



UNIDADE DIDÁTICA

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO
FUNDAMENTAL– ANOS FINAIS: LEITURAS DE ROMANCES
HISTÓRICOS EM OFICINAS LITERÁRIAS TEMÁTICAS**

Robson Rosa Schmidt

Orientador: Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck

Coorientadora: Profa. Dra. Thiana Nunes Cella

Robson Rosa Schmidt

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO
FUNDAMENTAL– ANOS FINAIS: LEITURAS DE ROMANCES
HISTÓRICOS EM OFICINAS LITERÁRIAS TEMÁTICAS**

Material elaborado como parte integrante da Dissertação *A formação do leitor literário no ensino fundamental- anos finais: Leituras de romances históricos em oficinas literárias temáticas*, defendida no ano de 2023, na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), constituindo proposta de produção de material didático para o Ensino Fundamental, em conformidade com as diretrizes estabelecidas pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras (Profletras) – rede nacional.

Linha de ação: Estudos Literários

Orientador(a): Prof. Dr. Gilmei Francisco Fleck

CASCADEL

2023

APRESENTAÇÃO

Caro (a) professor (a),

O Mestrado Profissional em Letras tem, também, como requisito para a obtenção do título de mestrado a construção de um produto cultural de ensino/aprendizagem. Essas unidades didáticas têm como objetivo contribuir para o auxílio ao professor em suas práticas escolares.

Neste material, apresentamos a vocês, professores, uma sequência didática pensada em literatura para alunos do ensino fundamental II e é baseada em Oficinas Temáticas Literárias, cujo âmago são as leituras de romances híbridos de história e ficção, ou romances históricos. Especificamente, nesta unidade, utilizamos para tais objetivos os romances *A Utópica Tereseville*, de André Jorge Catalan Casagrande e *Retratos no Entardecer de Agosto*, de Luiz Manfredini, ambos os livros de 2016, como eixo para práticas e experimentações de diferentes obras artísticas.

A escolha desses romances históricos como eixo de proposições ensino aprendido foi o fato deles ficcionalizarem o local onde estão inseridos os sujeitos dessa ação propositiva- o município de Cândido de Abreu, região central do estado do Paraná. Nesse município foi instalado um experimento colonialista no século dezenove- a colônia Tereza Cristina. Este experimento colonialista foi singular, pois estava baseado nos princípios de falanstérios, unidades de convivência e produção coletivizada e livre do trabalho escravo. Essas ideias utópicas foram lideradas pelo médico francês Jean Maurice Faivre (1795-1858).

Acreditamos que ver-se representados, enquanto sujeitos moradores do local ficcionalizado, possa contribuir para despertar os leitores à literatura. Ver-se em sua história, seus antepassados ficcionalizados e amalgamados a outras textualidades numa sequência didática a literatura se torne uma fonte de protagonismo dos alunos, assim como cita a BNCC (Brasil, 2018).

Nesta unidade didática acreditamos que a literatura, além de ser fonte de protagonismo, deva ser articulada com a realidade político-econômica e social brasileira, segundo Dalvi (2021) e decolonial (Fleck, 2023).

Escolhemos as Oficinas Literárias Temáticas como propostas metodológicas de ensino-aprendizado voltadas à formação do leitor literário no Ensino Fundamental, nas quais se considera, além dos autores acima citados sobre o que

consideramos o papel da literatura na sociedade, as concepções humanizadora (Candido, 1995), comparada (Mendoza Fillola, 1994) e ampliada (Corsino, 2021), que utilizam as inúmeras possibilidades de manifestações literárias em distintos suportes e sendo adaptáveis (Ottoneli, 2015) às diferentes situacionalidades de ensino-aprendizagem com as quais os docentes se deparam em suas práticas profissionais. As Oficinas são sempre pensadas em torno de uma temática geradora que seja significativa para o público-alvo a quem, a princípio, a organização se direciona. Em nossa proposição, voltam-se a textos híbridos de história e ficção que ressignificam o passado do contexto educacional no qual a comunidade escolar está inserida. A adaptabilidade das proposições é uma das benesses dessa proposta de ensino, conforme aponta Côrrea (2023).

O início das proposições de formação leitora organizadas em Oficinas Literárias Temáticas dá-se com a dissertação de Renata Zucki, *Letramento literário: práticas de leitura do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental*, defendida em 2015, junto ao Programa de Mestrado Profissional – Profletras – da Unioeste, Cascavel, sob a orientação do Professor Gilmei Francisco Fleck, cuja elaboração, implementação e análise estão inseridas, também, nas ações e proposições do Grupo de Pesquisa “Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gênero híbrido de história e ficção – vias para a descolonização”. Essas Oficinas, cremos

[...] possibilitam desenvolver um trabalho mais coeso e relevante para o aluno, visto que o professor seleciona um tema e, a partir dele, desenvolve as oficinas a fim de explorá-lo por meio da multimodalidade textual que o permeia e das práticas comparatistas instigadas por ele junto aos alunos. (Fleck; Souza; Oliveira; Santos, 2020, p. 197).

A unidade didática aqui proposta tem cinco módulos e utilizará, propomos, 33 aulas. Inicia-se com a diagnose, ou seja, proposições que interrogam o aluno e o desperta para as atividades que virão a seguir. Então dá se início as Oficinas Literárias Temáticas.

2. Diagnose: o horizonte de conhecimento dos alunos

Organizar as cadeiras da sala de aula em um círculo; e no quadro/lousa deve estar exposta a seguinte questão: ***O que seria, para você, uma sociedade ideal?*** Com essa provocação inicial, podemos conduzir as reflexões e as exposições dos alunos ao ponto de interesse das práticas leitoras sugeridas.

Após se dar espaço de manifestação aos alunos que se sentirem à vontade para se expressarem oralmente sobre a questão proposta, podemos pedir-lhes que redijam um pequeno texto sobre o que se discutiu no grande grupo. Essa produção pode ser deixada no caderno específico das produções sobre a Oficina e lido a todos em uma roda de conversa futura, ou em um debate sobre as possibilidades imaginárias de que tal sociedade seja plausível.

Então, propõe-se a exposição aos alunos de alguns aspectos relevantes sobre os escritos de quatro pensadores/artistas que idealizaram sociedades ideais: Crítias (século V a. C.), Jonathan Swift (século XVIII), Aldous Huxley (século XX) e M. Night Shyamalan (século XXI). Acreditamos que tal seleção, pouco ortodoxa, pode mostrar aos alunos que o utopismo social está presente em várias obras de arte e se estende ao longo da história ocidental.

A exposição sobre essas sociedades utópicas feita aos alunos pode iniciar-se com a leitura, feita pelo professor, de um trecho da narrativa de Crítias, escrita no século IV a. C. sobre a cidade utópica de Atlântida. Feita essa leitura, pode-se convidar os alunos a observarem imagens produzidas por artistas que, ao longo da história, imaginaram essas sociedades, pois esta utopia social “seduz não só acadêmicos das mais várias áreas do saber, como também autores de ficção” (Lopes, 2011, p. 53).

Na sequência dessas atividades de diagnose sugerimos que se apresentem aos alunos, então, as capas dos livros: *As viagens de Gulliver* (2004), de Jonathan Swift (1667-1745), e *A Ilha* (s/d), de Aldous Huxley (1894-1963). O objetivo da apresentação das capas é estimular uma pré-leitura intuitiva e abordar o trabalho com o gênero “capa de livro”, cujo propósito é despertar no leitor a vontade de lê-los, por meio do incentivo à leitura em nível sensorial, conforme discute Martins (2006). Brevemente, pode-se, nessa abordagem sensorial às capas das obras, dar “spoilers” sobre as narrativas, atentando às sociedades utópicas que os autores, separados

por séculos, apresentam, a fim de despertar a curiosidade dos alunos para que busquem pesquisar sobre as obras ou mesmo lê-las.

Essas atividades diagnósticas buscam despertar nos alunos a curiosidade para as artes em geral, pois se abordam nelas três gêneros, a saber: texto filosófico de Crítias; capas dos romances *As Viagens de Gulliver* e *A Ilha*, respectivamente de Jonathan Swift e Aldous Huxley e, por fim, o filme *A Vila*¹ (2004), de M. Night Shaymalan.

O longa-metragem *A vila* (2004) deveria ser assistido integralmente, pois, em sua diegese, apresenta-se um “*plot twist*” que alude à busca dessa sociedade ideal. Ao final da exibição do filme, propomos que se promova um diálogo com os ideais de Jean Maurice Faivre, ideólogo que criou, na cidade paranaense de Cândido de Abreu, no século XIX, uma sociedade utópica, chamada Tereza Cristina.

Sugerimos ao professor os seguintes questionamentos em relação ao filme e ao experimento de Faivre:

- 1- Vocês conhecem alguém que não esteja feliz com a sociedade que vive? Compartilhe conosco;
- 2- Se houve a afirmativa da pergunta 01, quais problemas essa pessoa comenta sobre a sociedade?
- 3- Você acha que a nossa sociedade tem problemas sócias/econômicos? Quais?
- 4- O que você acha que deveríamos, enquanto cidadão, fazer para termos a sociedade que você acha mais ideal?
- 5- Você conhece alguma obra de arte que alude a uma sociedade utópica? Compartilhe conosco.

Essas atividades devem ser realizadas sempre com o intuito de procurar incentivar a expressão das memórias e das vivências dos estudantes, pois o contexto educacional desses alunos, a quem, em primeira instância, as atividades são sugeridas, está inserido na zona de influência do agora distrito cândido-abreuense, que congrega o espaço no qual, no passado imperial brasileiro, a utópica Tereza Cristina foi fundada.

¹ A VILA. Direção: M. Night Shaymalan. Produção de Buenas Vista International. Estados Unidos: Warner Bros, 2004. 1 DVD.

Aos colegas professores de outras regiões e estados do Brasil, cuja localidade encontre-se representada em algum romance histórico, podem, da mesma forma, incentivar tais leituras junto a seus alunos como meio efetivo de chamar a atenção dos sujeitos em formação leitora para o fato de que a literatura pode trazer ressignificações do passado que lhes dizem respeito de um modo muito próximo. Isso pode levá-los, mais adiante, a expandir o leque de abordagem às representações do passado pela ficção, pela leitura de outros romances históricos.


Por isso, o docente deve estar preparado para as próximas sugestões possíveis de indicações aos seus leitores em formação. Na sequência, expomos o roteiro de abordagem às textualidades que selecionamos como integrantes do primeiro conjunto de leituras que compõem o Módulo I de nossa Oficina Literária Temática.

Módulo I: “Nós, nosso passado e os romances históricos”

Utilizamos, no módulo I, várias textualidades que abordam certos fatos históricos e algumas ficcionalizações destes. Os fatos históricos que abordamos são: a erupção do Vesúvio, no século I d. C.; A Revolução Islâmica, no Irã, na década de 1970; O povoamento no Brasil recém-descoberto, no século XVI, e a vida da Imperatriz Tereza Cristina, no século XIX.

Acreditamos que a heterogeneidade daqueles fatos históricos poderá despertar nos alunos a curiosidade histórica e, posteriormente, com a Oficina Literária Temática, a observação das ressignificações ficcionais em diferentes textualidades, ampliando, assim, o senso crítico sobre a construção do passado. Abaixo, expomos a sugestão de organização das práticas leitoras do módulo I.

1.1.1 Módulo I: “Nós, nosso passado e os romances históricos”	
Temática geral: Ressignificações do passado histórico: os múltiplos meios atuais de “viajar no tempo”.	Temática do módulo I: “Nós, nosso passado e os romances históricos”. Subtemática do módulo I: Relações entre as representações do passado histórico nas obras: <i>Pompeia</i> (2005), de Robert Harris; <i>Persépolis</i> (2000), de Marjane Satrapi; <i>A Muralha</i> (1954), de Dinah Silveira de Queiroz

	e <i>Para você nunca se esquecer de mim: Imperatriz nos tempos de um imperador</i> (2019), de Eugenia Zerbini.
Etapa 1: Apresentação das obras e determinação do horizonte de expectativas	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
<p>Textualidades a serem utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Romance híbrido entre história e ficção <i>Para você nunca se esquecer de mim: Imperatriz nos tempos de um imperador</i> (2019), de Eugenia Zerbini (ZERBINI, Eugenia. Para você nunca mais esquecer de mim: Imperatriz nos tempos de um imperador. Amazon: São Paulo, 2019). • Texto “O constrangedor primeiro encontro de Dom Pedro II e Tereza Cristina”. (Disponível em: https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/o-constrangedor-primeiro-encontro-de-d-pedro-ii-com-teresa-cristina.phtml. Acesso em: 04 maio 2023). • O romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, André Jorge Catalan. A Utópica Teresevile. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). 	
<p>Recursos didáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multimídia para a apresentação das textualidades a serem utilizadas na Etapa 1 (mapas, capas de livros e outras imagens poderão, também, ser impressos em cópia expandida, para serem fixados na sala de aula); • Quadro (lousa), giz ou pincel e apagador. 	
<p>Procedimentos (passo a passo) das ações:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Preparação prévia: Organizar a sala em um grande semicírculo. 2. Pedir aos alunos que separem uma disciplina do caderno e nela, anotem, logo após o texto escrito durante as atividades de diagnose, as suas impressões, dúvidas, apontamentos, etc. sobre este projeto de leitura. <p style="margin-left: 40px;">  <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content;"> Posteriormente, as anotações feitas ao longo da Oficina poderão servir de fonte de análise para verificação do horizonte inicial sobre a temática, do desenvolvimento desse horizonte e de sua expansão até o término da Oficina. </div> </p> 3. Contextualizar os alunos sobre a temática geral da Oficina Literária Temática. 4. Focalizar a temática do módulo I, “Nós, nosso passado e os romances históricos”, e sua subtemática, e pedir aos alunos que anotem, no espaço específico do caderno destinado às atividades da Oficina, o que eles sabem sobre os romances históricos que ficcionalizam o passado. 	

Todas as anotações feitas nos primeiros momentos da Oficina darão o índice do horizonte de conhecimento inicial dos alunos sobre a temática a ser desenvolvida, complementado as informações da diagnose. Elas possibilitarão ao docente, na sequência das atividades, verificar o progresso dos alunos, em termos de construção do conhecimento sobre a temática em pauta. Portanto, é importante dar aos alunos tempo para execução dessa tarefa e incentivá-los a listar tudo o que lhes vier à mente sobre o tópico.

5. Questionar os alunos sobre o que eles entendem por “ficcionalizar o passado”.

As respostas dos alunos podem ser anotadas na lousa e, mais adiante, os resultados da conversa podem ser sintetizados no caderno de anotações dos alunos, para posterior análise da expansão do horizonte de expectativas.

