

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

“JÚLIO DE MESQUITA FILHO”

Campus de Assis – SP

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

ROSELI STAGLIANO KIDO

TEIA DE LEITORES:

**um caminho possível para o desenvolvimento da leitura e produção textual
em sala de aula a partir do texto literário**

ASSIS

2017

ROSELI STAGLIANO KIDO

TEIA DE LEITORES:

**um caminho possível para o desenvolvimento da leitura e produção textual
em sala de aula a partir do texto literário**

Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Assis – UNESP – Universidade Estadual Paulista para a obtenção do título de Mestre em Letras pelo Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Orientador: Prof. Dr. Marco Antônio Domingues Sant’Anna.

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

ASSIS

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da F.C.L. – Assis – Unesp

K46L Kido, Roseli Stagliano
Teia de leitores: um caminho possível para o desenvolvimento da leitura e produção textual em sala de aula a partir do texto literário / Roseli Stagliano Kido. Assis, 2017.
200 f. : il.

Dissertação de Mestrado – Faculdade de Ciências e Letras de Assis – Universidade Estadual Paulista.

Orientador: Dr. Marco Antônio Domingues Sant'Anna

1. Leitura. 2. Letramento. 3. Língua portuguesa (Ensino fundamental). 4. Literatura brasileira. I. Título.

CDD 028.9

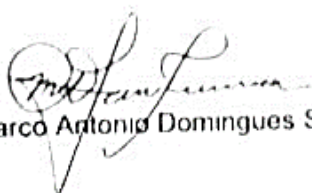
ROSELI STAGLIANO KIDO

**A LEITURA DO TEXTO LITERÁRIO NO ENSINO
FUNDAMENTAL: uma proposta de trabalho**

Dissertação apresentada a Universidade
Estadual Paulista (UNESP) Faculdade de
Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do
título de Mestrado Profissional em Letras (Área
de Conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Data da Aprovação 22/05/2017

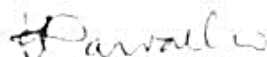
COMISSÃO EXAMINADORA



Presidente: Prof. Dr. Marco Antonio Domingues Sant'Anna - UNESP/ASSIS



Membros: Prof. Dr. Ricardo Magalhães Bulhões - UFMS/TRÊS LAGOAS



Profa. Dra. Kelly Cristiane Henschel Pöbbe de Carvalho - UNESP/ASSIS

DEDICATÓRIA

À minha família, em especial aos meus pais, Gonçalina e Admar (*in memoriam*), exemplos de amor, humildade, honestidade, perseverança e sabedoria, por estarem junto a mim o tempo todo, apoiando-me em qualquer circunstância, sem medir esforços para que eu conseguisse alcançar os meus objetivos, sempre com os joelhos dobrados em petição ao nosso Deus para que me desse proteção e forças para atingir os meus propósitos. A vocês, a minha eterna gratidão e o meu amor incondicional.

Ao meu esposo, Toshiyuki kido, meu porto seguro, companheiro fiel, meu cúmplice para qualquer situação, amor de longas décadas.

Aos meus filhos Hueliton e sua esposa Carina, Huilian e sua esposa Nadialine, pelo apoio, amor, compreensão e paciência. Amo vocês com toda plenitude do amor, com toda a força que emana de minha vida.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Ao meu orientador, Professor Dr. Marco Antônio Domingues Sant'Anna, pelo exemplo de persistência, pela oportunidade que me concedeu, pelo amor profissional dedicado a mim, paciência, sabedoria e amizade. A você, obrigada pelo voto de confiança. Saiba que seus ensinamentos contribuíram para o meu enriquecimento como profissional da Educação. A você, minha reverência e admiração.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelas vitórias e bênçãos alcançadas.

Aos meus pais Admar Stagliano (*in memoriam*) e Gonçalina Maria Stagliano, por sempre estarem ao meu lado, fazendo acreditar que os meus sonhos, com a permissão de Deus, poderão se concretizar.

Ao meu esposo Toshiyuki Kido, por ser cúmplice da realização de todos os meus sonhos. Sem você eu não conseguiria ser quem eu sou.

Aos meus filhos Huilian e Hueliton, bênçãos de Deus, exemplos de humildade e dedicação, pelo apoio, força, persistência e religiosidade.

Às minhas noras Carina e Nadialine pelo cuidado, auxílio e orações.

Aos meus irmãos Carlos Roberto e Carlos Eduardo, pelo exemplo de união, honestidade, amor e companheirismo.

Aos meus cunhados Gilberto, Alice e Maria Rita, pelo carinho, amor e conselhos.

À minha sobrinha Carol, pelo incentivo e por sempre acreditar em mim.

Aos professores do programa Proletras, pelos ensinamentos enriquecedores e pelo apoio a nós concedido.

À minha amiga Patrícia R. Rodrigues, pela amizade, conselhos e confiança.

Aos meus amigos do programa Proletras Camila, Isabel, Maria Fernanda, Wilton, Washington, Artur, Gerson, Solange, Marília, Ângela, Patrícia, Mônica, Aline, Renata, Michele e Valmira, pela união, companheirismo e cumplicidade, que constantemente estiveram prontos a ajudar uns aos outros sem medir qualquer circunstância, amizades que guardarei para sempre.

Aos meus amigos Rafael, Jhonatan, Marília e Michelle, pelo auxílio e apoio. Serei eternamente grata a vocês.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES pela bolsa concedida.

Muito obrigada!

“A mente que se abre a uma nova ideia jamais voltará ao seu tamanho original”.

(Albert Einstein)

KIDO, Roseli Stagliano. **Teia de leitores: um caminho possível para o desenvolvimento da leitura e produção textual em sala de aula a partir do texto literário.** 2017. 200 f. Dissertação (Mestrado em Letras). – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho”, Assis, 2017.

