel bom no outro dia esse amigo dele retornou a ligação e lhe falou que tinha um lugar ótimo para isso e Ricardo ligou para Raquel para tentar convencer ela de ir para um encontro com ele simplesmente falou que era pra eles poder conversar um pouco sobre a vida e ela idiota aceitou no outro dia chegando lá nesse lugar que ele falou num cemitério abandonado ela foi no sentido de ver o pôr do sol e conversar com ele mais mal sabia ela que algo de ruim iria acontecer chegando lá eles conversaram e ele convidou ela para ela conhecer o mais lindo pôr do sol e ela aceitou eles andaram quilômetros até chegaram numa casinha que lá tinha uma escada que descia lá pra baixo e chegando lá Ricardo fica conversando com ela até que ela desceu quando ela desceu Ricardo trançou ela lá e falou a seguinte frase estou mim vingando de você porquê eu sempre lhe amei e tu mim troçou eu sempre lhe amei Raquel então ela ficou gritando para ele poder tirar ela dali mais ele não ouviu e deu em que ela ficou presa lá e ninguém nunca conseguiu descobrir onde ela está e até hoje continua a busca mais ninguém nunca descobriu o porquê dela ter desaparecido.. esse mistério creio que alguém algum dia vai conseguir desvendar	

As produções acima revelaram uma preferência por narrativas mais realistas, abordando temas contemporâneos como violência, consumo, relacionamentos interpessoais e questões sociais. A maioria dos estudantes optou por construir enredos que refletissem aspectos verossímeis da vida cotidiana, afastando-se de elementos sobrenaturais ou fantásticos.

Em análise mais profunda, percebe-se que a reescrita dos contos evidencia uma sensibilidade poética, manifesta na escolha cuidadosa das palavras e na construção de atmosferas densas e emotivas. As narrativas refletem não apenas a habilidade linguística dos

alunos, mas também sua capacidade de expressar emoções e reflexões sobre questões sociais e existenciais.

Dessa forma, o trabalho de letramento literário não se restringiu apenas à análise textual, mas proporcionou uma jornada de autodescoberta e expressão criativa, onde os estudantes puderam explorar novos horizontes de compreensão e significado através da linguagem literária.

Ao discutirmos sobre as representações do texto literário no espaço escolar, além dos valores e comportamentos que carregam consigo através das narrativas e personagens, também é pertinente refletir sobre a relação entre leitor, autor e os processos de mediação de leitura. Nesse sentido, Santos e Silva (2018) destacam que, a partir dos instrumentos escolares, são inseridos valores políticos, ideológicos, culturais e mercadológicos, através de políticas educacionais, curriculares, especialmente acessíveis no livro didático e em materiais pedagógicos. Para eles, o ensino de literatura na escola atua como: (...) uma abertura na relação do objeto literário entre o mundo que este representa (o artístico, o ficcional, o poético) e o mundo dos leitores reais. Isso não significa julgar as ações que envolvem tais procedimentos, mas buscar entender como ocorrem as transformações no espaço escolar, no que diz respeito à leitura literária, e como isso interfere na formação de leitores e ainda se efetivamente forma leitores (Santos e Silva, 2018, p. 906).

Desse modo, refletir sobre a importância da educação literária passa por compreendermos como atuam as relações de poder no contexto social, político e cultural, e assim como são construídas as políticas educacionais e curriculares, a exemplo da construção das políticas curriculares direcionadas às escolas e as diretrizes que norteiam a compreensão sobre competências e habilidades voltadas para o estudante leitor.

No contexto específico do letramento literário, o produto final assume um papel ainda mais relevante. Ele se torna um instrumento poderoso para a promoção da leitura crítica e reflexiva, estimulando o desenvolvimento de habilidades leitoras nos nossos alunos. Ao disponibilizar materiais que incentivam a exploração e a interpretação de textos literários, podemos enriquecer as nossas práticas de ensino e proporcionar uma experiência de leitura mais significativa e transformadora.

Além disso, o resultado deste trabalho contribui para a formação de leitores autônomos e críticos, capazes de compreender e interpretar o mundo ao seu redor através da literatura. Ao oferecer recursos e orientações para a prática da mediação literária, capacitamos os nossos alunos a se tornarem protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem, construindo uma relação mais íntima e significativa com os textos literários.

Em suma, a construção de um produto final na metodologia da pesquisa-ação é fundamental para nós, professores-pesquisadores, que acreditamos no poder da leitura e da literatura como ferramentas de transformação e empoderamento. Ele representa não apenas o resultado do nosso trabalho, mas também uma forma de tornar a educação mais democrática, crítica e libertadora, seguindo os princípios defendidos por Paulo Freire (1996).

ANEXOS

Aluno(a) _____

**Questionário de pesquisa semiestruturado
Formação de leitores e produtores de textos**

Quantos anos você tem?

☐ 12☐ 13☐ 14☐ 15

Você se autodeclara?

☐ branco (a)☐ negro (a)☐ parda (o)☐ amarelo (a)

Você mora com:

☐ pais☐ mãe☐ pai☐ avós☐ avó

Outro: _____

Você trabalha?

☐ sim ☐ não

Você tem conexão de internet wi-fi em casa?

☐ sim ☐ não

Na sua casa tem computador ou notebook?

☐ sim ☐ não

Você tem celular?

☐ sim ☐ não

Você tem perfil em alguma rede social?