6. Questionar os alunos sobre nosso apreço, enquanto sociedade ocidental, ao passado, o porquê gostamos tanto de ler textos, assistir a filmes sobre nossas heranças culturais.

7. Conversar com a turma sobre os motivos para que tantas obras que resgatam o passado serem tão assistidas atualmente.

Seria interessante que se expusessem obras atuais que tragam esse referencial, porém isso dependerá do conhecimento prévio do professor. Como exemplo disso, podemos citar o filme “Shazam 2! Fúria dos deuses”¹(2023), que traz referências de deuses greco-romanos, por exemplo.

8. Indagar os alunos se eles conhecem algum evento histórico que foi ficcionalizado.

9. Apresentar aos alunos a capa do romance *A Utópica Teresevile* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande, e instigar eles a fazerem previsões sobre o que pode conter esse relato híbrido de história e ficção.

Etapa 2: Recepção e análise das obras

Tempo de execução estimado: 02 horas-
aula

Textualidades a serem utilizadas:

- Obra *Pompeia* (2005), de Robert Harris (HARRIS, Robert. *Pompeia*. Editora Record. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro. 2005).
- *Cartas a Tácito* (Século I d. C.), de Plínio, o Jovem. (Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/338612321_-_Da_erupcao_do_Vesuvio_-_Epistulae_ad_Tacitum_VI_16_20_Cartas_a_Tacito_VI_16_20 . Acesso em: 03 maio 2023).
- Vídeo – “Trailer Pompeia Legendado”. (Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=e2Xq9DcdxIo> Acesso em: 03 maio 2023).

- Obra *Persépolis* (2000), de Marjane Satrapi. (SATRAPI, Marjane. *Persépolis*. São Paulo: Cia. das Letras, 2000).
- Imagens: Vitrine em Teerã, 1976; Família se dirige para as orações de sexta-feira em 1980 e Manifestações pró-hijab em Teerã em 2006 (Disponíveis em: <https://factotumcultural.com.br/2021/01/28/a-vida-das-mulheres-no-ira-antes-e-depois-da-revolucao-islamica/>. Acesso em: 04 maio 2023).
- Obra *A Muralha* (1954), de Dinah Silveira de Queiroz. (QUEIROZ, Dinah Silveira de. *A Muralha*. Nova Fronteira. Rio de Janeiro- Rio de Janeiro. s/d.)
- Vídeo – “A Muralha/2000” (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JR2Y5NKcjFM> Acesso em 04 maio 2023).
- Vídeo – “A Muralha/minissérie Resgate/ Globoplay” (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=utgI_39IjFE Acesso me 04 maio 2023).

Recursos didáticos:

- Multimídia para apresentação das textualidades a serem utilizadas na Etapa 1 (mapas, capas de livros e outras imagens poderão, também, ser impressos em cópia expandida, para serem fixados na sala de aula);
- Quadro (lousa), giz ou pincel e apagador.

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Perguntar para os alunos se eles já conhecem algo sobre a erupção do Vesúvio e a cidade de Pompeia, atualmente na Itália. Comentar, brevemente, sobre esse cataclismo.
2. Apresentar, após esse diálogo inicial, excertos do romance histórico *Pompeia* (2005), de Robert Harris.
3. Apresentar, ao final da leitura anterior e dos questionamentos que dela podem seguir, um fragmento da *Carta a Tácito* (século I d.C.), de Plínio, o Jovem, testemunha ocular da erupção – veja o anexo 09.
4. Assistir ao trailer do filme *Pmpeia* (2014).
5. Incitar os alunos, por meio de um diálogo, a refletirem sobre os romances históricos serem, também, uma forma de preservação dos registros históricos, bem como as ressignificações de eventos e de personagens pela escrita.
6. Apresentar aos alunos a segunda obra literária deste módulo: o romance histórico em quadrinhos *Persépolis* (2000), de Marjane Satrapi. Esta obra é um romance histórico em quadrinhos que trata sobre o tema da Revolução Islâmica, ocorrida na década de 1970/1980, no Irã.
7. Interrogar os alunos sobre o conhecimento prévio deles sobre a vida das mulheres que vivem em regimes autoritários, centrados em preceitos de dominação masculina, tais como o Irã ou o Afeganistão.
8. Ler, em sala, em projeção, as 15 páginas iniciais da obra *Persépolis* (2000), de Marjane Satrapi.

9. Dialogar com os alunos sobre como seria viver sob esses regimes governamentais.
10. Ver, para encerrar essas leituras, imagens da vida em Teerã, capital do Irã, antes e depois da ascensão do regime teocrático – veja os anexos 10, 11 e 12.
11. Abordar junto aos alunos a terceira obra literária motriz deste módulo da Oficina: *A muralha* (1954), de Dinah Silveira de Queiroz. Esse relato ficcional de Queiroz é um romance histórico que aborda os primeiros anos do processo de expansão colonialista no Brasil do século XVI.
12. Ler o trecho destacado para o módulo I.
13. Discutir junto aos alunos sobre como deveria ter sido a vida, os encontros entre indígenas e os colonos, etc. na época de ambientação da obra de Queiroz (1954).
14. Assistir, a seguir, a dois *trailers* sobre a obra televisiva *A muralha*, adaptação do romance de Queiroz (1954), feita por Maria Adelaide do Amaral à televisão, atentando às diferentes abordagens dos *trailers* sobre o mesmo tema: um mais humorístico, outro mais épico.
15. Apresentar aos alunos o romance histórico *Para você nunca mais se esquecer de mim: Imperatriz no tempo de um imperador* (2019), de Eugenia Zerbiní. Esta obra, sendo somente virtual, e disponível no *site* Amazon, apresenta-se com um narrador autodiegético da Imperatriz Tereza Cristina de Bourbon-Duas Sicílias. Projetar a obra. Se não houver essa possibilidade, aos alunos, dar cópias de trechos selecionados- veja em anexo 17 e 18. O docente pode, neste momento da Oficina, comentar, também, com os alunos que a história da segunda imperatriz do Brasil – Amélia de Leuchtenberg –, a segunda esposa do imperador Dom Pedro I, também foi ficcionalizada no romance histórico *Imperatriz no fim do mundo: memórias dúbias de Amélia de Leuchtenberg*² (1992), de Ivanir Calado, e sugerir a leitura dessa obra.
16. Trazer para a leitura individual, ao final das discussões que os excertos lidos anteriormente poderiam suscitar, o texto: O constrangedor primeiro encontro de Dom Pedro II e Tereza Cristina – Veja o anexo 19.
17. Dialogar, a partir destes textos, sobre o apagamento das Imperatrizes do Brasil nos discursos oficiais, as obrigações de uma dama da alta sociedade daquela época e as implicações na vida das determinações impostas a eles como Imperadores e Imperatrizes do Brasil. As escolhas destas últimas obras serão uma “ponte” para os próximos Módulos desta Oficina Literária Temática, haja vista a vida de Jean Maurice Faivre – personagem ficcionalizado nos

² Essa obra foi *corpus* de estudo da professora Gislaíne Gomes, integrante do Grupo de Pesquisa “Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gêneros híbridos de história e ficção- vias para a descolonização”, em sua dissertação *Imperatriz no fim do mundo: memórias dúbias de Amélia Leuchtenberg (1999) – um romance histórico de mediação*, defendida em 2019 no Programa de Pós-Graduação em Letras da Unioeste/Cascavel-PR. O estudo está disponível em: <http://tede.unioeste.br/handle/tede/4264> Acesso em: 18 jul. 2023.

romances elegidos para essa Oficina – entrecruzar-se com a da imperatriz Tereza Cristina de Bourbon-Duas Sicílias.

18. Indagar os alunos sobre o conhecimento deles em relação à fundação da colônia Tereza Cristina, projeto colonialista, na cidade de Cândido de Abreu.

Verificar o conhecimento dos alunos em relação ao romance histórico *A Utópica Teresevile* (2015), de André Jorge Catalan Casagrande, romance que ficcionaliza o experimento em Tereza Cristina;

Se houver acesso à internet, visitar virtualmente o local histórico ficcionalizado. Isso é possível pelo acesso ao link <https://www.google.com.br/maps/preview> (Acessado em: 22 jul. 2023);

Ler, em sala de aula, até a página 28 do referido romance histórico. Aconselha-se a leitura em grupo, dialogada.

19. Após a leitura, os alunos recriar encontro entre Raimundo e Alice, personagens do romance de Casagrande (2016), mudando o foco narrativo de narrador heterodiegético, para autodiegético, assumindo, assim, as percepções das personagens (seja a de Alice ou a de Raimundo). O aluno deve, também, pensar em uma música que poderia compor, junto ao texto, uma trilha sonora dessas cenas. Esta atividade será retomada no módulo II- com a apresentação aos colegas da proposta.

Etapas 3: Integração de conhecimentos culturais

Tempo de execução estimado: 1 hora-aula

Textualidades a serem utilizadas

Recursos didáticos:

- Bobina de papel kraft;
- Canetas esferográficas;
- Régua;
- Cola;
- Fotos de acervos pessoais.

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Elaborar, em papel craft, uma linha temporal cronológica, que aponte como marco inicial a fundação da Colônia Tereza Cristina, no século XIX, e dali em diante marcar, com diferentes cores, alguns eventos históricos importantes do município de Cândido Abreu nessa linha de tempo, junto aos alunos, e expor essa representação da linha do tempo no fundo da sala de aula. Nela, ao passo das leituras, devem ser agregadas imagens que se relacionem com os eventos marcados na linha.

2. Solicitar aos alunos que colem, entre os familiares, informações sobre o passado do

município. As informações trazidas pelos estudantes devem ser apresentadas em uma roda de troca de informações para, a partir dela, localizar o alcance da memória familiar sobre o passado da localidade. Caso alguns eventos marcantes sejam apontados, esses devem ser transferidos para a linha de tempo posta no fundo da sala de aula. Os alunos devem apontar as memórias do passado de suas famílias, ou daquelas de seus colegas, caso sejam residentes recentes da região, na sua caderneta de anotações sobre a Oficina Literária temática.

3. Promover entre os alunos e seus familiares a coleta de imagens antigas, que remetam ao início da colonização do município de Cândido Abreu, para (em forma de cópia) serem incorporadas ao mural do fundo da sala de aula.

Etapa 4: Conclusões

Tempo de execução estimado: 1 hora-aula

Textualidades a serem utilizadas

Recursos didáticos

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Em uma roda de conversa, tecer comentários sobre o engajamento dos alunos às propostas de leitura. Analisar, oralmente, no grupo se, pelos diálogos propostos, pelas apresentações de diferentes textualidades e suas abordagens; houve apropriações interessantes, que promoveram um debate frutífero.
2. Verificar, nesse momento, se há e quantos são os alunos no grupo que possuem ascendentes cujas existências remetem-se ao período de colonização do local.
3. Averiguar junto aos alunos como foi o interesse e a participação dos membros das famílias e da comunidade nas atividades que envolveram a participação desse contingente.
4. Rememorar a linha de tempo criada conjuntamente e, no painel que a compõe, identificar e comentar as imagens já expostas nele.
5. Criar um “Google Forms” para que, os alunos, respondam, se possível, junto aos familiares, sobre as impressões do projeto, bem como, inserir fotos no referido site que tenha alguma relação com Tereza Cristina, Paraná.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao finalizar essas ações, o docente pode comentar com os estudantes que, a partir do próximo encontro, um novo módulo da Oficina Literária Temática será iniciado. A seguir, procedemos a expor os encaminhamentos do segundo módulo de atividades leitoras sugeridas para desenvolver a temática.

Módulo II: “Os casais na ficção: representações das vivências”

Neste módulo, evidenciamos como casais mimetizados são um dos recursos mais utilizados em criações ficcionais. Exemplificamos isso em várias textualidades, desde narrativas pictóricas a romances históricos, em especial, o romance histórico que ficcionalizou o espaço histórico/geográfico onde a Oficina Literária Temática será implementada. Acreditamos que esse eixo temático desperta nos alunos uma saudável curiosidade de como casais são representados ao longo da história artística/cultural do Ocidente.

Módulo II: “Os casais na ficção”	
<p>Temática geral: Resignificações do passado histórico: os múltiplos meios atuais de “viajar no tempo”</p>	<p>Temática do módulo II: Os casais na ficção Subtemática do módulo II: Relações entre as representações miméticas de casais em obras como: <i>Do seu lado</i> (s/d.), da Banda Jota-Quest; Poema “Meu destino”, de Cora Coralina; <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande; <i>Retrato no entardecer de agosto</i> (2016), de Luiz Manfredini</p>
<p>Etapa 1: Apresentação das obras e determinação do horizonte de expectativas</p>	<p>Tempo de execução estimado: 2 horas-aula</p>
<p>Textualidades a serem utilizadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Letra da canção <i>Do seu lado</i> (s/d.), da Banda Jota-Quest (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=h8y-45T_Hak. Acesso em: 21 jun. 2023). • Poema <i>Meu destino</i>, de Cora Coralina (CORALINA, Cora. Vintém de cobre: meias confissões de Aninha. São Paulo: Global, 2001). • O romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, André Jorge Catalan. <i>A Utópica Teresevile</i>. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). • O romance <i>Retrato no entardecer de agosto</i> (2016), de Luiz Manfredini (MANFREDINI, Luiz. <i>Retrato no entardecer de agosto</i>. Curitiba: Ipê Amarelo, 2016). 	
<p>Recursos didáticos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Multimídia para apresentação das textualidades a serem utilizadas na Etapa 1; • Quadro (lousa), giz ou pincel e apagador; • Impressões aos alunos do poema; da letra da canção e da reportagem. 	

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Preparar os alunos para a temática do módulo II, entregando a cada um deles um coração de papel. Dentro dele estará escrito um dos versos da canção da banda Jota Quest- “Do seu lado”. Concomitantemente, ao ouvirem a música, anunciar para organizar-se em fila, cuja ordem será dada pela sequência da letra da canção. Ao final da atividade, cantar, juntos, a música toda, pois será mostrada nesse momento a canção com legendas no multimídia.
2. Focalizar a temática do módulo, “Os casais na ficção”, e sua subtemática, para, então, dialogar com a turma sobre o recurso de criação de casais em ficções.
3. Questionar os alunos sobre a representação do amor dentro das ficções e lhes dar espaço para relatarem experiências de leituras (literárias ou cinematográficas) que já tenham feitas.

As respostas dos alunos podem ser anotadas na lousa e, mais adiante, os resultados da conversa podem ser sintetizados no caderno de anotações dos alunos, para posterior análise da expansão do horizonte de expectativas.

4. Perguntar aos alunos se eles já ouviram/leram o poema “Meu destino”, de Cora Coralina. Então, proceder à leitura desse poema, observando, nele, a forma como a representação do amor foi construída pela autora. Interessante seria, se houver a possibilidade, da visita virtual ao museu Cora Coralina, pelo acesso ao link: <https://www.museucoracoralina.com.br/site/>. (Acesso realizado em: 24 jun. 2023).