RESUMO

O foco desta pesquisa é abordar a importância da leitura em sala de aula do Ensino Fundamental, mais precisamente nos 9º anos, a partir do texto literário, propondo uma intervenção para aprimoramento das práticas envolvendo a competência leitora. Assim, a questão que norteia o presente estudo é a seguinte: considerando uma perspectiva de letramento e multiletramentos; reconhecidas dificuldades e indicadores ponderados como insuficientes em relação à leitura no contexto escolar; bem como estudos de pesquisadores brasileiros sobre leitura e texto literário; pergunta-se: que configuração teria um projeto de intervenção relacionado à prática leitora em sala de aula, objetivando o estabelecimento de práticas autônomas, reflexivas e com criticidade, por parte de professores e alunos, em suas produções diárias? A pesquisa se caracteriza como qualitativa e, nesse aspecto, a fim de encontrar uma composição adequada para a proposta de intervenção foram escolhidos procedimentos próprios da pesquisa bibliográfica. Para a confecção da proposta de intervenção são utilizados aspectos do formato de organização para projetos sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, para terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Quatro capítulos são basilares no presente trabalho. O capítulo inicial trata da problemática envolvendo a inserção da atividade de leitura no contexto escolar, bem como sobre o poder transformador da leitura na vida do indivíduo. No capítulo seguinte, abordam-se questões sobre letramento e multiletramentos como forma de trazer à luz a importância desses processos no desenvolvimento de práticas relevantes para o aluno, quando atreladas à atividade da leitura. Na sequência, encontra-se uma seção sobre a importância do texto literário como importante instrumento para a prática leitora no contexto do letramento e multiletramentos. Por fim, há o capítulo contendo a proposta de intervenção a partir do conto “Gatos pretos” de Heloisa Seixas. A partir dos estudos de determinados autores constantes aqui, torna-se claro que a escola se encontra em crise em relação à leitura no contexto educacional brasileiro. A escola mostra-se com muitas dificuldades para promover práticas eficazes relacionadas à competência leitora em face de uma sociedade tão dinâmica em termos de utilização e diversidade de linguagens. Em relação aos resultados, constatou-se que o trabalho com leitura na escola, especialmente, nas aulas de língua portuguesa é questão sempre premente, dada a importância que a competência leitora tem para vida, considerando, inclusive, a importância do letramento e multiletramentos para o cotidiano. A presente pesquisa possibilitou a elaboração um projeto de intervenção, que pode ser utilizado como bússola por docentes, a partir de texto literário, objetivando o desenvolvimento da competência leitora e produção textual do aluno, bem como uma ambiência profícua de integração para o estabelecimento de uma teia de leitores, em que todos os públicos do contexto da escola estejam envolvidos.

Palavras-chave: Leitura. Literatura. Letramento. Multiletramentos. Projeto de Intervenção.

KIDO, Roseli Stagliano. **Network of readers: a possible way for the development of reading and textual production in the classroom from the literary text**. 2017. 200 f. MSc. Dissertation. Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Julio de Mesquita Filho", Assis, 2017.

ABSTRACT

The focus of this research is to address the importance of reading in the classroom of the Basic School, mainly in the 9th grades, from literary text, proposing an intervention to improve the practices involving the competence of reading. Therefore, the question that orientates the present study is: considering literacy and multiliteracies perspective; recognized difficulties and indicators considered insufficient related to reading in the school context; as well as studies from Brazilian researchers about reading and literary texts; one can wonder: what configuration would have a project of intervention related to the reading practice in the classroom, aiming the establishment of autonomous, reflexive and critical practices, from the teachers and students, in their daily practices? The research is characterized as qualitative and, in this aspect, in order to find an appropriate composition to the proposal of intervention, procedures of bibliographic research were chosen. To the elaboration of the proposal of intervention, aspects of the format of the organization to suggested projects of the National Curricular Parameters, to third and fourth cycles of the basic school, are used. Four chapters are essential in the present work. The initial chapter addresses the problematic situation involving the inclusion of reading activity in the school context, as well as the transforming power of reading in one's life. In the following chapter, questions about literacy and multiliteracies are addressed to show the importance of these processes in the development of practices that are relevant to the student, when coupled with the reading activity. In the sequence, there is a section about the importance of the literary text as an important instrument for the reading practice in the literacy and multiliteracies context. Lastly, there is the chapter containing the proposal of intervention from the tale "Gatos pretos" from Heloisa Seixas. From studies of certain authors containing here, it becomes clear that the school lies in crisis in relation to reading in the Brazilian educational context. There are many difficulties in the school to promote effective practices related to the reading competence in a dynamic society in terms of the utilization and diversity of languages. In relation to the results, it was found that the reading work in the school, especially, in the Portuguese language classes, is an always urgent question, assigned how the reading competence is important to life, considering, moreover, the importance of literacy and multiliteracies for the daily life. The present research allowed the elaboration of a project of intervention, which could be used as an orientation for teachers, from literary text, aiming the development of the reading competence and textual production of the student, as well as a successful atmosphere of integration for the establishment of a web of readers, in which all the public of the school context is involved.

Key words: Reading. Literature. Literacy. Multiliteracies. Project of Intervention.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Convite para sessão de autógrafos e lançamento do livro de minicontos: A passagem para o outro mundo.....	68
---	----

LISTA DE QUADROS

Quadro 01: Aspectos tipológicos - Gêneros textuais.....	41
Quadro 02: Objetivos Gerais de Língua Portuguesa para Ensino Fundamental.....	52
Quadro 03: Conteúdos Gerais da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental.....	54
Quadro 04: Habilidades da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental.....	55
Quadro 05: Conteúdos Gerais da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental.....	56
Quadro 06: Habilidades da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental.....	57
Quadro 07: Habilidades avaliadas e situações de leitura e produção de texto no contexto do SARESP - 8ª - série/9º ano.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
INAF	Indicador de Alfabetismo Funcional
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo

SUMÁRIO

CONTEXTUALIZAÇÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	14
1. A INSERÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA – UM DESAFIO CONSTANTE	18
1.1 O PODER TRANSFORMADOR DA LEITURA	22
2. LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS COMO UM CONJUNTO DE PRÁTICAS SOCIAIS LIGADAS À LEITURA	26
2.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS, LETRAMENTOS E SEUS PROCESSOS	28
3. LITERATURA E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO E VIDA DOS LEITORES	33
3.1 UM NOVO REPENSAR PARA O APRENDIZADO A PARTIR DE TEXTOS LITERÁRIOS	38
4. PROJETO DE INTERVENÇÃO: TEIA DE LEITORES - UM CAMINHO POSSÍVEL PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA, A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO	44
4.1 PÚBLICO ALVO	46
4.2 TEMPO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO	46
4.3 DEFINIÇÃO DO TEMA	46
4.4 BREVE ANÁLISE DO CONTO GATOS PRETOS, DE HELOISA SEIXAS	46
4.5 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS	51
4.6 JUSTIFICATIVA	61
4.7 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO	62
4.8 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DAS ATIVIDADES	62
4.9 O EVENTO DE LANÇAMENTO DO LIVRO, A PARTIR DO PROJETO <i>TEIA DE LEITORES</i>	68
CONSIDERAÇÕES FINAIS	70
REFERÊNCIAS	72
APÊNDICE I - LIVRO DE MINICONTOS: A PASSAGEM PARA OUTRO MUNDO	80
ANEXO I - CONTO: GATOS PRETOS - AUTORA: HELOISA SEIXAS	196