☐ sim ☐ não

Se a resposta anterior for sim, qual rede social, você usa com mais frequência?

Facebook () Instagram () Tik Tok () Twitter outra: _____

Práticas de leitura	sim	às vezes	não
1 – Gosta de ler?			
2 – Realiza práticas de leitura em casa?			
3 – Costuma retirar livros na sala de leitura da escola?			
4 - Costuma visitar bibliotecas (escolar ou pública)?			
5 - Sua família costuma comprar livros, gibis, mangás ou outros?			

Práticas de escrita	sim	às vezes	não
1 – Gosta de escrever?			
2 - Publica em algum meio (impresso ou virtual) o que escreve?			

Quais temas relacionados a leitura, filmes e séries são do seu interesse: (marque mais de uma opção)

- () terror
- () aventura
- () suspense
- () mistério
- () romance
- () ação
- () comédia
- () Animes & Mangás

- () Bandas & Músicos
- () Celebridades
- () Games
- () Mitologias & Lendas
- () Quadrinhos
- () Séries, Novelas & TV

Você gosta de ler? () jornal () revista () fanfic () livro de romance () história de aventura () história de terror - assombração () poesia () ficção científica () histórias em quadrinhos () texto científico/informativo () mangás () memes () slam outros: qual(is) _____	Você gosta de escrever? () diário () fanfic () poemas () rap () histórias () memes () slam () HQ () mangás () letra de música outros: qual(is)? _____
---	--

- Se você não gosta de ler, conte: por quê? - O que você acha que poderia ajudá-lo a gostar de ler? _____ _____ - Você acha que ler é importante? Por quê? _____ _____ - Você utiliza internet para quê? - O que você gosta de ler na internet? _____ _____ - Você já leu algum livro digital? Qual? O que você costuma ler em casa? _____ - Qual foi o livro mais legal que você já leu? _____ - Qual foi o livro “pouco interessante” que você já leu?
--

- Você lembra o nome de algum(a) autor(a) que você já leu? Qual?

- Você tem algum/alguma autor(a) preferido(a)? Qual?

- Você já participou, na escola ou fora dela, de alguma experiência de **leitura e escrita** que achou legal? Se sim, conte como foi.

-Você já ouviu falar ou participa de algum clube de leitura? Já participou de alguma oficina de escrita fora da escola? Ou qualquer outro tipo de grupo que envolva a leitura ou a escrita?

-Você usa *facebook*, *Instagram*, *Tik Tok* ou outra rede social? O que você costuma compartilhar, curtir e produzir nas redes sociais?

-Você gosta de games? Quais são os seus jogos/ games virtuais preferidos?

- Qual personagem de algum livro que você leu e gostaria que ela tivesse “vida” em uma outra história?

- Quais músicas e bandas você gosta?

- Quais filmes que você já assistiu e gostaria que tivesse uma segunda edição?

- Quais séries você assistiu e que você é muito fã? gostaria que tivesse uma nova temporada?

- Você tem algum personagem ou personagens de alguma série, filme ou livro que você é muito fã?

- Você sabe o que é fanfic? Já leu ou já escreveu alguma *fanfic*?

OBRIGADA POR PARTICIPAR DESTA PESQUISA!



TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E PRODUÇÃO ESCRITA

Eu, _____, CPF sob nº _____, AUTORIZO o uso de minha imagem e produções escritas, sob minha responsabilidade, no produto da pesquisa **LETRAMENTOS LITERÁRIOS: Uma proposta de leitura e escrita para o 9º ano do Ensino Fundamental**, autoria de Marliane Ribeiro de Sousa, sob orientação da Professora Doutora Dr^a. Edimara Ferreira Santos.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso da imagem e produções escritas acima mencionadas em todo o território nacional, em todas as modalidades, sejam elas impressas, sejam virtuais.

Itinga do Maranhão, _____ de _____ de 2022.

Assinatura

Termo de assentimento livre e esclarecido (TALE)

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“LETRAMENTOS LITERÁRIOS: Uma proposta de leitura e escrita para o 9º ano do Ensino Fundamental”**, coordenada pela professora Marliane Ribeiro de Sousa (99 991012846)

Nós queremos saber sobre as práticas de leitura e escrita, entre outros aspectos da sua rotina em casa e, principalmente, na escola. Além disso, realizaremos oficinas com práticas de leitura e escrita literária com os contos da Lygia Fagundes Telles. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola Municipal Professora Maria das Graças Pereira da Luz onde os estudantes responderão a um questionário semiestruturado e participarão de oficinas voltadas para a leitura e escrita de textos literários. Para isso, serão utilizadas metodologias como leitura silenciosa, leitura compartilhada e dramatizada, mediação de leitura, roda de conversa, exibição de filme, vídeos e áudios, além de produção textual. Este estudo visa contribuir com o letramento literário dos alunos a partir da leitura de contos de terror da escritora Lygia Fagundes Telles.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa serão publicados através da dissertação de mestrado, a ser defendida em momento posterior, mas sem identificar os alunos participantes.

Eu _____ aceito
participar da pesquisa **LETRAMENTOS LITERÁRIOS: Uma proposta de
leitura e escrita para o 9º ano do Ensino Fundamental.**

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva de mim.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Marabá, _____ de _____, 2022

Assinatura do menor

Assinatura do pesquisador
responsável

*Assinaturas nunca devem ficar em uma folha sozinhas