Para maior aprofundamento sobre o estudo e ensino sobre Cora Coralina indica-se a dissertação: OLIVEIRA, Elizânia Rodrigues. **Pelos becos de Goiás, os poemas de Cora Coralina na EJA: laços entre o lido e o vivido.** 2020. 246 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

Conteúdos adicionais de Língua Portuguesa:

- a) Apresentar/Comentar informações sobre a vida e obra da autora e sua importância para a literatura e a cultura brasileira;
- b) Abordar as características dos gêneros “poema” e “letra de música”. Com relação aos aspectos formais do gênero lírico, pode-se trabalhar com o que caracteriza um **poema** – autor, título, tema, verso, estrofe, métrica, rima e tipos de poema, etc. – e o que caracteriza a **poesia** – sentimento, beleza, harmonia, figura de linguagem, etc. Para isso, sugerimos a leitura da obra *O estudo analítico do poema*, de Antonio Candido (2006).



5. Apresentar aos alunos a capa do romance *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini e instigar eles a fazerem previsões sobre o que pode conter esse relato híbrido de história e ficção.

6. Reapresentar aos alunos a capa do romance *A Utópica Teresevile* (2016), André Jorge Catalan Casagrande, e instigá-los a fazerem previsões sobre o que pode conter esse relato híbrido de história e ficção e lhes pedir que reelaborem outra capa para este. Retomar esta atividade na etapa 3 deste módulo.

Etapa 2: Recepção e análise das obras

Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

Textualidades a serem utilizadas:

- O romance *A Utópica Teresevile* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, André Jorge Catalan. *A Utópica Teresevile*. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016).
- Imagem: “Namorados” (1926), de Ismael Nery (Disponível em <https://www.google.com/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fthaisslaski.com.br%2Fismael-nery-a-influencia-do-surrealismo-na-arte-brasileira%2F&psig=AOvVaw3GKsBkdXKC8xh3K3sUDjB2&cust=1687798518110000&source=images&cd=vfe&ved=0CBMQjhxqFwoTCODXptfx3v8CFQAAAAAdAAAAABA D>. Acesso em: 20 jun. 2023).
- Imagem: “O beijo” (1907-1908), de Gustav Klimt (Disponível em <https://www.belvedere.at/en/klimt-collection-belvedere?essential=on&analytics=off&social=off&youtube=off&google-maps=off&facebook=off>. Acesso em: 21 jun. 2023).
- Reportagem “Arqueólogos encontram túmulo de 1500 anos com casal abraçado na China” (2021), da revista Galileu (Disponível em: <https://revistagalileu.globo.com/Ciencia/Arqueologia/noticia/2021/08/arqueologos-encontram-tumulo-de-1500-anos-com-casal-abracado-na-china.html> Acesso em: 21 jun. 2023).
- Vídeo – “Paperman” (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UOS5CP8tzYQ> Acesso em: 21 jun. 2023).

Recursos didáticos:

- Cópias de fragmentos do romance histórico *A Utópica Teresevile* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande;
- Aparelhos multimídias com acesso à internet, se possível, para localizações dos espaços geográficos citados no romance histórico de Catalan e Manfredini;
- Quadro, giz;
- Imagem: “O beijo” (1907-1908), de Gustav Klimt;
- Imagem: “Namorados” (1926), de Ismael Nery;
- Reportagem “Arqueólogos encontram túmulo de 1500 anos com casal abraçado na China” (2021), da revista Galileu;
- Vídeo – “Paperman”.

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Retomar a atividade de mudança de foco narrativo do encontro entre Alice e Raimundo presente no livro de Casagrande (2016).
2. Ler os capítulos do romance de Casagrande (2016), de 3 a 6, ou seja, das páginas 29 a 51, de forma coletiva. Nestes capítulos há a formação de Raimundo e Alice como um casal. Ao longo da leitura coletiva da narrativa, observar o engajamento dos alunos, bem como os apontamentos levantados por eles sobre o relato.
3. Observar junto com os alunos e dialogar sobre o quadro “Namorados” (1926), de Ismael Nery.

Pontos interessantes, ao professor, são observações do movimento Modernista ao qual este pintor é vinculado, propiciando uma transdisciplinaridade com a disciplina de Arte.

4. Apresentar aos alunos a obra “O beijo”, de Gustav Klimt.

Pontos interessantes, ao professor, são observações do movimento *Art Nouveau* ao qual este pintor é vinculado, propiciando uma transdisciplinaridade com a disciplina de Arte.

5. Apresentar a reportagem da revista Galileu (2021), “Arqueólogos encontram túmulo de 1500 anos com casal abraçado na China”, e após a leitura individual desse texto, lembrá-los das características da reportagem como lide, título, primeira linha, etc.

Para maior aprofundamento sobre o estudo e ensino do gênero “reportagem” indica-se a dissertação: SCHMAEDECKE, Mariane Inês. *Práticas colaborativas de escrita e multiletramentos no 9º ano do Ensino Fundamental*. 2019. 183 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2019.

6. Assistir ao vídeo “Paperman”. Observar a estrutura narrativa da diegese junto com os alunos e discutir com eles sobre essa organização do relato e seus efeitos receptivos.

Ao professor, sugere-se a seguinte atividade para ser desenvolvida com a turma: Criar um quadro, no qual os alunos devem inserir informações sobre os seguintes elementos desse relato visto: personagens; espaço; tempo; estrutura da diegese.

Etapa 3: Integração de conhecimentos culturais

Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

Textualidades a serem utilizadas:

- Fotografias de acervo pessoal.

Recursos didáticos:

- Aparelho multimídias para projeção das imagens e do vídeo.
- Imagens de casais em ações de afeto.

Procedimentos (passo a passo) das ações:

1. Pedir aos alunos que enviem ao professor, ou lhe forneçam cópias de imagens de seus pais em gestos afetivos enquanto casais, sempre que estes tenham autorizado a projeção dessas imagens. À classe projetar essas imagens em aparelho multimídia, e fazer uma discussão sobre a importância da afetividade na vida das pessoas;
2. Explicar aos alunos o porquê da escolha dessas imagens de seus progenitores e conversar com eles sobre o valor da afetividade como expressão de carinho, respeito e admiração de uma pessoa por outra. Nesse momento pedir aos alunos que mencionem que gestos são viáveis para se demonstrar carinho, afeto e admiração em diferentes relacionamentos como: amizade, parceria, fraternidade, casamento, etc.;
3. No quadro, escrever a seguinte enunciação: “Textualidades que eu já vi nas quais utiliza representações de casais em suas diegese”. Os alunos devem escrever qual textualidade já leram/assistiram/ouviram nesse quadro, realizando-se, assim, um “brainstorm” coletivo.
4. Apresentar as possibilidades de outras capas do romance histórico *A Utópica Teresevile* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande, que os alunos imaginaram e propuseram. Essas possibilidades e pertinências devem ser justificadas e debatidas. Se for possível, esta atividade

será online, pois os alunos enviariam estas fotos pelo caminho online que for mais viável a todos.	
Etapa 4: Conclusões	Tempo de execução estimado: 1 hora-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelho multimídias. • Fotos de acervo pessoal. 	
Procedimentos (passo a passo) das ações:	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conversar com os alunos da importância dos afetos em relacionamentos saudáveis. 2. Criar, coletivamente, uma apresentação multimídias, utilizando o Google Apresentações³- neste site, há a possibilidade de criação coletiva de apresentações de imagens com sons/vídeos. Uma “apresentação” de imagens cedidas pelos alunos e com eles, de momentos afetivos, será feita. Elegeremos a música que acompanhará a apresentação e passaremos, se possível, no dia da família na escola. 	

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Para a conclusão desse módulo da Oficina propomos um diálogo sobre o final dessa temática. Em seguida, explicamos aos alunos que dar-se-á início ao módulo III das Oficinas Temáticas Literárias.

³ Para melhor entendimento das funcionalidades do Google Apresentações, sugere-se assistir ao vídeo: Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kQ_yMwDVpKM. Acesso em: 03 ago. 2023.

Módulo III: “Sim, nós existimos! Quilombos no centro do Paraná”

Neste módulo aprenderemos sobre a colonização quilombola no vale do Ivaí e as ressignificações das comunidades, em diferentes textualidades, observando os apagamentos dessas vivências na história colonialista da região.

As práticas leitoras desse módulo iniciam-se com um diálogo entre o docente e os alunos sobre a presença e as representações de quilombos e sujeitos quilombolas, em especial, aos presentes na região central do Paraná. Na sequência, o docente retoma, junto aos estudantes, a temática geral das práticas de leitura propostas e expõe a eles a temática específica do módulo III, conforme segue no quadro abaixo exposto.

1.1.2 Módulo III: “Sim, nós existimos! Quilombos no centro do Paraná”	
Temática geral: “Ressignificações do passado histórico: os múltiplos meios atuais de “viajar no tempo”	Temática do módulo III: “Sim, nós existimos! Quilombos no centro do Paraná” Subtemática do módulo: Diálogos entre o quilombo ficcional na obra <i>A Utópica Teresevile</i> , de Casagrande (2016), e os quilombos presentes na região do vale do Ivaí; Intertextualidades com obras que remetem ao racismo.
Etapa 1: Apresentação das obras e	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

determinação do horizonte de expectativas	
Textualidades a serem utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • Romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, A. J. C. <i>A Utópica Teresevile</i>. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). 	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelhos multimídias com acesso à internet. 	
Procedimentos (passo a passo das ações):	
<p>1. Ao iniciar-se a aula, apresentar aos alunos as comunidades quilombolas “Rio do meio” e “Bom Jesus”, localizadas na cidade de Ivaí, cidade que faz divisa com o município de aplicação destas oficinas, Cândido de Abreu. Observa-se, também, que as comunidades quilombolas citadas estão próximas ao distrito de Tereza Cristina, comunidade fundada no século XIX, fato histórico ficcionalizado em 2016 pelos romances históricos de Casagrande (2016) e Manfredini (2016).</p> <p>2. Fazer visitas virtuais a essas comunidades pelo <i>site</i> “Google Maps”, observando as descrições presentes no livro de Casagrande (2016) da topologia, evidenciando aproximações e distanciamentos.</p> <p>3. Observar a escola estadual Sagrado Coração de Maria, próxima a estas localidades, pela página oficial no site “Facebook”.</p>	
<div style="border-left: 1px solid black; border-right: 1px solid black; padding: 5px; margin-left: 20px;"> <p>Há de se observar, aqui, a predominância, pelas fotos e vídeos publicados pela escola, em seu site oficial na mídia social “Facebook” da etnia europeia na constituição dos alunatos.</p> </div>	
<p>4. Em seguida, realizar um encontro virtual entre os alunos do Colégio Estadual Sagrado Coração de Maria, em Ivaí, Paraná, com os alunos inseridos nesta proposta de intervenção pedagógica. Nesse encontro, a ênfase é dada às consonâncias de formação étnicas e migratórias, bem como às discordâncias desse processo. Enfatizara-se, principalmente, nesta conversa <i>online</i>, a formação dos quilombos presentes naquela região.</p>	
Etapa 2: Recepção e análise das obras	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • Romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, A. J. C. <i>A Utópica Teresevile</i>. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). • Site: Afrodescendentes da Lapa - Comunidades Quilombolas do Paraná (Disponível em: https://www.administracao.pr.gov.br/ArquivoPublico/Pagina/Afrodescendentes-da-Lapa-Comunidades-Quilombolas-do-Parana Acesso em: 22 jun. 2023). 	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelho multimídia para projeção de imagens e vídeos. 	

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Iniciar a aula dialogando sobre as atividades da aula anterior – a descoberta dos quilombos vizinhos ao nosso município. Oralmente, observar as impressões do encontro virtual, bem como as confluências e as dissonâncias da formação sócio/histórica comuns. Então, entregar aos alunos, cópias das páginas 53 a 106 do romance de extração histórica *A Utópica Teresevile* (Casagrande, 2016), e ler coletivamente. Devido à diagramação da obra, é possível lê-las em um curto período de tempo; porém, instruir os alunos para que se atentem às descrições do quilombo, às mudanças de voz narrativas bem como à fauna e à flora descritas na obra.
2. Distribuir aos alunos, cópias das páginas 107 a 118 do romance de Casagrande (2016), para que realizem a leitura em casa.
3. Encerrar a aula, se possível, com a visita virtual do *site*: Afrodescendentes da Lapa. Nesse *site*, observamos a arte produzida pelos quilombolas da região paranaense de Lapa.

Etapa 3: Integração de conhecimentos culturais

Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

Textualidades a serem utilizadas:

- Vídeo – “*Quilombos no Paraná- Meu Paraná*” (Disponível em: <https://globoplay.globo.com/v/4315453/> . Acesso em: 22 jun. 2023).
- Ensaio fotográfico “*Paraná-Negro*” (2008), organizado por Jackson Gomes Junior, Geraldo Luiz da Silva e Paulo Afonso Bracarense Costa (Júnior, J. G.; Silva, G. L. da; Costa, P. A. B. (Orgs.); fotografia e pesquisa histórica: Grupo de Trabalho Clóvis Moura. Curitiba: UFPR/PROEC, 2008. 104p.: il. Color., retrs).
- Letra da canção “*Racismo é burrice*”, de Gabriel Pensador (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=c4lbIDBWr3g> . Acesso em: 27 jul. 2023).
- Poema “*Um lugar*” de Anderson Gibathe (Disponível em: <https://eventos.udesc.br/ocs/index.php/STPII/tempopresente/paper/viewFile/169/108> Acesso em: 01 ago. 2023).
- Romance *Retrato no entardecer de agosto* (2016) Luiz Manfredini (MANFREDINI, L. Retrato no entardecer de agosto. Curitiba: Ipê Amarelo, 2016).

Recursos didáticos:

- Aparelho multimídia com suporte para exibição de imagens, sons e vídeos.
- Cópia do poema “Um lugar”, de Anderson Gibathe.
- Cópia de trechos do romance de extração histórica *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini.

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Iniciar a aula dialogando a respeito das impressões dos alunos sobre a leitura das páginas 107 a 118 romance de Casagrande (2016) proposta para ser feita em casa, na etapa 1.
2. Assistir ao vídeo “Quilombos no Paraná – Meu Paraná”. Este vídeo reforçará nossa herança colonial afrodescendente, assim como a colonização multiétnica, muitas vezes silenciada, da

formação paranaense. Ao final da exibição, pedir aos alunos que anotem em seus cadernos as informações do vídeo e respondam as seguintes questões:

- O que eu sabia da colonização quilombola na minha região?
- O que descobri com a exibição desse vídeo?

Após a realização dessa atividade, socializar as respostas.