CONTEXTUALIZAÇÃO E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A vida sem leitura torna-se algo inconcebível, pois indivíduo e sociedade necessitam da leitura para dar sentido à existência. Nessa direção, as instituições responsáveis por processos educacionais, especialmente a escola, precisam estar atentas às demandas individuais e coletivas, como forma de subsidiar e mediar devidamente as competências leitoras. Com o advento da contemporaneidade, que reconfigura a vida das pessoas e instituições de forma profusa, notadamente, impactos da globalização e avanço da informatização nos últimos vinte anos, a estrutura social parece exigir cidadãos que se tornem leitores assíduos e que estejam preparados para essas transformações constantes, bem como tenham em suas práticas condições de compreender e produzir criticamente no contexto em que vivem.

Frente a essa situação, pesquisas e debates sobre a importância da leitura, principalmente em sala de aula, colocam-se como ponto de reflexões urgentes, assim como os desafios do profissional da educação que, muitas vezes, encontra-se despreparado para trabalhar com práticas de leitura.

Ao tentar buscar soluções para os problemas do desenvolvimento da capacidade leitora, percebe-se a necessidade premente de uma ressignificação das práticas de ensino-aprendizagem, no quesito leitura, principalmente nas aulas de língua portuguesa, voltadas às necessidades dos alunos.

Observa-se a necessidade de se investir mais em práticas educativas, especialmente aquelas relacionadas ao trabalho do professor. Práticas essas que devam ir além das ações de ensino consideradas tradicionais na escola. Ou seja, é importante introduzir novas técnicas de ensino para o desenvolvimento das competências e habilidades leitoras por meio de metodologias que tenham ações transformadoras, objetivos claros que façam sentido ao aluno em sua vivência e sua autoconstrução como pessoa. Nesse sentido, a leitura trabalhada com textos literários pode ser um importante instrumento para uma formação mais adequada dos alunos em práticas de letramentos.

A concepção de letramento que abordaremos nesta pesquisa é aquela em que o processo de aprendizado é uma apropriação que permite ao indivíduo determinadas práticas sociais competentes de leitura e escrita relacionadas à linguagem. Todavia, essas práticas precisam ocorrer de forma crítica, em diferentes contextos. Nesse sentido, reforça-se essa compreensão com um conceito de Grando (2012), bem concernente com o desígnio da presente pesquisa:

Letramento é o produto da aprendizagem dos usos da escrita e da leitura e não está necessariamente atrelado à alfabetização. A escola é uma agência de letramento que promove o letramento escolar, que se diferencia do letramento social. Para alguém tornar-se letrado é necessário que viva em um contexto rico em situações que exijam e estimulem a leitura e a escrita. (GRANDO, 2012, p. 16)

Em consonância com este pensamento o processo de multiletramentos pode ser entendido como uma ampliação do conceito de letramento, em que o ato de ler envolve mobilização de diferentes modalidades de linguagem disponíveis na sociedade, inclusive linguagens que podem não estar no contexto escolar. De acordo com Rojo (2013) o que caracteriza e denomina pedagogia a dos multiletramentos, iniciada em meados da década de 90:

[...] é justamente pensar que para essa juventude, inclusive para o trabalho, para a cidadania em geral, não é mais o impresso padrão que vai funcionar unicamente. Essas mídias, portanto, têm que ser incorporadas efetivamente, todas elas, tvs, rádios, essas mídias de massas, mas sobretudo as digitais incorporadas na prática escolar diária. Então, eles vão propor uma pedagogia para a formação, isso lá em 1996, portanto, já há muitos anos. A ideia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas. (ROJO, 2013, p. 1)

A autora diz ainda que os processos de multiletramentos devem levar em consideração a experiência do educando, de suas culturas de referência, em face do acesso à diversidade de textos e inovações textuais.

Na perspectiva do letramento e multiletramentos, objetivando desenvolver uma leitura atrativa, prazerosa e que possibilite práticas proeminentes aos alunos, a literatura se apresenta como um recurso muito importante, que pode também ser utilizado como acesso a outras linguagens, subsidiando as produções dos alunos.

Dificuldades surgem no ensino concernente ao uso de textos literários nas aulas de Língua Portuguesa em nível fundamental. O impacto disso pode se revelar em situações didáticas de pouco interesse para todos, prejudicando a produção de alunos e professores.

Grandes leitores poderão ser lapidados e moldados permitindo ampliar novos horizontes no contato com o texto literário. O contato com a literatura é capaz de aperfeiçoar os processos de humanização e de criação do indivíduo, elevando sua compreensão do estético contido nesse formato de linguagem. A literatura, conforme VIEIRA (1989, p. 11):

[...] tem sido ao longo da história, uma das formas mais importantes de que se dispõe o homem, não só para o conhecimento do mundo, mas também para a expressão, criação e re-criação desse conhecimento. Lidando com o imaginário, trabalhando a emoção, a literatura satisfaz sua necessidade de ficção, de busca de prazer. Conhecimento e prazer fundem-se na literatura, e na arte em geral, impelindo o homem ao equilíbrio psicológico [...].

A pesquisa tem como objetivo abordar a importância da leitura em sala de aula do Ensino Fundamental, mais precisamente nos 9º anos, a partir do texto literário, e propor uma intervenção que viabilize a produção de textos literários pelos alunos com a elaboração de um livro de contos de suspense. Ou seja, para além do ensino considerado tradicional, procura-se formular uma proposta de intervenção que se caracterize com possibilidades de práticas que interagem com a diversidade textual do contexto escolar e fora dele, de tal forma que, ofereçam, ainda, instrumentos aos alunos para atuarem criticamente em suas reflexões e produções diárias ligadas à leitura e escrita.