3. Observar, por algum suporte de multimídia, o ensaio fotográfico “Paraná-Negro” (2008), organizado por Jackson Gomes Junior, Geraldo Luiz da Silva e Paulo Afonso Bracarense Costa. Esse ensaio é um retrato foto jornalístico de quilombos paranaenses. Pedir-se-á aos alunos que, escolham uma das imagens e que essa seja descrita, atentando-se ao motivo da escolha da imagem e ao final da exibição, socializar as escolhas.

4. Finalizar a aula com a audição e leitura da música de Gabriel Pensador “Racismo é burrice”. Por meio desse texto, conduzir um diálogo sobre aspectos do passado colonial que ainda se manifestam na sociedade hodierna, entre elas o racismo e a discriminação de sujeitos que fogem aos padrões valorativos do colonialismo.

5. Ler o poema “Um lugar”, de Anderson Gibathe, primeiramente de forma silenciosa e individual, depois coletivamente.

Observar, nesse poema, que está disponível na página oficial da Prefeitura de Ivaí, cidade que possui quilombos, as marcas linguísticas que evidenciam a formação ucraniana da região, bem como o silenciamentos de outras formações étnicas. Com essa atividade, propomos evidenciar, junto à comunidade escolar, algumas das formas de silenciamentos que etnias sofrem no processo de branqueamento de nossa região.

5. Entregar, aos alunos, cópias das páginas 80 a 86 do romance histórico *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini, em que há a narração dos ideais antiescravocratas de Jean Maurice Faivre pela voz enunciativa de Simão Sabrosa, personagem mimético de detetive. Pedir aos alunos que leiam essas páginas e reflitam, para posterior socialização, sobre os ideais de Faivre.

Etapa 4: Conclusões

Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

Textualidades a serem utilizadas:

Recursos didáticos:

- Aparelho com acesso à internet;
- Aparelho multimídias para exibição das apresentações.

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Pedir aos alunos que criem suas árvores genealógicas no site Prezi⁴. Após as criações individuais das apresentações, coletivizar as atividades e evidenciar a nossa formação multiétnica. Essa atividade tem como objetivo a valorização do híbrido, do mestiço, do transcultural, aspectos típicos da formação da sociedade brasileira que sempre forma alvos de ataques da ideologias colonialistas, que, segundo expressa Silviano Santiago (2000), em *Uma literatura nos trópicos* – “O entre-lugar do discurso latino-americano” –, pregava a unidade e a pureza como lemas da colonização.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Ao finalizar este módulo, observar as atividades propostas e o engajamento dos alunos para com a Oficina Literária Temática. Propor-lhes que pesquisem em casa sobre a vida e a obra do pintor academicista francês William-Adolphe Bouguereau (1825-1905) e seu apagamento enquanto estilo de arte. Essas considerações iniciais ajudarão a potencializa o novo módulo da Oficina Literária Temática.

Módulo IV: “Nem tudo são flores”

O objetivo deste módulo é observar que as descrições dos narradores podem transmitir ideias de tristeza, amargor, entre outros. Nos romances híbridos de Manfredini (2016) e Casagrande (2016), a diegese finaliza com desesperança.

Iniciar essa Oficina com textualidades que relatem momentos tristes, de melancolia, para, então, debater sobre o paradigma da mudança.

⁴ Prezi é um *site* que permite criação, visualização e compartilhamento de apresentações. Para melhor aprofundamento de suas possibilidades à educação, recomenda-se assistir a: <https://www.youtube.com/watch?v=Ov2IYRMky6E>. Acesso em: 01 ago. 2023.

Módulo IV: “Nem tudo são flores”	
Temática geral: “Ressignificações do passado histórico: os múltiplos meios atuais de “viajar no tempo”	Temática do módulo III: “Nem tudo são flores” Subtemática do módulo: Observação de narrativas e textualidades que apresentem temas tristes.
Etapa 1: Apresentação das obras e determinação do horizonte de expectativas	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • Imagem: Christina’s World (1948), de Andrew Wyeth (Disponível em: https://www.moma.org/collection/works/78455 . Acesso em: 04 ago. 2023). • Imagem: Femme assise (1908), de Pablo Picasso (Disponível em: https://www.moma.org/collection/works/78455 . Acesso em: 04 ago. 2023). • Imagem: L’Absinthe (1875-1876), de Edgar Degas (Disponível em: https://www.musee-orsay.fr/fr . Acesso em: 04 ago. 2023). • Imagem: Automat (1927), de Edward Hopper (Disponível em: https://desmoinesartcenter.org/visit/tours/virtual/making-the-art-center/ . Acesso em: 04 ago. 2023). • Vídeo – “O menino do pijama listrado Trailer”, baseado no filme homônimo de Andrew Herman. (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=9U4NDpUw8dA Acesso em: 04 ago. 2023). • Enxerto “Baleia” de Graciliano Ramos (RAMOS, Graciliano. Vidas secas, 82ªed. Rio de Janeiro: Record. 2001. p. 85-91). • Poema “Eu”, de Florbela Espanca (Espanca, Florbela. Sonetos completo (on-LINE: disponível em https://bibliotecadigital.agrcanelas.edu.pt/download/3/Sonetos-Completos%20-%20Florbela%20Espanca) Acesso em: 04 ago. 2023). 	
Recursos didáticos: <ul style="list-style-type: none"> • Aparelhos multimídias que possibilitem a visualização das obras. • Cópias do conto <i>Baleia</i>, de Graciliano Ramos. • Cópia do poema <i>Eu</i>, de Florbela Espanca. 	
Procedimentos (passo a passo das ações): <p>1. Iniciar a aula, apresentando aos alunos, por meio de algum aparelho multimídias, a biografia do William-Adolphe Bouguereau (1825-1905). Este pintor teve fama durante a vida, sendo agraciado com inúmeras honrarias; porém, seu estilo artístico, o academicismo, foi duramente criticado após sua morte e sua arte entrou no ostracismo, assim como o ideal de colonialista de falanstério empregado por Jean Maurice Faivre em <i>Cândido</i> de Abreu. Então, observar as pinturas “Christina’s World” (1948), de Andrew Wyeth; “Femme assise” (1908), de Pablo Picasso; “L’Absinthe” (1875-1876), de Edgar Degas e “Automat” (1927), de Edward Hopper e, junto aos alunos, comentar as impressões deles sobre como a tristeza pode ser fontes de se</p>	

produzir arte, assim como foi o relato de Jean Maurice Faivre na obra de Manfredini (2016)., lembrar de que os momentos infelizes também são parte da vida, Acessar *online* os *sites* dos museus onde estão guardadas as obras e fazer uma visita *online* a eles.

2. Assistir ao trailer/vídeo: *O menino do pijama listrado*. Lembrar, sucintamente, do contexto ao qual o filme explora, a 2ª Guerra Mundial, e os impactos dessa guerra na teia social, em especial, ao povo judaico. Observar, ao longo da conversa, as impressões dos alunos quanto ao tema, ao vídeo e ao sofrimento presente no *trailer*.

3. Ler, coletivamente, o excerto *Baleia* (2001), presente no livro *Vidas secas*, de Graciliano Ramos, disponibilizando cópias impressas do conto. Após a leitura, conversaremos sobre as impressões do conto. Escrever no quadro negro, as seguintes perguntas:

- a- Você tem animal de estimação? Como é sua relação com ele?
- b- Ao ler o conto “Baleia”, de Graciliano Ramos, como você se sentiu?
- c- Descreva a personagem Baleia.

4. Terminar a aula com a apresentação e leitura, coletiva, do poema “*Eu*”, de Florbela Espanca. Contextualizar a autora, Florbela Espanca, e observar no poema, as dores de um eu lírico desamparado. Neste poema, analisar as palavras desconhecidas pelos alunos, e com o auxílio do dicionário, atualizar este repertório; observar a forma, em soneto, do poema e pedir-lhes que marquem as rimas.

Etapa 2: Recepção e análise das obras	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • Romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, A. J. C. <i>A Utópica Teresevile</i>. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). • Romance <i>Retrato no entardecer de agosto</i> (2016), Luiz Manfredini (MANFREDINI, L. <i>Retrato no entardecer de agosto</i>. Curitiba: Ipê Amarelo, 2016). 	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Cópias do romance <i>Retrato no entardecer de agosto</i> (2016), de Luiz Manfredini. 	
Procedimentos (passo a passo das ações):	
<p>1. Começar a aula distribuindo e após, lendo, de formar coletiva, as páginas 9 a 21 do romance de Manfredini (2016). Ao ler estes excertos, analisar as descrições, bastantes amargas, dos últimos dias da personagem de extração histórica Jean Maurice Faivre, personagem principal do romance. Levantar hipóteses: Por que os romances históricos de Manfredini (2016) e Casagrande (2016) têm a diegese marcada pela tragédia e pela tristeza? Observar como a personagem Faivre é descrita por Manfredini (2016) e Casagrande (2016).</p> <p>2. Como atividade para casa, instruir para que os alunos perguntem aos pais/avós quais cantores</p>	

eram sucesso em sua juventude. O objetivo desta atividade é observar que sempre há mudanças, novas configurações. Esta atividade será retomada na próxima etapa deste Módulo.	
Etapa 3: Integração de conhecimentos culturais	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • Vídeo “<i>Raul Seixas- Tente outra vez?</i>” (Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wx0wyD1sXFM . Acesso em: 04 ago. 2023). • Imagem “<i>New shoes, Austria</i>” (1946), de Gerald Weller (Disponível em: https://blog.burnedshoes.com/post/34117773241/geraldweller Acesso em: 04 ago. 2023). 	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelho multimídia com suporte para exibição de imagens, sons e vídeos. 	
Procedimentos (passo a passo das ações):	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciar a aula com a audição da canção <i>Tente outra vez?</i>, cantado por Raul Seixas. O objetivo dessa atividade é despertar a esperança nos alunos. Então, coletivizar as produções pedidas no Módulo anterior e indagar sobre impressões dessa atividade. 2. Indagar aos alunos se eles conhecem alguém que teve parentes entre os habitantes daquela região e ou que conheça o experimento colonialista. 3. Observar a imagem <i>New shoes, Austria</i> (1946), de Gerald Weller. Contextualizar a imagem, do final da 2ª Guerra Mundial e aludir ao fato de que Tereza Cristina, embora fracassada enquanto experimento colonialista em falanstérios, sobreviveu, reconfigurando-se em novas populações. 	
Etapa 4: Conclusões	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Fotos de Tereza Cristina da data atual. • Aparelhos de projeção multimídias. 	
Procedimentos (passo a passo das ações):	
<ol style="list-style-type: none"> 1. Iniciar esta aula com imagens retiradas de acervo pessoal do professor sobre Tereza Cristina nos dias atuais (2023). 2. Pedir aos alunos que produzam um hino comemorativo à fundação de Tereza Cristina, aludindo às mudanças que ocorreram desde a fundação da colônia até os dias atuais. 	

2 Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

Finalizar este módulo da Oficina Literária Temática com um Google Forms⁵ sobre as impressões dos alunos a respeito do tema. Estas perguntas servirão para análises das interações entre os alunos e os ensinamentos do módulo. A introdução ao próximo módulo será pela pergunta final do Google Forms: Quem matou Odete Roitman?

Módulo V: “Elementar, meu caro leitor: o passado nem sempre é como nos foi dito”

O módulo V contém as atividades que irão finalizar esta Oficina Literária Temática. Terminar-se-á, nesse módulo, a leitura do livro de Manfredini (2016), com leituras dos capítulos finais do romance histórico amalgamadas a outras obras e atividades lúdicas. Sobressaiu-se, nesse módulo da Oficina, a escolha narrativa de

⁵ Sobre o uso do *Google Forms*, recomenda-se assistir ao vídeo: https://www.youtube.com/watch?v=0V0T16F_rdM. Acesso em: 29 out. 2023.

Manfredini (2016) de configurar no seu romance um detetive para pesquisar a vida de Jean Maurice Faivre, criando, assim, cremos, um elemento muito apreciado pelos jovens: a trama policial. Na sequência, apresentamos a organização das atividades planejadas.

Módulo V: “Elementar, meu caro leitor: o passado nem sempre é como nos foi dito”	
Temática geral: “Ressignificações do passado histórico: os múltiplos meios atuais de “viajar no tempo””	Temática do módulo V: “Elementar, meu caro leitor: o passado nem sempre é como nos foi dito” Subtemática do módulo: Leituras do romance <i>Retrato no entardecer de agosto</i> (2016), de Luiz Manfredini; intertextualidades com o gênero policialesco em múltiplas textualidades.
Etapa 1: Apresentação das obras e determinação do horizonte de expectativas	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas: <ul style="list-style-type: none"> • Imagem: “Mare of Easttown” (2021). (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Homicídios em domicílio” (2021-presente) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “The Mentalist” (2008-2015) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Criminal Minds” (2005-2020) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Law and Order” (1990-presente) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Mindhunter” (2017) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Investigação Criminal” (2012-2020) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Imagem: “Bom dia, Verônica” (2020 - presente) (Disponível em: https://www.aficionados.com.br/as-melhores-series-policiais-e-de-investigacao-criminal/. Acesso em: 12 ago. 2023). • Vídeo – <i>Resumo Ilustrado Sherlock Holmes - Um estudo em Vermelho</i>, baseado no filme homônimo de Sir Arthur Conan Doyle (Disponível em: 	

<https://www.youtube.com/watch?v=sRrmQpk2Ey8>. Acesso em: 12 ago. 2023).

- Romance *Retrato no entardecer de agosto* (2016), Luiz Manfredini (MANFREDINI, L. *Retrato no entardecer de agosto*. Curitiba: Ipê Amarelo, 2016).

Recursos didáticos:

- Aparelhos multimídias com acesso à internet.
- Aparelhos multimídias para a projeção de imagens.
- Cópias de um extrato do romance *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini.

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Iniciar a aula, apresentando aos alunos, através de aparelho multimídias, as imagens: “Mare of Eastton” (2021); “Homicídios em domicílio” (2021); “Criminal minds” (2005-2020); “Law and order” (1900- presente); “Mindhunter” (2017); “Investigação criminal” (2012-2020); e “Bom dia, Veronica” (2020- presente). Debater, junto aos alunos – observando as imagens – sobre esse gênero: o policial. Deve-se observar que essas são imagens promocionais de séries, presentes em diversas plataformas de *streaming*, capturas *online*. Recomenda-se, se houver a possibilidade, assistirem aos trailers das séries elencadas acima. Aos alunos, pedir-lhes que respondam, no caderno, as seguintes perguntas:

- a- Você já assistiu a alguma dessas séries? Comente.
- b- É um gênero (policial) que você gosta? Comente.
- c- Você já assistiu a algum outro filme ou série desse gênero?

2. Dialogar sobre a proliferação desse gênero, suas permanências e suas continuidades.

Conteúdos adicionais de Língua Portuguesa:

a) Sugerimos, para aprofundamento das possibilidades desse gênero, como possibilidade de ensino-aprendizado a dissertação: UYANIK, Maria dos Milagres Zeferino. *O romance policial e o diário de leitura em sala de aula: letramento literário construído a partir do mergulho no mundo de Sherlock Holmes*. 2018. 179f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras/CN) – Centro de Ensino Superior do Seridó, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.).



3. Apresentar o vídeo *Resumo Ilustrado – Sherlock Holmes – Um estudo em Vermelho*. A escolha desse vídeo deve-se aos fatos de ele remeter ao conto homônimo *Um estudo em vermelho* (1887), de Sir

Arthur Conan Doyle e não elucidar pontos importantes da diegese. Espera-se que, aguçados em suas curiosidades, os alunos procurem o livro online.

4. Proceder à leitura das páginas 21 a 48 do romance histórico *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini, sugerida para tarefa de leituras em casa. Pedir lhes que anotem suas impressões no caderno. A essas anotações deve-se retornar na aula seguinte.

5. Terminar a aula com as atividades “adivinha” – em anexo 20. Estas propostas lúdicas, podem, despertam nos alunos a perspicácia da observação, fazendo referências, bastante claras, a Sherlock Holmes.

Etapa 2: Recepção e análise das obras

Tempo de execução estimado: 2 horas-aula

Textualidades a serem utilizadas:

- Romance *A Utópica Teresevile* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, A. J. C. *A Utópica Teresevile*. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016).
- Imagem “Primer homenaje a Colón” (Óleo sobre tela), por José Garnelo Alda (1866-1945). (Disponível em: https://cvc.cervantes.es/actcult/museo_naval/sala1/personajes/personaje_03.htm Acesso em: 31 ago. 2023).
- Episódio: “Um estudo em rosa” (2010), de Paul McGee (Disponível em: https://www.primevideo.com/offers/nonprimehomepage/ref=dv_web_force_root Acesso em: 12 ago. 2023).

Recursos didáticos:

- Cópias de um extrato do romance *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini.
- Aparelhos multimídias para exibição audiovisual.

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Começar a aula questionando os alunos sobre a leitura proposta para casa: trechos do romance híbrido de história e ficção *Retrato no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini. Indagar aos alunos, de forma oral, quais passagens do romance eles acharam mais interessantes e os motivos para destacá-los. Conversar, de forma coletiva, sobre as impressões deles em relação ao livro.

2. Projetar, em algum aparelho multimídia disponível, o quadro “Primer homenaje a Colón”, de José Garnelo Alda. Acreditamos que este óleo sobre tela dialoga com o encontro dos indígenas presentes no livro de Manfredini (Observar, nessa tela, a iconografia do encontro entre indígenas e europeus durante período de Brasil colônia), instaurando um diálogo reflexivo com os alunos sobre os encontros de povos autóctones e os exploradores europeus, relacionando essa temática à representação desse contingente no romance de Manfredini (2016).

3. Proceder à leitura das páginas 48 a 99, do romance acima referido.

3. Assistir ao episódio 01 da temporada 01 (“Um estudo em rosa”), da série Sherlock. Este episódio é uma releitura do conto “Um estudo em vermelho” (1887), de Sir Arthur Conan

Doyle. Em conversa com a turma, procurar estabelecer comparações das personagens desse episódio com as criações literárias de Manfredini (2016).	
4. Lembrar aos alunos de que a personagem detetivesca do romance de Manfredini (2016) precisa descobrir aspectos da vida de outra personagem, mas que esta existiu na vida real. A partir dessa exposição pedir que eles listem as descobertas do detetive e se tornem os investigadores para apontar se o que o ele descobriu tem registro na história ou não. Para isso, eles terão que fazer “investigação” deles.	
Etapa 3: Integração de conhecimentos culturais	Tempo de execução estimado: 2 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicativo “Criminal Case: Viagem no Tempo” (Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=com.prettysimple.cctravelintimeandroid&hl=pt_BR&gl=US Acesso em: 30 ago. 2023). • Romance <i>A Utópica Teresevile</i> (2016), de André Jorge Catalan Casagrande (CASAGRANDE, A. J. C. <i>A Utópica Teresevile</i>. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016). 	
Recursos didáticos:	
<ul style="list-style-type: none"> • Aparelhos de leitura de QR code⁶. • Aparelhos móveis com acesso à internet. 	
Procedimentos (passo a passo das ações):	
1. Terminar a leitura, em grupo, do livro de Manfredini (2016), em sala de aula, com alunos voluntários, lendo os trechos. Ao longo da leitura, pontuar aspectos como o ideário de formação colonialista no Paraná; a escolha do local de implementação da colônia, etc.	
2. Trabalhar, após a leitura final do livro, o “jogo do detetive”, explicando-lhes, que participarão de um jogo com Qr-code. Neste jogo, deve-se distribuir pelo colégio <i>qr-codes</i> com mensagens cifradas, cujo objetivo final será a decifração de um enigma. Recomenda-se que se faça esta atividade com os alunos divididos em pequenos grupos. Os <i>qr-codes</i> estão em anexo. (Anexo n. 21).	
3. Terminar a aula indicando que há aplicativos <i>online</i> para jogar com simulações de detetives. Recomendar-lhes o jogo “Criminal casa: Viagem no tempo”. Porém, há de se observar a faixa etária indicativa do jogo: 13 anos. Este jogo deve ser acessado junto aos familiares e sob a supervisão destes, de acordo com preceitos ideológicos dos responsáveis.	
Etapa 4: Conclusões	Tempo de execução estimado: 1 horas-aula
Textualidades a serem utilizadas:	

⁶ Para melhor entendimento do funcionamento do Qr-code, sugere-se que assistam ao seguinte vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=BpUsuHCb-JE>. Acesso em: 30 ago. 2023.

Recursos didáticos:

- Aparelhos que possibilitem o acesso ao jogo *online*.

Procedimentos (passo a passo das ações):

1. Iniciar a aula, mostrando como funciona a plataforma do Kahoot. Este jogo, *online* permite que seja jogado em sala de aula. Pode ser acessado em: <https://create.kahoot.it/details/f483f20d-e39c-4c37-a589-d06f258a5552>. Acesso em: 26 out. 2023. No jogo, devemos descobrir, com ajuda das pistas fornecidas pelo *site*, quem é o assassino.
2. Apresentar as listas de “descobertas”. Essa será a hora dos alunos apresentarem as suas listas sobre as descobertas do detetive personagem do romance de Manfredini (2016) e exporem se essas “descobertas” tinham, ou não, fontes históricas. Com essa tarefa, encerrar as atividades da Oficina Literária Temática, incentivando os alunos a seguir com suas “investigações” pelo munda da literatura que está cheio de mistérios para serem descobertos.

Fonte: Elaborado pelo autor (2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação do leitor literário, tema educacional pertinente à sociedade como um todo, é debatida nesta dissertação, como valioso projeto de construção de leitores – uma demanda social que é tão urgente ao Brasil que ainda vive, nos dias atuais as reminiscências do colonialismo. Criar pontes entre obras diversas, como é o caso do romance híbrido de história e ficção com outras textualidades comuns no dia a dia do estudante é uma das estratégias dessa busca pela formação de leitores decoloniais no Ensino Fundamental: um leitor que é capaz de reconhecer em sua realidade circundante as reminiscências do colonialismo e, criticamente, posicionar-se frente a elas.

Este estudo demonstrou como um projeto organizado em forma de Oficina Literária Temática pode atender a essas demandas de formação leitora, em especial no Ensino Fundamental – anos finais, por meio de uma base teórica sólida – ancorado nos pressupostos da estética da recepção, das prerrogativas do método recepcional e das potencialidades das relações intertextuais. A materialidade dessa proposta encontra-se presente nesta dissertação com sua proposta em forma de módulos que compõem uma Oficina Literária Temática.

Com essa dissertação buscou-se aproximar leitores do Ensino Fundamental II – anos finais com obras que ressignificassem seu passado. Assim, profissionais que buscam por literatura que ressignifica o passado, têm neste texto, apontamentos para implementar em suas aulas uma metodologia que julgamos aproximar o leitor jovem, do século XXI, à formação leitora decolonial, por tratar o texto literário em toda a sua potencialidade intertextual com outras materialidades possíveis de leitura, revelando ao leitor aspectos do passado colonial que seguem apresentando reminiscência na contemporaneidade.

O interesse por essa literatura de romances históricos deu-se, primeiro, pela leitura da dissertação de Ottonelli (2015) e, em seguida, pela descoberta, por meio da tese de Cella (2022), de dois romances que ficcionalizam o passado do local onde o pesquisador desta dissertação mora: *Retratos no entardecer de agosto* (2016), de Luiz Manfredini e *A Utópica Tereseville* (2016), de André Jorge Catalan Casagrande. Assim, já constatamos a importância de estar integrado em um Grupo de Pesquisa acadêmico que preza pelo trabalho colaborativo e participativo.

Ambos os romances que chamaram nossa atenção ressignificam o experimento colonialista no século XIX em Tereza Cristina, atualmente distrito de Cândido de Abreu, no estado sulista do Paraná, cujo autor intelectual foi o médico francês Jean Maurice (1795-1858). Estas descobertas propulsionaram o desejo de aliar a história local com a literatura de/sobre a realidade socioeconômica cultural dos alunos com os quais temos atuado ao longo dos anos. Uma proposta que compartilhamos com os demais colegas, docentes do Ensino Fundamental, por meio da escrita desta dissertação e do planejamento propositivo de uma Oficina Literária temática que nela se encontra inserida.

Assim, o ensino de obra ficcionais mais longas, no nosso caso dos romances, no contexto do Ensino Fundamental II torna-se mais palatáveis, pois, tais leituras, aliadas à proposta da formação de um leitor literário decolonial e conjugadas às metodologias das Oficinas Literárias Temáticas, geradas pelo Grupo “Ressignificações do passado na América: processos de leitura, escrita e tradução de gênero híbrido de história e ficção – vias para a descolonização”, vinculado ao Campus de Cascavel da Unioeste/PR, sob a liderança do professor Gilmei Francisco Fleck, fazem desse desafio uma jornada prazerosa e cheia de descobertas inusitadas.

Os procedimentos que compõem as Oficinas Literárias Temáticas consistem em uma metodologia que amalgama diferentes obras artísticas e de outras naturezas a um tema principal que, para ser desenvolvido em profundidade, deve ser expandido em três ou mais subtemáticas, por meio de elaboração de módulos de leitura. Elas são pensadas em interesse da faixa etária leitora a qual as atividades são planejadas.

As primeiras Oficinas Literária Temáticas, como destacamos, foram propostas por Zucki (2015), Bordin-Luiz (2015) e Ottonelli (2015), expandidas, depois, em Sant’Ana (2019), Santos (2019), Fant (2021), Corrêa (2023) e reelaboradas em Schmidt (2023). Essa organização parte de uma temática geral, centrada em um texto literário, ao redor do qual outras textualidades, que tratam do mesmo tema, são reunidas, em conjuntos expressivos de práticas de leituras, para expandir o universo de conhecimento dos alunos, bem como ampliar seu horizonte de expectativas em relação ao assunto abordado nas diversas práticas leitoras propostas.

Nossas proposições metodológicas se potencializam, também, pelas necessidades do ensino de literatura que, no Brasil, não trouxeram avanços

significativos à formação do leitor literário decolonial. No recorte da realidade que o pesquisador desta dissertação atua são comuns ações que mostram o desprezo pela leitura na escola, em especial a de livros literários. Contudo, observamos que, com essas Oficinas e seu caráter multissemiótico, essas reações, talvez, possam ser educativas para o amor ao mundo literário, quando nós mesmo, algum dia, procedermos à implementação dessas atividades.

Embora a Oficina Literária Temática aqui exposta seja propositiva, ao professor pesquisador desta dissertação, a sua organização auxiliou na ampliação do campo teórico pertinente bem como ao conhecimento das novas metodologias apresentadas, contribuindo, assim, para o seu aperfeiçoamento profissional. Os resultados já são visíveis nas próprias ações dentro da sala de aula, com a implementação de aulas que intertextualizam diferentes objetos culturais multissemióticos, sem perder de vista o texto literário como foco.

Vemos, assim, que essa metodologia, além de enriquecer o conhecimento de mundo do aluno, trazem-lhes múltiplas possibilidades de conexões, sejam elas entre alunos e seus recortes de mundo, seja entre obras de arte de diferentes textualidades, ou com espaços de tempo de criação tão díspares, que somente uma Oficina, pensada a longo prazo, poderia conceber. Isso é o que nos faz pensar na visão de literatura como uma formação humanizadora, com todo o seu potencial decolonial.

A formação teórica sólida que esta pesquisa exigiu foi fator que ampliou, apresentou e nos fez questionar sobre as metodologias de ensino de literatura. Ampliou o conhecimento sobre a Estética da Recepção de Jauss (2002) e Iser (1996) e a sua importância de conceber o gosto do outro como um dos fatores que ajudam aos envolvidos no processo de ensino aprendido, pela busca de leitores, aqui especificamente, aos leitores de literatura. Alargou, também, o conhecimento e eficácia da metodologia de Bordini e Aguiar (1988), com os “Horizontes de expectativas” que, junto a concepção de ensino de literatura comparada de Fillola (1994), serviram, além de base teórica, como referenciais de sustentação argumentativa de uma nova, ao ver deste pesquisador, possibilidade metodológica de ensino de literatura. Esses são aspectos formativos e de crescimento profissional e pessoal possibilitados pela nossa inserção no espaço da universidade brasileira pública, gratuita e de qualidade.