Em termos metodológicos, a pesquisa se caracteriza como narrativa com procedimentos próprios, em grande parte do trabalho, da pesquisa bibliográfica, já que de acordo com Fonseca (2002, p. 32):

[...] é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta.

Sabe-se que a utilização da ciência representa uma forma elevada para a compreensão de determinadas realidades, no entanto, para que isso ocorra, conforme Chizzotti (2010), a investigação científica, por pressupor teoria e visões de mundo, precisa configurar-se de forma clara, com critérios claros, explícitos e estruturados no trato com os dados encontrados no decorrer de um estudo.

Quatro capítulos são basilares no presente trabalho e estão organizados da seguinte forma: no primeiro capítulo será abordada a questão envolvendo a inserção da atividade de

leitura no contexto escolar, bem como sobre o poder transformador da leitura na vida do indivíduo.

Em prosseguimento, no capítulo seguinte, é apresentada uma perspectiva sobre letramento e multiletramentos como forma de trazer à luz a importância desses processos no desenvolvimento de práticas relevantes para o aluno, quando atreladas à atividade da leitura.

Já no terceiro capítulo, teremos uma seção intitulada: a relevância da literatura na formação de leitores, bem como, no aprimoramento da competência leitora.

Por fim, na seção quatro é apresentada a proposta de intervenção, devidamente organizada em termos de estrutura de um projeto, a partir do conto “Gatos pretos” do livro Frenesi, de Heloisa Seixas, 2006.

Para a confecção da proposta da referida intervenção, são utilizados aspectos do formato de organização para projetos sugeridos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), para terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental.

Trabalhar com projetos em sala de aula é um recurso que pode ser utilizado pelo professor, pois a característica básica dessa ferramenta parte da concepção de compartilhamento por todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, que tenha necessariamente destinação, divulgação e circulação internamente na escola. Além disso, o trabalho com projetos permite dispor do tempo de forma flexível, fazendo as adaptações necessárias para que o objetivo final seja alcançado. O projeto favorece, também, o compromisso do aluno com sua própria aprendizagem, contribuindo para um engajamento nas atividades de leitura e produção de textos orais e escritos (BRASIL, 1998).

Cereja e Magalhães (2012) ressaltam que os projetos favorecem o trabalho em grupo, a organização e a troca de contribuições com vistas a se atingir um objetivo comum.

Nesse sentido ainda:

Os projetos também favorecem determinadas práticas cotidianas de sala de aula, que normalmente, quando descontextualizadas, não fazem sentido para o aluno, mas, contextualizadas, passam a fazer sentido. Por isso, é importante trabalhar com projetos, pois além da interlocução prevista pelos projetos, a produção de textos também oferece outras possibilidades de interação. (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, p. 36)

1. A INSERÇÃO DAS PRÁTICAS DE LEITURA EM SALA DE AULA – UM DESAFIO CONSTANTE

Percebe-se o quanto as políticas públicas contemporâneas voltam o olhar, de forma prioritária e se estruturam para o trabalho relacionado à leitura na formação do aluno e cuidados em torno do texto. As produções de materiais orientadores e de apoio relacionados à competência leitora são vastas, objetivando aprimorar o ensino e aprendizagem, independente da área.

Sobre essa questão, no Currículo do Estado de São Paulo (2012), é mencionada, com ênfase, a importância em torno do texto como algo primordial no processo de ensino-aprendizagem:

O texto é o foco principal do processo de ensino-aprendizagem. Considera-se texto qualquer sequência falada ou escrita que constitua um todo unificado e coerente dentro de uma determinada situação discursiva. Assim, o que define um texto não é a extensão dessa sequência, mas o fato de ela configurar-se como uma unidade de sentido associada a uma situação de comunicação. Nessa perspectiva, o texto só existe como tal quando atualizado em uma situação que envolve, necessariamente, quem o produz e quem o interpreta. (SÃO PAULO, 2010, p. 16)

Avaliações externas nacionais, por exemplo, como o SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos) e até internacional, o PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes) apresentam, em suas composições, questões voltadas para a avaliação de habilidades e competências leitoras, como forma de subsidiar políticas públicas, escolas e também o trabalho do professor em sala de aula. Vale ressaltar que o Proletras (Programa de Mestrado Profissional em Letras), também tem colaborado para um diagnóstico da realidade escolar.

Os índices dessas avaliações em larga escala atinentes à competência leitora são motivos de preocupação no Brasil há muito tempo, já que muitos resultados revelaram alunos em condições aquém das consideradas razoáveis. Alguns cenários apresentados mostram que:

Em 2000, por exemplo, o Brasil participou pela primeira vez do Programa internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), que reuniu

estudantes (todos entre 15 e 16 anos) de 32 países. Nossos jovens obtiveram o último lugar. Mais da metade deles ficou entre os níveis 1 e 2 de leitura (num total de 5 níveis), isto é, mal conseguia reconhecer a ideia principal de um texto, extrair informações que podiam ser inferidas, estabelecer relações entre um texto e outro, ler gráficos, diagramas, etc (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, p. 17)

Dados mais recentes mostram que o Brasil, em avaliação feita pelo PISA em 2012, piorou no desempenho relacionado à leitura, quando comparado com indicadores de 2009. O país somou 410 pontos em leitura, número que deu ao Brasil a 55ª posição do ranking. Em que pese toda reflexão crítica que se deve ter em relação à utilização de rankings, o Brasil ficou abaixo de países como Uruguai, Romênia e Tailândia, com 86 pontos abaixo da média dos países da OCDE (Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico) (BRASIL, 2012). Dos alunos avaliados, 49,2% não alcançaram o nível 2 de desempenho na avaliação que tem o nível 6 como teto. Segundo o estudo, isso mostra que eles “não são capazes de deduzir informações do texto, de estabelecer relações entre diferentes partes do texto e não conseguem compreender nuances da linguagem” (PORTAL EDUCAÇÃO UOL, 2013, p. 1).