Este estudo nunca esgotará as possibilidades de pesquisas em metodologias de ensino de literatura, porém, cremos, auxiliará às pesquisas na formação leitora em literatura, pois apresenta temas que são muito caros ao processo de ensino: a literatura que alude à comunidade onde moram os leitores; metodologias que pensem em suas realidades e na ampliação de conhecimento de mundo dos leitores em uma perspectiva decolonial; temas tão urgentes à sociedade brasileira. Estamos seguros de que a implementação do projeto de leitura aqui proposta oportunizará, tanto aos docentes quanto os discentes, oportunidade de descolonização das mentes, identidades e do imaginário que nos constitui, o qual, ainda, encontra-se territorializado por muitas das premissas da colonialidade. A formação leitora literária decolonial é, pois, um passo essencial rumo à descolonização.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, V. T. de; BORDINI, M. da G. **Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- ANASTASIOU, L. G. C.; ALVES, L. P. (Org.) **Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para estratégias de trabalho em aula**. 5 ed. Joinville, SC: UNIVILLE, 2004.
- BARTHES, R. **Aula**. São Paulo: Cultrix, 2007.
- BIGG-WITHER, T. P. **Novo caminho no Brasil meridional: A Província do Paraná Três Anos em suas Florestas e Campos 1872-1875**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1974.
- BORTONI-RICARDO, Stela Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRADBURY, R. **Fahrenheit 451**. Trad. Cid Knipel. São Paulo, Globo, 2007.
- BRAIT, B. **A personagem**. São Paulo: Contexto, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)**. Introdução. Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CANDIDO, A. O direito à Literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARA, D. Contra a barbárie, o direito à Educação. *In*: CÁSSIO, F. (org.). **Educação contra a Barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar**. São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-32.
- CASAGRANDE, A. J. C. **A Utópica Tereseville**. São Paulo: Garimpo Editorial, 2016.
- CELLA, T. N. **Retratos literários do Paraná – do clássico ao contemporâneo: uma trajetória do romance histórico paranaense**. 2022. 303 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2022.
- CEREJA, W. R. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2013.
- COLI, J. **O que é arte**. Brasiliense: São Paulo, 2006.
- COMPAGNON, A. **O demônio da teoria – literatura e senso comum**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- CORRÊA, R. N. D. **Representações de quilombos e quilombolas na literatura infantil e juvenil brasileira: formação de leitores no Ensino Fundamental – anos**

finais. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras – Profletras).
 Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel (PR), 2023.

CORSINO, P. Infância e literatura: nas urdiduras de palavras e imagens. *In*: Maria do Socorro Alencar Nunes Macedo. (Org.). **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. 1ed.São Paulo: Parábola, 2021.

COSSON, R. **Paradigmas do ensino da literatura**. São Paulo: Contexto, 2021.

DALVI, M. A. Educação, literatura e resistência. *In*: Macedo, M. S. A. N. (Org) **A função da literatura na escola: resistência, mediação e formação leitora**. São Paulo: Parábola Editorial, 2021.

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 1983.

ESTEVES, A.R. **O romance histórico brasileiro contemporâneo (1975-2000)**. São Paulo: Edunesp, 2010.

FAILLA, Z. (Org.). **Retratos da leitura no Brasil 3**. 1 ed. São Paulo: Instituto Pró-Livro; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2012.

FANT, Carla Cristiane Saldanha. **Passos à formação do leitor literário na escola: proposições para experiências de leitura literária para o 2º ano do Ensino Fundamental I**. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel (PR), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2021.

FERNANDES, J. C. **Saga da esperança: socialismo utópico à beira do Ivaí**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2006.

FERNANDES, M., SPIESS, S., SOUZA, L. S. (2022). A leitura literária na escola: ressignificações do passado pela literatura híbrida infantil de história e ficção. **EntreLetras**, v. 12, n. 3, 2021, 132-152. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft2179-3948.2021v12n3p132-152>.

FLECK, G. F. Quando as palavras saltam à vida, geram sentidos e criam consciência, forma-se um leitor: ler além dos signos – experienciar a arte constituída de palavras. **EntreLetras**, v. 10, n. 2, 2010. DOI: <https://doi.org/10.55028/rpe.v9i02.16444>.

FLECK, G. F. Quando as palavras saltam à vida, geram sentidos e criam consciência, forma-se um leitor: ler além dos signos – experienciar a arte constituída de palavras. **EntreLetras**, v. 10, n. 2, 2019. DOI: <https://doi.org/10.20873/uft.2179-3948.2019v10n2p54>.

FLECK, G. F. LEITURAS DE NARRATIVAS HÍBRIDAS DE HISTÓRIA E FICÇÃO: A formação do leitor literário decolonial no Ensino Fundamental. *In*: Gilmei Francisco Fleck; Clarice Cristina Corbari. (Org.). **Narrativas híbridas de história e ficção infantis e juvenis brasileiras: leituras**. 2023

FLECK, G.F. **O romance histórico contemporâneo de mediação: entre a tradição e o desconstrucionismo – releituras críticas da história pela ficção.** Curitiba: CRV, 2017.

FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994

FREIRE, P. **A Importância do Ato de Ler – em três artigos que se completam.** São Paulo: Cortez Editora & Autores Associados, 1989.

GANCHO, C. V. **Como analisar narrativas.** São Paulo: Ática, 1991.

GERALDI, J. W. A aula como acontecimento. *In:* GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 7 ed. São Paulo: Atlas, 2019. v. 1.

GIL, A. C. **Como elaborar Projetos de Pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

Jau, Antônio. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** Rio de Janeiro, Ed. Objetiva, 2008.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2021.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura – Uma Teoria do Efeito Estético.** Vol. 1. São Paulo: Ed. 34, 1996.

JAUSS, H. R *et al.* **A literatura e o leitor: textos de Estética da Recepção.** Seleção, coordenação e tradução de Luiz Costa Lima. 2.ed. re. e ampl. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

JOUBE, V. **Por que estudar literatura?** Tradução de Marcos Bagno e Marcos Marcio-lino. São Paulo: Parábola editorial, 2012.

JAPIASSU, H.; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia.** 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

KEULLER, A.T. do A. M. **Os estudos físicos de Antropologia no Museu Nacional do Rio de Janeiro: cientistas, objetos, ideias e instrumentos (1870-1938).** São Paulo: Humanitas, 2008.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura.** 9. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto.** São Paulo: Contexto, 2006.

LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **A formação da leitura no Brasil.** 3 ed. São Paulo: Editora Ática, 1996.

- LEONÍDIO, A. **As ideias do socialismo utópico no Brasil**. Cadernos de história (UFOP. Mariana), v. 2, p. 98-117, 2009.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**: série formação do professor. São Paulo: Cortez, 1994
- LLOSA, M. V. **Elogio da leitura**. 1 ed. Santos, São Paulo: Editora Simonsen, 2015.
- LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MANFREDINI, L. **Retrato no entardecer de agosto**. Curitiba: Ipê Amarelo, 2016.
- MARTINS, M. H. **O que é leitura?** São Paulo: Brasiliense, 2006.
- MARX, W. **O ódio à literatura**. São Paulo: Pocco Editorial, 2019.
- MENDOZA FILLOLA, A. **Literatura comparada e intertextualidad**. Madrid: Editorial La Muralla, S.A., 1994.
- OCDE.PISA.2015: Technical Report. 2017. Disponível em: <https://www.oecd.org/pisa/PISA-2015-Brazil-PRT.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2023.
- ORLANDI, E. P. **Análise do discurso**. São Paulo: Pontes editores, 2015.
- OTTONELLI, Rosmere A. Vivian. **Leituras entre a ficção e a história no contexto escolar**: caminhos da transdisciplinaridade com perspectivas da Guerra do Paraguai (1864-1870). 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel (PR), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal (RN), 2015.
- PERISEÉ, G. **Elogio da leitura**. Barueri, São Paulo: Manole, 2005.
- PETIT, Michele. **Ler o mundo**: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje. São Paulo: Editora 34, 2009.
- ROJO, R. H. R. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROSENFELD, A. **Estrutura e Problema da Obra Literária**. São Paulo: Perspectiva, 1976.
- SANT'ANA, M. de F. **Passos Iniciais à formação do leitor literário**: “oficinas literárias temáticas” para o 3º ano do Ensino Fundamental. 2019. 161 f. Dissertação (Letras - Mestrado Profissional) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel PR, 2019.
- SANT'ANA, M. de F.; FANT, C. C. S.; FLECK, G. F; **Ler literatura e entretecer mundos: formação do leitor literário na escola: possibilidades e estratégias para o ensino fundamental**. In: SOUZA. Ana Lúcia Silva; OLIVEIRA, Daniele de; PEREIRA,

Julio Neves; (Orgs.). **Cotidiano escolar**: teoria e prática no Profletras. EDUFBA. Salvador: 2020. p. 367-384.

SANTIAGO, S. **Uma literatura nos trópicos**: ensaios sobre dependência cultural. 2. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

SOUZA, M. C. F. de; SANTOS, V. P. dos; FLECK, G. F. Leitura no ensino fundamental: uma experiência com “oficinas literárias temáticas”: um por todos e todos por um. *In*: MACIEL, João Wandemberg Gonçalves; SALES, Laurênia Souto; CAVALCANTE, Marineuma de Oliveira Costa; NICOLAU, Roseane Batista Feitosa. (Orgs.). **Formação de professores em língua e literatura**: compartilhando experiências. UFPB. João Pessoa: 2020. p. 113-123.

SUTHERLAND, J. **Uma breve história da literatura**. Porto Alegre: L&PM, 2017

THIOLLENT M. **Metodologia da pesquisa – ação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRIPP, D. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, 2005, p. 443-466. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

ZAPIASSU, H; MARCONDES, D. **Dicionário Básico de Filosofia**. 3. ed. rev. e amp. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

ZUCKI, R. **Letramento literário**: práticas de leitura do texto literário nos anos iniciais do ensino fundamental. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Linguagens e Letramentos) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

ANEXOS

Anexos 01 e 02 – Trechos do livro Platão. Timeu-Crítas. (2011). Trad. de Rodolfo Lopes.

CRÍTAS

era extraído em vários locais da ilha, o qual naquela altura era, à parte o ouro, o material mais valioso –, e a floresta fornecia tudo quanto pudesse ser trabalhado pelos carpinteiros.

A ilha produzia tudo em abundância, e, no que respeita aos animais, alimentava convenientemente os domesticados e os selvagens, incluindo a raça dos elefantes que nela existia em grande número. No entanto, havia também pastagens para os outros seres-vivos, tanto os que viviam nos pântanos, nos lagos e nos rios, quanto os que pastavam nas montanhas e nas planícies – havia em abundância para todos eles, e também na mesma medida para este animal⁵², que era por natureza o maior e o mais voraz. Além disto, criava também diversos aromas, que actualmente a terra tem aqui e ali, de raízes, folhagens, madeiras ou sucos destilados de flores ou de frutos – isto produzia e criava a ilha em abundância. Mais ainda: frutos cultivados, secos e tudo quanto usamos na alimentação e de que aproveitamos o grão – chamamos leguminosas a todas as suas variedades –, os frutos das árvores que nos fornecem bebida, comida e óleo⁵³, os frutos que crescem em ramos altos, os quais são difíceis de armazenar e

paredes, colunas e pavimento do templo de Posidon); além disso, também a estela que continha gravadas as leis dos primeiros reis era deste material (119d). Embora se tenha tentado identificar esta substância com “um reluzir semelhante ao fogo” (116c), propondo hipóteses como o latão ou uma liga composta entre ouro e cobre (como sugere a falsa etimologia latina *aurichalcum*), é provável que se trate de uma substância mitológica. Sobre este assunto, vide Halleux (1973).

⁵² Isto é, o elefante.

⁵³ Azeitonas.

233

PLATÃO

que usamos apenas por prazer e divertimento⁵⁴, e tudo quanto oferecemos como estimulante desejável depois da ceia a quem sofre por estar cheio⁵⁵ – naquela altura, a extraordinária ilha, que então estava sob o Sol⁵⁶, fornecia todas estas coisas belas e admiráveis em quantidade ilimitada.

Por receberem da terra tudo isto, construíram templos, residências reais, portos, estaleiros navais e melhoraram todo o restante território, organizando tudo do modo que se segue. Primeiro, fizeram pontes sobre os anéis de mar que estavam à volta da metrópole antiga, criando deste modo um acesso para o exterior e para a zona real. Esta zona real, fizeram-na logo de princípio no local onde estava estabelecida a do deus e a dos seus antepassados. Como cada um, quando o recebia do outro, adornava aquilo que já estava adornado, superava sempre, na medida do possível, o anterior, até que tornaram o edifício espantoso de ver graças à magnificência e beleza das suas obras.

Escavaram um canal com três pletros⁵⁷ de largura, cem pés⁵⁸ de profundidade e cinquenta estádios⁵⁹ de comprimento, que começaram a partir do mar até ao anel mais exterior, e naquele local construíram uma via de acesso do mar àquele ponto, como a um porto;

⁵⁴ Tratar-se-á, provavelmente, de romãs.

⁵⁵ Será, com bastante certeza, o limão, que naquela altura era utilizado com este fim.

⁵⁶ Isto é, que ainda não tinha sido engolida pelo mar (vide supra 25c-d, 108e).

⁵⁷ 88,8m.

⁵⁸ 29,6m.

⁵⁹ 8880m.

234

Fonte: LOPES, R. N. (trad.) (2011). Platão. Timeu-Crítas. Coimbra, Centro de Estudos Clássicos e Humanísticos da Universidade de Coimbra.

Anexo 03 – Imagem da Atlântida do site “SUPERINTERESSANTE” –
Ilustrações de Sattu, Luiz Iria, Luciano Veronezi e Rodrigo Cunha/Mundo Estranho



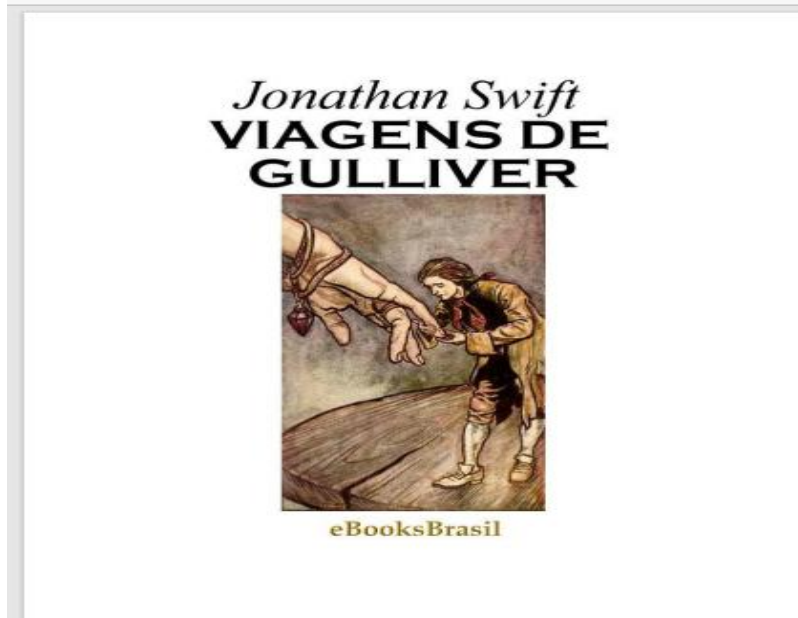
Fonte: Disponível em: <https://super.abril.com.br/mundo-estranho/infografico-como-era-a-civilizacao-perdida-de-atlantida>. Acesso em: 03 maio 2023.

Anexo 04 – Imagem “*The Fall fo Athantis*” – Pintura de Monsù Desiderio.



Fonte: Disponível em: <https://www.wikidata.org/wiki/Q19897722>. Acesso em: 03 maio 2023.

Anexo 05 – Imagem da capa do livro *As viagens de Gulliver*, (2004), Jonathan Swift



Fonte: Livro: SWIFT, Jonathan. *Viagens de Gulliver*. E- book, 2004.

Anexo 06 – Imagem da capa do livro *A ilha* (s/d), Aldous Huxley



Fonte: Livro: HUXLEY, Aldous. *A ilha*. E- book, s/d.

Anexos 07 e 08 – Trechos do livro “POMPEIA” (2005), de Robert Harris

HORA SEXTA 12h57

“A superfície do vulcão rompeu-se pouco depois do meio-dia, permitindo a explosiva decompressão do principal corpo de magma [...] A velocidade de saída do magma foi aproximadamente de 1.440 quilômetros por hora (Mach 1). A convecção levou gás incandescente e clastos de pedra-pomes a uma altura de 28 quilômetros”.

Ao todo, a energia térmica liberada durante a erupção inteira pode ser calculada usando-se a seguinte fórmula:

$E_{th} = V \times d \times T \times K$ onde E_{th} é em joules, V é o volume em quilômetros cúbicos, d é a gravidade específica (1,0), T é a temperatura do objeto (500 graus centígrados), e K é uma constante incluindo o calor específico do magma e o equivalente mecânico do calor (8,37 x 1014).

Assim, a energia térmica liberada durante a erupção no ano 79 d.C. deve ter sido aproximadamente 2×10^8 joules - ou cerca de 100.000 vezes a da bomba atômica de Hiroshima.

Dynamics of Volcanism

Depois, sempre que comparavam suas histórias, os sobreviventes se perguntavam como o momento soara diferente para cada um deles. A 190 quilômetros de distância, em Roma, ele foi ouvido como uma batida seca, como se uma estátua pesada ou uma árvore tivesse caído.

Os que escaparam de Pompéia, que ficava a oito quilômetros em favor do vento, sempre juravam que tinham ouvido dois estredos fortes, enquanto em Cápua, distante cerca de 32 quilômetros, o barulho desde o início foi uma trovoadas contínua, violenta. Mas em Miseno, que ficava mais perto do que Cápua, não se ouviu barulho algum, só a súbita aparição de uma estreita coluna de escombros pardo, jorrandos silenciosamente no céu sem nuvens.

Para Attilius, foi como uma grande e seca onda que chegou estourando por cima de sua cabeça. Ele estava aproximadamente três quilômetros longe do cume, seguindo uma antiga trilha de caça pela floresta, descendo rápido a cavalo pelo flanco oeste da montanha. Os efeitos do envenenamento tinham sido reduzidos a uma pequena pontada de dor atrás dos olhos e, em lugar da

sonolência, tudo parecia estranhamente nítido e realçado. Ele não tinha dúvida nenhuma quanto ao que ia acontecer. Seu plano era pegar a estrada costeira em Herculano e cavalgar direto para Miseno, a fim de avisar o almirante. Ele calculava que chegaria lá até o meio da tarde. A baía brilhava ao sol entre as árvores, perto o bastante para ele poder distinguir linhas individuais de ondas. Ele estava observando o padrão brilhante das teias de aranha que pendiam livres da folhagem e uma onda especial de maruins, girando embaixo de um galho à sua frente, quando de repente eles desapareceram.

O choque do estrondo atingiu-o pelas costas e derrubou-o para a frente. Ar quente, como a abertura da porta de uma fornalha. Depois, algo pareceu estalar em seus ouvidos e o mundo tomou-se um lugar sem som, de árvores que se curvavam e folhas que giravam. O cavalo tropeçou e quase caiu, e ele se agarrou ao pescoço do animal enquanto mergulhavam pela trilha, ambos seguindo na crista da onda escaldante, e então de repente ela acabou. As árvores se endireitaram, o entulho assentou e o ar se tornou respirável outra vez. Ele tentou falar com o cavalo, mas estava sem voz, e quando olhou para trás, na direção do topo da montanha, viu que ele tinha desaparecido e, em seu lugar, uma haste de rocha e terra jorrava para cima.

Visto de Pompéia, parecia que um forte braço pardo tinha dado um golpe e rompido o pico e pretendia fazer um buraco no teto do céu - bang, bang; aquele estalo duplo - e então um ronco forte, diferente de qualquer outro som da natureza, chegou rolando pela planície. Ampliatius correu para fora com os magistrados. Da padaria ao lado e pela rua toda pessoas saíam para olhar o Vésúvio, protegendo os olhos, o rosto virado para aquele novo sol escuro que nascia no norte sobre seu trovejante plinto de rocha. Ouviram-se alguns gritos, mas não houve um pânico geral. Ainda estava cedo demais, a coisa era muito apavorante - muito estranha e remota - para ser percebida como uma ameaça imediata.

Ampliatius pensou que aquilo fosse acabar a qualquer momento. Ele queria que fosse assim. Deixe isso se amainar agora e a situação ainda poderá ser controlada. Ele tinha a ousadia, a força de caráter; era tudo uma questão de apresentação. Podia resolver até mesmo aquilo: “Os deuses nos deram um sinal, cidadãos! Prestemos atenção à instrução deles! Vamos construir uma grande coluna, imitando a inspiração celestial! Nós vivemos num local privilegiado!” Mas a coisa não parava. Subia cada vez mais. Mil cabeças inclinaram-se para trás, como se fossem uma, para seguir a trajetória e aos poucos os gritos isolados tomaram-se mais espalhados. O pilar, estreito na base, alargava-se à medida que subia, seu ápice achatando-se pelo céu.

Anexo 09 – Trechos da Carta a Tácito por Plínio, o Jovem

9. Praeterea mare in se resorberi et tremore terrae quasi repelli uidebamus. Certe processerat litus, multaque animalia maris siccis harenis detinebat. Ab altero latere nubes atra et horrenda, ignei spiritus tortis uibratisque discursibus rupta, in longas flammaram figuras dehiscibat; fulguribus illae et similes et maiores erant.

10. Tum uero idem ille ex Hispania amicus acrius et instantius 'Si frater' inquit 'tuus, tuus auunculus uiuit, uult esse uos saluos; si periit, superstites uoluit. Proinde quid cessatis euadere?' Respondimus non commissuros nos ut de salute illius incerti nostrae consuleremus.

9. Além disso víamos que o mar se recolhia em si mesmo e como que se apartava do tremor da terra. Certamente a praia avançara, e retinha muitos animais do mar nas areias secas. Do outro lado, uma nuvem escura e medonha, traspassada por movimentos cintilantes e retorcidos do sopro ígneo, abria-se em longas formas de chamas; estas eram semelhantes e maiores que relâmpagos.

10. Então, na verdade, aquele mesmo amigo da Hispânia diz mais áspera e mais veementemente: “Se teu irmão, teu tio vive, quer que sejais salvos; se pereceu, vos quis sobreviventes. Assim, o que esperais para fugir?” Respondemos que não consentiríamos que, incertos da salvação dele, deliberássemos sobre a nossa.

Anexo 10, 11 e 12 – Imagens da reportagem do site Portal Factótum Cultural (2021) - “A vida das mulheres no Irã antes e depois da Revolução Islâmica”



Fonte: Disponível em: <https://factotumcultural.com.br/2021/01/28/a-vida-das-mulheres-no-ira-antes-e-depois-da-revolucao-islamica/>. Acesso em: 04 maio 2023.



Fonte: Disponível em: <https://factotumcultural.com.br/2021/01/28/a-vida-das-mulheres-no-ira-antes-e-depois-da-revolucao-islamica/>. Acesso em: 04 maio 2023.



Fonte: Disponível em: <https://factotumcultural.com.br/2021/01/28/a-vida-das-mulheres-no-ira-antes-e-depois-da-revolucao-islamica/>. Acesso em: 04 maio 2023.

Anexos 14, 15, 16 e 17 – Trechos do livro “A Muralha” (1954), de Dinha Silveira de Queiroz

IV

Quando Cristina se avizinhou de Piratininga, uma ilusão lhe ofuscou o olhar. De longe, a vila parecia importante, erçada de fortificações, com altos muros e paliçadas. Mas ao chegar perto, viu que aqueles eram restos de muros e toda aquela aparência sofria de incrível desmazelo. Eram ruínas. Entravam e saíam livremente os porcos; crianças patinavam na lama a seus pés. Mais lhe parecia a Vila de São Paulo, ao penetrar nela, uma aldeia em abandono. Ao transpor uma pequena ponte, por ali se quedaram, ela, Aimbé e Tuiú, à espera do outro índio, mandado, havia horas, como mensageiro, avisar a gente da Lagoa Serena.

Cristina se sentiu abandonada na espera. A chegada de estrangeiros não atiçava o povo, que deveria ter ficado atrás das janelas, nessa vila estranha. Cristina perguntou a Aimbé: — Piratininga é isto? Nada mais?

Aimbé franziu o rosto sardento: — Piratininga morre, todo dia da semana. Só tem vida dia santo, dia de festa. Ai fica tudo uma beleza.

A espera pareceu-lhe um século. De quarto em quarto d'hora, chegava-lhe, de longe, ao ouvido, a voz triste do sino do Colégio. Procurava observar, no pouco que via, os costumes da nova terra. Mas tudo era tão estranho, contrastando com todas as normas até ali apreendidas por ela! Passava um senhor, acompanhado de um escravo preto seminu. Trazia o homem chapéu de feltro importante, um antigo traje de cerimônia, mas os seus pés iam nus pisando as pedras. Houvera apreciado o edifício que deveria ser o mais rico da cidade — o da Câmara. Ainda que encimado por uma espécie de torreão, que ostentava no topo a bandeira com a Cruz de Malta — que lhe mandava como que o único adeusinho gentil — sua importância era relativa unicamente aos outros pequenos prédios do lugarejo. Em Lisboa podia passar por uma prisão de bairro. E a moça, na sua espera, não se descuidava, a alisar-se, a pentear-se, a enxugar o suor do rosto. Imaginava que, em breve, apareceria ali um luzido cortejo para acompanhá-la à Lagoa Serena. Por mais rústico que fosse este país, por certo haveria ele de se interessar pelas pompas do noivado, que cabem até mesmo nos sítios mais distantes do campo, em Portugal. Pensava que, em breve, numa nuvem de pó, surgiriam Tiago, seus irmãos, em toda uma pequena corte de amigos e de parentes, para vir saudá-la. Tanta aflição de espera lhe punha um frio desconhecido no corpo. E de repente, como se o seu pensamento fosse uma antevisão, ela viu, num canto de rua de casas baixas e encostadas, surgir um cortejo composto de séres confusos, que gritavam, num tropel de cavaleiros e de homens a pé, cortejo que desceu a ruazinha e desembocou perto da ponte, aos gritos de — Viva a noiva! — Explodiram foguetes. “Que visão tão cômica!” — pensava ela, perplexa. “Que gente tão especial!”

Aimbé lhe puxou o braço: — Olha lá atrás!

Ela se voltou. Além da ponte, Joana Antônia, ela mesma transformada numa espécie de estandarte vivo, esperava risonha e orgulhosa, o magote de estranhos Cortesãos. À frente, ia um cavaleiro de gibão de couro, que mal se fechava no ventre sacudido pelo andar do animal. O chapéu escapava para trás descobrindo-lhe a face redonda. Era pachola, muito típico, e simpático. — Eis Davidão — Cristina viu logo. Ele havia também vindo de Portugal, mas agora era tão de Piratininga como um peixe pertence ao rio. Riscou pela ponte em algazarra e estrépito o noivo Davidão com seus amigos. Cristina acompanhou o teatro de abraços e de festas. “Joana Antônia escolhera marido tão ruidoso e comunicativo quanto ela mesma” — pensou. E logo Davidão, Joana Antônia e todas as pessoas passaram rente à moça. Joana Antônia, vendo-a, parou: — Dona Cristina — disse, — aqui está a flor dos noivos de São Paulo! Vêde bem, pela sua grossura e por seu vestir, que é homem de vida farta. Acabaram-se os maus tempos para mim!

O noivo pareceu extremamente lisonjeado com essa declaração. E batendo com certo carinho na própria rotundidade, disse: — Ai, quanto à vida farta, é bem verdade o que diz a menina Joana Antônia! Toda esta glória do bom viver quase me vai por água abaixo, pelo cuidado que tive com a viagem da minha rica noivinha. Mas agora não lhe faltará nem proteção nem carinho.

Ao que Joana Antônia respondeu: — Estás bem certo de que terás mulher para proteger? Ou para ajudar a mandar? Mestre Davidão, nunca fizeste um tão bom negócio, quanto este que me trouxe aqui. Tenho ganas de te ajudar em teu empreendimento de tal forma, que havemos de ser, se não príncipes, pelo menos os senhores mais ricos desta terra. Ainda bem que não escolheste mulher rezadeira, mas de tino e coragem.

Cristina ficou chocada com essa assombrosa falta de modéstia. Mas a própria Joana Antônia a fez sorrir, dizendo: — Dona Cristina, se estiverdes enfiada de vossa vida e de vossa gente, procurai a mim e a Davidão. Estou tão contente! Davidão, não vamos perder tempo. Toca para casa!

Davidão fez um cumprimento para Cristina: — Pois quando quiser, venha a menina à nossa casa. Sou um homem muito conhecido. É só procurar pelo Davidão, que até mesmo os cachorros lhe ensinam onde moro. Quando vier a alguma função da Igreja, esteja em nossa casa, que teremos gosto em hospedá-la. E também se tiver qualquer coisa para vender, não deixe de procurar-me, que eu dirijo o negócio. Não há estrangeiro que não tenha tido comigo um ajuste. Eu vendo, eu troco, tudo debaixo do bom desejo de fazer, não só fregueses, mas amigos.

Cristina foi mais calorosa do que supunha:

— Que Deus vos abençoe — disse. — O vosso entusiasmo me aquece o coração.

E ao dizer “aquece o coração”, sua voz se encolheu e tremeu um pouco.

Lá se foi despachado o cortejo dos noivos, seguidos por uns poucos

Ela se voltou. Além da ponte, Joana Antônia, ela mesma transformada numa espécie de estandarte vivo, esperava risonha e orgulhosa, o magote de estranhos Cortesãos. À frente, ia um cavaleiro de gibão de couro, que mal se fechava no ventre sacudido pelo andar do animal. O chapéu escapava para trás descobrindo-lhe a face redonda. Era pachola, muito típico, e simpático. — Eis Davidão — Cristina viu logo. Ele havia também vindo de Portugal, mas agora era tão de Piratininga como um peixe pertence ao rio. Riscou pela ponte em algazarra e estrépito o noivo Davidão com seus amigos. Cristina acompanhou o teatro de abraços e de festas. “Joana Antônia escolhera marido tão ruidoso e comunicativo quanto ela mesma” — pensou. E logo Davidão, Joana Antônia e tôdas as pessoas passaram rente à môça. Joana Antônia, vendo-a, parou: — Dona Cristina — disse, — aqui está a flor dos noivos de São Paulo! Vêde bem, pela sua grossura e por seu vestir, que é homem de vida farta. Acabaram-se os maus tempos para mim!