Em 2004, conforme CEREJA e MAGALHÃES (2012, p.18) os relatórios do Enem e Saeb mostraram que 42% dos alunos da 3ª série do Ensino Médio estavam nos estágios “muito crítico” e “crítico” de desenvolvimento de habilidades e competências em língua portuguesa. Esses alunos mostraram, por meio dessas avaliações em larga escala, dificuldades principalmente em leitura e interpretação de textos. Do total de alunos avaliados, apenas 5% alcançam o nível adequado de leitura.

O INAF (Indicador de Alfabetismo Funcional), vinculado ao instituto Paulo Montenegro, considerado referência para medir e definir os níveis de desenvolvimento de leitura e de escrita observa a necessidade de aprimorar o trabalho relacionado à leitura no Brasil por meio de inovações pedagógicas e investimento nos profissionais da educação (do início ao decorrer da carreira deles), para que possam tornar-se agentes da cultura letrada. Além disso, é importante a adequação das escolas e dos currículos, bem como investir na qualidade de um ensino flexível, incentivando os alunos às práticas escolares vinculadas às transformações contemporâneas, especialmente às múltiplas linguagens (INSTITUTO PAULO MONTENEGRO, 2012).

Diante dessa realidade, várias indagações são levantadas, como procurar a causa desse problema para tentar entender o porquê de nossos alunos não se sentirem atraídos pela leitura. Nesse sentido,

[...] diferentes aspectos estão relacionados com esses resultados, como o hábito e a valorização da leitura em casa, a formação dos professores e a sua concepção de leitura, as práticas de ensino de leitura, a qualidade das obras selecionadas pela escola, o tipo de ensino que se faz da literatura entre outros” (CEREJA; MAGALHÃES, 2012, p. 18).

Com isso, é importante a parceria dos envolvidos no setor educacional, com aspectos voltados para a leitura e intervenções de forma a colaborar para reverter a situação no contexto escolar.

É verdade que os órgãos responsáveis pela educação e até mesmo os docentes atribuem aos alunos muita responsabilidade e inúmeras informações, com deveres a serem cumpridos, deixando-os se envolver por tantas cobranças que não levam em consideração outros recursos adquiridos pelos educandos, ou seja, práticas educativas que já trazem consigo, que poderão ser moldadas e transformadas através de um ensino reflexivo sobre a leitura. Importante destacar que Saavedra (2000, p. 8) lembra que “um ensino reflexivo é aquele que não sobrevoa conteúdos, soltando palavras, conceitos aqui e ali, mas o que atinge suavemente a alma infantil e ali cresce, amadurece e se multiplica em sabedoria”, porém, percebe-se certa resistência para o novo, para a atualização de procedimentos metodológicos, tais desencontros podem gerar comprometimentos desastrosos, acarretando em prejuízos no ensino-aprendizagem. E aprendizagem aqui deve ser entendida como:

[...] simplesmente a aquisição de um novo comportamento, mas a mudança de um comportamento já existente. O conhecimento novo não entra na mente pelos sentidos, agregando-se aos conhecimentos já existentes por um mero processo de justaposição; o conhecimento é antes o conhecimento antigo que, interagindo com o meio, evolui para um conhecimento novo. Na mente humana, segundo a teoria de esquemas na sua acepção mais geral, nada surge do nada, tudo se transforma do que já existe dentro do indivíduo. (LEFFA, 1996, p. 25-26)

Dessa forma, a escola tem o compromisso de oferecer aulas de leitura, tendo como propósito uma nova perspectiva de estudo para mudança de comportamento com foco na aprendizagem do aluno, tudo isso devidamente mediado pelo professor.

Compreende-se que o ato de o professor conduzir seus alunos ao difícil estágio de reflexão e discernimento é uma tarefa árdua, não é somente programar uma sobrecarga de conteúdos, ter a preocupação de cumprir o planejamento de maneira rígida, turbulenta, com foco apenas em determinadas metas, pois os alunos poderão ficar perdidos, não participativos,

com a oportunidade de se expressarem de forma reduzida e sem contextualização. Para tanto, Saavedra, (1997, p. 9) considera que o professor deve criar o ambiente propício para a leitura e buscar o momento mais adequado do horário escolar para que os estudantes possam, através da leitura, refletir, opinar de maneira relevante e condizente com sua realidade. Nessa senda,

À escola cabe propiciar estrutura razoável para o desenvolvimento da leitura; admitir, também, as culturas locais de alunos e professores, ou seja, uma união de culturas para um objetivo comum, que os alunos não saibam somente ler e escrever, porém, que estejam preparados para atender às demandas sociais (ROJO, 2009, p. 115).

Deve-se lembrar, também, que muitos docentes reforçam a imagem de que o aluno não gosta e nunca gostou de ler. Torna-se imprescindível analisar e desfazer esse mito, pois uma aula atraente, bem planejada, dinâmica e interativa poderá valorizar a capacidade imaginativa dos alunos e aprimorar os processos de produção em sala. Nesse sentido é fundamental, primeiro, que o professor seja um leitor assíduo e crítico. Um professor leitor amplia as suas possibilidades de conhecer, com mais profundidade, o ato de ler, bem como as possibilidades de interação entre os possíveis textos relacionados ao trabalho de leitura no contexto escolar e até fora dele.

Outra questão que dificulta o trabalho e incentivo à leitura em sala de aula se relaciona às bibliotecas. Essas, muitas vezes, não estão organizadas de forma atrativa para receber os alunos, os livros nas prateleiras estão dispostos de maneira inadequada, há falta de funcionários devidamente preparados para o atendimento aos alunos e, muitas vezes, as obras não estão nem catalogadas ou não se oferecem os recursos necessários para que o trabalho com a leitura seja efetuado eficazmente. Muitas vezes, conforme lembra Cosson (2012, p. 52), os livros são amontoados como se o espaço fosse um ambiente qualquer ou até mesmo um depósito, dificultando um recinto adequado para a hora de leitura.

Bem se sabe que reformas educativas são consideradas difíceis de serem realizadas e concretizadas, principalmente por se defrontarem com inúmeras resistências, pois de acordo com Délia Lerner, “é difícil introduzir uma mudança na escola, ao constatar que certas ideias educativas fundamentais estão sendo apresentadas há mais de um século e que, no entanto, só deram lugar a experiências restritas, mas não conseguiram incidir em nada no sistema global” (LERNER, 2002, p. 29).

Ampliando as questões, lembradas até aqui, que causam desencontros em atividades atinentes à leitura no contexto escolar, Silva (2002, p. 33) observa que:

Apesar de tão continuamente requisitada e tão multifacetadamente presente dentro de propostas que visam facilitar a aquisição de experiências, a leitura levanta-se como uma grande fonte de inquietação dentro do cenário educacional brasileiro - como um grande enigma, por assim dizer. Na ausência de informações que orientam uma prática mais eficiente, o ensino de leitura parece ser realizado ao acaso, fazendo com que os professores ajam através do ensaio-e-erro quanto da abordagem de materiais escritos junto a seus alunos. Vale a pena mencionar que até mesmo os chamados “guias curriculares” (ou outros instrumentos de apoio ao professor), em tratando do tópico da leitura, são bastante superficiais e nada ilustrativos.

Diante de tal situação, observa-se que mudanças profícuas em relação à leitura precisam romper com determinados discursos, procedimentos e materiais de apoio pouco eficientes.

Destaca-se que nas atividades de língua portuguesa, é imprescindível a união entre alunos e textos, para que os discentes possam estar aptos a participar de situações de interação social e também na construção de sentidos expressando, portanto, a competência discursiva (SÃO PAULO, 2012). Cabe à escola respeitar e desenvolver o conhecimento prévio de seu aluno desde o processo inicial de sua aprendizagem, conduzindo-o para a leitura com graus mais avançados, que forneçam materiais de qualidade para que os alunos leiam e atuem em suas produções de forma competente. Para tanto,

O necessário é fazer da escola uma comunidade de leitores que recorrem aos textos buscando resposta para os problemas que necessitam resolver, tratando de encontrar informação para compreender melhor algum aspecto do mundo que é objeto de suas preocupações, buscando argumentos para defender uma posição com a qual estão comprometidos, ou para rebater outra que consideram perigosa ou injusta, desejando conhecer outros modos de vida, descobrir outras formas de utilizar a linguagem para criar novos sentidos. (LERNER, 2002, p. 17)

1.1 O PODER TRANSFORMADOR DA LEITURA

O processo de leitura é um ato que está inserido em todos os segmentos educacionais das sociedades letradas, prática presente no processo de alfabetização quando o educando começa a estar em contato com as mensagens absorvidas através da escrita. Dessa forma, pode-se dar continuidade a um processo que lançará como objeto de estudo recursos que auxiliarão

a sua vida. Assim, sendo a escola um recurso de transmissão do saber, em grande medida, a leitura será a porta de entrada para a contribuição efetiva no ato de aprender.

Acredita-se que por meio da leitura, os alunos sejam capazes de compreender o texto, propondo rupturas com o instituído, tornando-se sujeitos que podem sentir, pensar e transformar. Não se deve esquecer que através da leitura pode-se gerar a criticidade para uma educação libertadora, que induzirá o leitor crítico a desvendar o significado presente no texto. O leitor estará apto a se posicionar diante de situações presentes no seu cotidiano, atuando de forma consciente em face de movimentos manipuladores, visto que,

A leitura crítica sempre leva à produção ou construção de outro texto: o texto do próprio leitor. Em outras palavras, a leitura crítica sempre gera expressão: o desvelamento de SER do leitor. Assim, este tipo de leitura é muito mais do que um simples processo de apropriação de significado. (SILVA, 2002, p. 81)

Nesse sentido, a leitura e a escrita devem ser a base para aprimorar conhecimentos, pois o aluno ao interagir com esses recursos mostra-se capaz de interagir na sociedade, ou seja, é esperado que o educando, ao término de sua etapa de aprendizagem, esteja em condições para dar continuidade aos seus estudos e vida.

O ato de ler é algo para além da simples decodificação de signos, são também leitura e interpretação de mundo, pois:

a leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura da primeira não possa prescindir da continuidade da leitura da segunda. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das reações entre texto e contexto. (FREIRE, 1991, p. 11)

Nessa senda, cabe ainda ao leitor atuar, através do seu ponto de vista, em relação aos textos lidos, utilizando processos de interpretação, bem como ativando seus conhecimentos textuais. Esse processo requer intelecção textual aprofundada. Assim, ao se fazer uma leitura, “os leitores devem trazer sentido aos textos, devem ter um conjunto em desenvolvimento e constantemente modificável de expectativas sobre o que encontrarão” (SMITH, 2003, p. 202).

De acordo com Leffa (1996, p. 25), o ato de ler envolve construção e ressignificação constantes e o desenvolvimento de procedimentos apurados de intelecção. Sendo assim, a técnica de leitura pode ser comparada à construção de um prédio, ou seja, o escritor é o arquiteto, já o texto é a planta do edifício. O leitor, nesse contexto é o construtor e o processo

da compreensão é a construção do prédio. O produto da compreensão é o prédio pronto. Sendo assim, para o autor “o que acontece entre a apresentação da planta e o prédio depende do conhecimento prévio do construtor, presumido pelo arquiteto” (LEFFA, 1996, p. 25).

A leitura deve ser um processo profundo. Estar em contato com o texto e manuseá-lo de forma superficial não é o objeto básico para que se absorva o essencial que está projetado no texto, pois pode tornar-se uma leitura mecânica, inadequada e negativa para o leitor. Não se trata simplesmente de uma aprendizagem, que até pode ocorrer de maneira superficial. “A informação fica solta dentro da estrutura cognitiva do indivíduo, sem possibilidade de um encaixe. Um exemplo típico é a definição de um conceito que é apenas decorado pelo aluno” (LEFFA, 1996, p. 29).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental (BRASIL, 1998, p. 69), na seção que trata do ensino da língua portuguesa, trazem que o leitor realiza uma atividade ativa de construção de significado do texto, a partir do conhecimento que tem sobre o assunto. Esse processo envolvendo a leitura não significa simplesmente de extrair informação ou um exercício de decodificação de letras e palavras. Trata-se de um trabalho que envolve estratégia de seleção, antecipação, inferência e até verificação, possibilitando o desenvolvimento de proficiência por parte do leitor. Esses procedimentos subsidiam o indivíduo em suas tomadas de decisões no decorrer da leitura, objetivando melhor compreensão do texto.