O noivo pareceu extremamente lisonjeado com essa declaração. E batendo com certo carinho na própria rotundidade, disse: — Ai, quanto à vida farta, é bem verdade o que diz a menina Joana Antônia! Tôda esta glória do bom viver quase me vai por água abaixo, pelo cuidado que tive com a viagem da minha rica noivinha. Mas agora não lhe faltará nem proteção nem carinho.

Ao que Joana Antônia respondeu: — Estás bem certo de que terás mulher para proteger? Ou para ajudar a mandar? Mestre Davidão, nunca fizeste um tão bom negócio, quanto este que me trouxe aqui. Tenho ganas de te ajudar em teu empreendimento de tal forma, que havemos de ser, se não príncipes, pelo menos os senhores mais ricos desta terra. Ainda bem que não escolheste mulher rezadeira, mas de tino e coragem.

Cristina ficou chocada com essa assombrosa falta de modéstia. Mas a própria Joana Antônia a fez sorrir, dizendo: — Dona Cristina, se estiverdes enfiada de vossa vida e de vossa gente, procurai a mim e a Davidão. Estou tão contente! Davidão, não vamos perder tempo. Toca para casa!

Davidão fez um cumprimento para Cristina: — Pois quando quiser, venha a menina à nossa casa. Sou um homem muito conhecido. É só procurar pelo Davidão, que até mesmo os cachorros lhe ensinam onde moro. Quando vier a alguma função da Igreja, esteja em nossa casa, que teremos gosto em hospedá-la. E também se tiver qualquer coisa para vender, não deixe de procurar-me, que eu dirijo o negócio. Não há estrangeiro que não tenha tido comigo um ajuste. Eu vendo, eu troco, tudo debaixo do bom desejo de fazer, não só fregueses, mas amigos.

Cristina foi mais calorosa do que supunha:

— Que Deus vos abençoe — disse. — O vosso entusiasmo me aquece o coração.

E ao dizer “aquece o coração”, sua voz se encolheu e tremeu um pouco.

Lá se foi despachado o cortejo dos noivos, seguidos por uns poucos

diferentes. Só Mãe Cândida será o meu pôrto seguro!”

Em tudo que vira até ali não havia — ela mesma não se explicava bem porque — encontrado a firmeza do apoio e da simpatia, que a figura de Mãe Cândida lhe impusera à alma.

Entraram. A sala enorme era mistura de salão de recepção e de depósito de arreios. Sentou-se com Mãe Cândida num sofá tóscico e duro. E então viu-se cercada de mulheres: mulheres morenas, severas, que a olhavam, obstinadamente, hesitando na pergunta. Uma pergunta que ela bem sabia qual era: “Que é que vosmecê trouxe para nós?”

Anexos 17 e 18 – Trechos do romance híbrido entre história e ficção “Para você nunca se esquecer de mim: Imperatriz no tempo do imperador” (2019), de Eugenia Zerbin.

Capítulo 1

Quantos sonhos cabem dentro de 13 ânforas antigas de cobre?

1

Ao mesmo tempo em que os sinos das mais de 200 igrejas de Nápoles bimbilhavam anunciando o *Ângelus*, 21 tiros de canhão soaram no cais de Santa Lucia, às seis horas da tarde do dia 1 de julho de 1843. Noticiavam meu embarque no escaler que me encaminharia à fragata Constituição, fundeada pouco além, nas águas mais profundas do golfo. A salva de tiros ainda ecoava no ar perfumado por laranjeiras, limoeiros e pés de mirto daquele fim de tarde de verão, quando os marujos da esquadra brasileira, formada pelas corvetas Euterpe e Dois de Julho, capitaneadas pelo Constituição, bradaram sete vezes “Viva a imperatriz!”, saudando minha chegada a este último. Com meus 21 anos e meus trajes de cores claras, ao desembarcar no convés do Constituição, pisara em solo brasileiro, e pela primeira vez fui aclamada

com meu novo título.

Em uma cerimônia pontuada por pompa e protocolo, eu acabara de ser entregue pelo Ministro de Negócios Estrangeiros do Reino das Duas Sicílias ao chefe da missão brasileira que viera me buscar em nome do segundo imperador do Brasil. Em um dos mais belos salões do palácio Chiatamone, com suas janelas debruçadas sobre a baía, apenas duas portas ficaram abertas, uma em cada um de seus extremos. Entrei por uma delas, onde, em cima do batente, haviam pendurado uma bandeira branca com as armas dos Bourbon das Duas Sicílias. De braço dado com o príncipe di Scilla (o mencionado ministro), caminhei até o meio da sala, que fora marcado de lado a lado com uma fita vermelha. Quando me aproximei dessa fita, ela foi cortada. Então, o chefe da missão brasileira, visconde de São Salvador dos Campos, curvou-se e estendeu-me a mão, pousando-a sob a minha. Assim caminhamos em direção à outra porta, sobre a qual pendia a bandeira verde-amarela com as armas do império do Brasil.

Exatamente às seis e meia, estando alinhadas à esquadra brasileira as três fragatas napolitanas que me acompanhariam na viagem ao Brasil, meu irmão, o rei Fernando II de Nápoles, a bordo de uma

corveta, deu o sinal para a partida da divisão napolitana. Naquele cenário de sonho, com o coração estourando pelo excesso de emoção, eu mal me mantinha em pé na amurada do Constituição, rezando em silêncio e agradecendo as graças com que eu fora contemplada.

Dia 30 de maio – consagrado a São Fernando, onomástico de meu real irmão – há 32 dias de meu embarque, eu me tornara aos olhos de Deus a mulher de D. Pedro II de Bragança, Sua Majestade o Imperador do Brasil, durante missa solene celebrada na Capela Palatina, nas dependências de um dos palácios de minha família. Diante do altar de bronze e mármore, entalhado com pedras preciosas coloridas, consagrado a Santa Teresa, esposara um marido que eu só conhecia por cartas, por um retrato e pela imaginação. À noite, pela primeira vez na vida, fui ao teatro de San Carlo. *Papà*, o rei, havia proibido que as filhas frequentassem a ópera. Mas era diferente a partir de agora: além de mulher casada, eu era a soberana de uma potência estrangeira.

Meu primeiro contato com Pedro foi epistolar. Após a assinatura do acordo de nosso casamento em Viena, em 1842, recebi sua carta. Esperei até a data de seu aniversário, dia 2 de dezembro, para respondê-la. De início, tímida (como a Lua minguante que reinava no céu quando

do meu nascimento), dirigi-me a Pedro como primo e futuro marido e pedi desculpas por escrever em francês. Ressalvei, todavia, que já havia iniciado meus estudos de português. Comunicava a ele, além de minha satisfação por sua escolha recair sobre minha jovem pessoa, a confiança e o prazer em sua promessa de me fazer feliz. Do mesmo modo, eu faria tudo o que estivesse ao meu alcance para também agradá-lo e fazê-lo feliz. Antes de me despedir, pedia que me recomendasse junto a suas irmãs – princesas Januária e Francisca de Bragança – as quais eu já apreciava e de quem havia ouvido falar muito bem.

Não se enganem, uma vez que esse trecho final não era verdadeiro de todo. Eu me lembrava da reação de minha cunhada ao receber as cartas que cada uma das princesas de Bragança haviam lhe escrito, quando do anúncio de minhas bodas, em junho de 1842. O motivo de riso da rainha consorte do Reino das Duas Sicílias foi menos a caligrafia infantil dos remetentes – sim, Pedro havia mandado também a sua cartinha – e mais o fato de elas terem sido escritas em português. Logo ela, Maria Teresa de Habsburgo-Taschen, que se comunicava com o rei e seus filhos em alemão e faleceu sem fazer questão de aprender o italiano.

Anexo 19 – Imagem da reportagem do site Aventuras na História “O constrangedor primeiro encontro de Dom Pedro II e Teresa Cristina”



Fonte:

Disponível

em:

https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/o-constrangedor-primeiro-encontro-de-d-pedro-ii-com-teresa-cristina.phtml?utm_source=site&utm_medium=txt&utm_campaign=copypaste.
Acesso em: 04 maio 2023.

Anexo 20 – Conjunto de “Adivinhas”

1. Más intenções



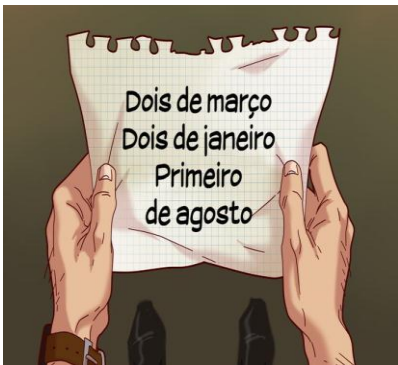
Uma mulher convidou sua amiga para jantar. Ela fez purê de batatas e carne assada. Para sobremesa, cortou uma maçã pela metade, ofereceu à amiga uma das partes junto com um creme ao lado do prato, deixando o resto do creme num recipiente separado. Depois, a própria mulher comeu a outra metade da mesma maçã.

A amiga morreu envenenada, mas a anfitriã sobreviveu, apesar de ter comido a mesma maçã. Como isso é possível.



2. Quem está mentindo?

Num domingo, um homem chamado Tom saiu para fazer uma excursão com seu amigo Chris, após deixar seu irmão, Dan, avisado. No sábado seguinte, a polícia encontrou Tom morto no local. Dan disse que tinha trabalhado a semana inteira, enquanto Chris foi encontrado vagando pela estrada. Ele contou ter se perdido na floresta logo após chegar lá, e que encontrou o caminho de casa. Olhe para a foto e descubra quem está mentindo.



3. Adivinhe o nome do assassino

Ronald Green, um homem que morava numa bela casa na rua Baker, acaba de ser sequestrado. Sherlock Holmes foi intimado para resolver o caso. Ele encontrou, na cena do crime, um bilhete escrito pela vítima. O papel dizia:

“Dois de março, dois de janeiro, primeiro de agosto”.

Sherlock sabia que, de alguma maneira, o nome do sequestrador estava oculto no bilhete. Os suspeitos eram os seguintes:

Ana Green, filha e herdeira de Ronald.

John Jacobson, um funcionário do sequestrado.

June Green, esposa do sequestrado.

Sherlock não demorou a descobrir o nome do sequestrador. Será que você também consegue?



4. Adivinhe quem é a vítima e o nome do assassino

São 5 homens. E as pistas são as seguintes:

1. Um deles atirou e matou um dos outros cinco.

2. Dan correu na maratona de Nova York ontem, junto com um dos homens inocentes.

3. Mike se considerava agricultor antes de se mudar para a cidade.
4. Jeff é consultor de informática e deseja instalar o novo computador de Ben na semana que vem.
5. O assassino teve a perna amputada no mês passado.
6. Ben conheceu Jack pela primeira vez seis meses atrás.
7. Jack está isolado desde o crime.
8. Dan costumava beber muito.
9. Ben e Jeff montaram seus últimos computadores juntos.
10. O assassino é irmão de Jack. Eles cresceram juntos em Seattle.

5. O nome está escrito no bilhete



Numa noite de nevasca intensa, Sherlock Holmes estava em casa, diante da lareira. De repente, uma bola de neve bateu contra sua janela, quebrando o vidro. Ele levantou-se e olhou para fora a tempo de ver três meninos da vizinhança, todos irmãos, correndo numa esquina. Os meninos se chamavam John Crimson, Mark Crimson e Paul Crimson. No dia seguinte, Holmes recebeu um bilhete que dizia: “? Crimson. Ele quebrou sua janela”.

Qual dos três irmãos quebrou a janela?



6. Pense “fora da caixa” com esse problema

Um homem foi encontrado morto num campo nevado. A única evidência que ficou no local foi um par de marcas, formando duas linhas paralelas.

Quem a polícia deve procurar?



7. Não existe crime perfeito

Um homem rico morava sozinho numa casinha. Como ele tinha uma deficiência, tudo de que o homem precisava era entregue no local. O carteiro foi entregar uma carta na quinta-feira quando notou que a porta da casa estava entreaberta. Pela fresta, ele viu o corpo do homem caído sobre uma poça de sangue já seco. Ele viu ainda que, dentro da casa, havia duas garrafas de leite, o jornal de segunda-feira, um catálogo,

folhetos e correspondências não abertas. Quando Sherlock Holmes chegou à casa, disse à polícia que o assassino era o carteiro.

Como ele descobriu?



8. Viagem complicada

Dois amigos viajaram para escalar uma montanha, mas só um deles voltou, dizendo que o outro havia escorregado durante a subida e morrido. Ao investigar, a polícia acabou prendendo o homem alegando o seguinte:

“Recebemos uma ligação do seu agente de viagens. Sabemos que você matou seu amigo”.

Como os policiais descobriram que tinha sido um assassinato?

ELE ESTÁ MENTINDO?



9. Mais cedo ou mais tarde, tudo é descoberto

Um homem chamado Evan ligou para a polícia dizendo que tinha encontrado seu amigo, Liam, assassinado à beira do mar. Disse que tinha emprestado sua casa na praia para que o amigo passasse uma semana, durante o verão na Califórnia. Acrescentou que

tinha acabado de chegar depois de passar um mês trabalhando durante o inverno argentino, e que sua intenção era se reunir com o amigo, mas que o tinha encontrado morto. Quando a polícia chegou ao local, logo percebeu que Evan mentia. Olhe a foto e descubra o porquê.



delas é a criminosa.

10. Não é tão óbvio como parece

Vamos testar suas habilidades. Observe a foto dessas duas mulheres. Uma delas passou os últimos 10 anos vivendo na pobreza e acaba de matar um homem para pagar sua imensa dívida. Descubra qual



11. Pode beijar... a noiva?

Um homem acorda depois de passar dois dias em coma, após sofrer um acidente de carro que o deixou com amnésia. De repente, duas mulheres chegam ao hospital. Uma delas diz que é esposa do homem, enquanto a outra garante ter filhos com ele. Quem está mentindo?

12. Você é mesmo perspicaz?



Sherlock Holmes precisa que seu raciocínio esteja afiado. Apenas observando a imagem acima e usando suas habilidades intuitivas e intelectuais, descubra qual das duas famílias é pobre.

QUEM ROUBOU O BRINQUEDO?

13. Só para grandes observadores

Sherlock Holmes levaria menos de um minuto para descobrir quem é o ladrão nessa foto. Pista: a criança não é o meliante. E aí, consegue resolver o mistério?

Anexo 21 – Conjunto de “QR-codes”