A diversidade textual também pode colaborar com o desenvolvimento da competência leitora e com a aprendizagem. Logo, o contato com diferentes gêneros textuais possibilita ampliar uma gama de conhecimentos já adquiridos pelo leitor. Smith, observa que:

Cada vez que o leitor encontra uma nova palavra, algo novo tende a ser aprendido sobre a identificação e o significado das palavras. A cada vez que um novo texto é lido, algo novo tende a ser aprendido sobre ler diferentes tipos de texto. O aprendizado da leitura não é um processo de se acumular um repertório de habilidades específicas, que torna todos os tipos de leitura possíveis. Em vez disso, a experiência aumenta a habilidade para ler estas espécies diferentes de texto. (SMITH, 2003, p. 210)

Para efetivo êxito de uma leitura escolar, é imprescindível ter um diagnóstico adequado acerca do aluno para que o docente possa desenvolver um ensino com práticas educativas eficientes, com diversidade de textos que irão ao encontro dos interesses dos educandos. Não

se trata de realizar uma leitura só para dizer que leu, são necessárias atividades bem orientadas para que entendam o significado da leitura.

Cabe ao professor, como mediador no processo de leitura aos alunos, trabalhar com textos diversificados que estejam além do objeto de estudo da proposta curricular, que atendam a sua clientela, ou seja, que despertem nos alunos, através das práticas leitoras, a ampliação de seu vocabulário e que tragam ressignificações ao processo educacional, tarefa essa que deve colocar-se de forma multidisciplinar, e não somente responsabilidade do professor de língua portuguesa. Dessa maneira,

Em outras palavras, a leitura é uma “exigência” que está presente nas disciplinas acadêmicas oferecidas pela escola e, por isso mesmo, os respectivos professores são, implícita ou explicitamente, orientadores da leitura. Ressalte-se que textos de natureza diversa (Literatura, Ciências, Matemática, etc.) vão exigir abordagens diferentes de leitura para se chegar ao seu significado. Porém, por razões diversas, a responsabilidade pela orientação da leitura e pela formação do aluno-leitor é deixada somente aos alfabetizadores e aos professores de comunicação e expressão. Assim, se os alunos não aprendem a ler e se existe uma crise na leitura na escola brasileira, a culpa não é do corpo docente como um todo, mas somente dos professores de português. (SILVA, 2002, p. 33)

Ao estar em contato com diversos textos, é permitido ao leitor extrair dados que possam ativar a sua memória, possibilitando seu amadurecimento. Para Smith (2003, p. 212), “a leitura pode proporcionar interesse e excitação, pode estimular e aliviar a curiosidade, proporcionar consolo, encorajar, fazer surgir paixões, aliviar a solidão, o tédio e a ansiedade, servir de paliativo à tristeza e, ocasionalmente, como anestesia”.

2. LETRAMENTO E MULTILETRAMENTOS COMO UM CONJUNTO DE PRÁTICAS SOCIAIS LIGADAS À LEITURA

O termo letramento não se encontra no dicionário, já que foi introduzido muito recentemente na língua portuguesa. Magda Soares (1998, p. 32) observa em seus estudos que a palavra letramento apareceu, pela primeira vez, no livro de Mary Kato *No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística*, em 1986.

Letramento pode ser entendido como o

"ato ou efeito de letrar-se, estado ou condição do indivíduo ou grupo capaz de utilizar-se da leitura ou da escrita, ou exercê-las como instrumentos de sua realização e de seu desenvolvimento cultural e social". (ROJO, 2009, p. 11)

Segundo Soares (1998), o processo do letramento precisa, necessariamente, estar inserido à concepção de um conjunto de práticas sociais, que implica participação ativa do indivíduo no contexto em que está inserido.

A autora, ainda, apresenta duas dimensões envolvendo letramento: uma na perspectiva no âmbito individual e outra no âmbito de práticas sociais. No âmbito individual, a pessoa pode utilizar determinadas habilidades e competências para além da simples decodificação, ou seja, mostra-se capaz de realizar atividades aprofundadas de intelecção, inferenciação em face de diversos tipos de textos e linguagens. Já no âmbito das práticas sociais, os objetivos podem ser alcançados por um determinado grupo que utiliza a leitura e a escrita. Logo, as produções discursivas e valores assumidos por esse grupo ganham protagonismo e também dizem respeito à referida dimensão.

Dependendo do contexto em que está situado um indivíduo, considerando sua formação, podem existir graus de letramento já que:

Em uma sociedade essencialmente letrada como a nossa, mesmo um analfabeto tem participação, ainda que de modo precário, em algum processo de letramento. Do mesmo modo, um indivíduo pode ter um grau sofisticado de letramento em uma área e possuir um conhecimento superficial em outra, dependendo de suas necessidades pessoais e do que a sociedade lhe oferece ou demanda. O processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar o seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento,

seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p. 11-12)

Segundo Angela Kleiman, (1995, p. 15), “o conceito de letramento passou a ser usado nos meios acadêmicos como forma de separar os estudos sobre o “impacto social da escrita” dos estudos sobre alfabetização. Em pesquisas da década de 1980 no Brasil, alfabetismo e letramento recobriam “significados muito semelhantes e próximos, sendo, por vezes, usados indiferentemente ou como sinônimos nos textos” (ROJO, 2009, p. 10-11).

O alfabetismo é entendido por Rojo (2009, p. 10) como um

[...] conceito bastante complexo, sócio-historicamente determinado. Complexo, porque envolve tanto as capacidades de leitura como as de escrita. Essas capacidades são múltiplas e variadas. Para ler não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons da fala. É preciso compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/ discursos (intertextualizar), prever, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar.

Em uma relação entre letramento e alfabetismo, Kleiman (1995) considera o letramento um processo mais amplo, que envolve práticas sociais, bem como atrelado aos usos da leitura e da escrita por um indivíduo ou grupo de indivíduos, diferente do alfabetismo.

Alfabetismo e letramento são fenômenos que, apesar de serem considerados questões distintas por muitos autores, parecem não se distanciar um do outro, numa conformação recíproca constante e, em grande medida podem se completar. Para Rojo (2009, p. 11), por exemplo, é possível afirmar que as práticas sociais de letramento desempenhadas pelo ser humano vão instituindo “níveis de alfabetismo ou de desenvolvimento de leitura e de escrita; dentre elas, as práticas escolares”.

É importante ressaltar que uma criança considerada analfabeta, ainda não aprendeu a ler e a escrever, porém, consegue agir, em algumas situações, como se estivesse alfabetizada, por exemplo, participando de brincadeiras de ler e escrever, tendo acesso aos materiais escritos, escutando histórias. Há crianças que contam histórias, somente a partir de figuras. Então, observa-se que essa criança está inserida em uma prática letrada e, no entanto, não se encontra alfabetizada.

As questões envolvendo alfabetismo e letramento, nas últimas décadas, sofreram transformações no meio social que resultaram em estabelecimentos de reconfigurações em

determinados valores, crenças, padrões de poder entre outros; ressignificações essas que desencadearam e ainda desencadeiam outras urgências no contexto escolar.

A demanda escolar, no mundo globalizado, tem aumentado, trazendo consigo “diferentes letramentos”, com alunos letrados ou não letrados e com uma sala de aula heterogênea. Consequentemente, cabe à instituição escolar estar preparada para atender esta demanda escolar e, para um bom resultado na aprendizagem dos educandos. É preciso trabalhar a criticidade, pois, adquirida por qualquer cidadão, ele se tornará responsável para atuar em diferentes contextos na sociedade. A prática de letramento, nesse sentido, pode recuperar a autoestima do ser humano para torná-lo protagonista em uma sociedade de múltiplas culturas, cabendo-lhe a participação ativa nos diversos tipos de letramentos (ROJO, 2009, p. 98).

Cabe, notadamente, à escola o papel fundamental de agência de letramento. Percebe-se a necessidade da prática de letramentos críticos, alunos transformados em criadores de sentidos, capazes de compreender e modificar, de forma relevante, os discursos e significações. Acrescenta-se também a importância de propostas de inovações no ensino, desafios que devem ser aderidos por professores e alunos que objetivam uma educação promissora e libertadora (ROJO; MOURA, 2012, p. 29). Em face dessa reflexão, evidencia-se que o professor, com seus amplos recursos, representa a figura de mediador nesses processos envolvendo a diversidade de letramentos, o professor assume a basilar função de agente de letramento.

Um dos recursos interessantes e atrativos seria o uso de textos compostos de muitas linguagens e meios que exigem novos letramentos, com vistas às novas tecnologias, especialmente, digitais, com “novas ferramentas além da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa)” (ROJO; MOURA, 2012, p. 21). Ou seja, a prática do uso de multiletramentos, embasados em textos que construam significados para os alunos, adaptados às transformações e inovações que atendam a uma nova clientela. É necessário e urgente transformar os hábitos de ensinar e aprender (ROJO; MOURA, 2012, p. 21).

2.1 A PEDAGOGIA DOS MULTILETRAMENTOS, LETRAMENTOS E SEUS PROCESSOS

Conforme Rojo e Moura (2012, p. 11), a pedagogia dos multiletramentos foi, em 1996, asseverada pela primeira vez em um manifesto resultante de uma conversação do Grupo de Nova Londres, situação em que alguns pesquisadores debateram sobre a referida temática, resultando em uma publicação intitulada “*Uma pedagogia dos multiletramentos - desenhando futuros sociais*”.

Rojo (2013) coloca a pedagogia dos multiletramentos como um processo essencial para além da educação considerada meramente transmissiva, com participação ativa do indivíduo, dada a dinâmica da contemporaneidade. Atuar com o conceito dos multiletramentos é um processo que requer investimento sério, implantação e implementação de políticas públicas, mesmo porque há uma preocupação com os rumos da educação atinente às mídias em geral e múltiplas linguagens, que não podem ser mais ignoradas. A autora, sobre o processo de multiletramentos, observa que

[...] esse movimento que começou com um manifesto lá em 1996, nos Estados Unidos, de pesquisadores e professores americanos por uma Pedagogia dos Multiletramentos é justamente pensar que para essa juventude, inclusive para o trabalho, para a cidadania em geral, não é mais o impresso padrão que vai funcionar unicamente. Essas mídias, portanto, têm que ser incorporadas efetivamente, todas elas, tvs, rádios, essas mídias de massas, mas sobretudo as digitais incorporadas na prática escolar diária. Então, eles vão propor uma pedagogia para a formação, isso lá em 1996, portanto, já há muitos anos. A ideia é que a sociedade hoje funciona a partir de uma diversidade de linguagens e de mídias e de uma diversidade de culturas e que essas coisas têm que ser tematizadas na escola, daí multiletramentos, multilinguagens, multiculturas (ROJO, 2013, p.1).

Neste sentido, para atrair os nossos jovens e adolescentes para uma prática cotidiana leitora é necessário estabelecer transformações no âmbito da instituição escolar que extrapole a prática leitora além do universo da sala. Portanto, cabe ao professor mediar esse processo.

Observa-se a necessidade de uma pedagogia para atender uma sociedade de transformações, com alunos criadores de sentidos e críticos, que tenham competência para “saber fazer” (ROJO; MOURA, 2012, p. 12). Por isso, surge a importância de a escola incluir nos currículos as diversidades culturais que atendam à sociedade contemporânea, pois pelas variedades de culturas existentes em sala de aula seria importante uma educação multicultural, daí, também, a importância dos multiletramentos.

No Brasil, atualmente, conforme Rojo e Moura (2012, p. 31), é possível e desejável a adoção de uma didática envolvendo multiletramentos. Existe uma forte tendência de adesão a esse tipo de concepção, no entanto, existem desafios em relação a como programar uma proposta assim, dentre eles: i) o que fazer quanto à formação/remuneração/avaliação de professores e ii) o que mudar (ou não) nos currículos e referenciais, na organização do tempo, do espaço e da divisão disciplinar escolar, na seriação, nas expectativas de aprendizagem ou descritores de “desempenho”, nos materiais e equipamentos disponíveis nas escolas e salas de

aula. Tais desafios podem ser superados por meio de práticas inovadoras. Isso pressupõe um repensar nos conteúdos aplicados, com atividades que permitam aos envolvidos no contexto escolar, especialmente alunos e professores, uma reflexão aprofundada, mesmo que possam parecer situações difíceis. Dessa forma, esses desafios poderão se tornar simples desde que os envolvidos em tal projeto estejam integrados às propostas de transformações, sendo assim, “[...], portanto, é importante lutar por uma educação não tradicional, para que o indivíduo, no caso, o aluno, possa expressar as condições e efeitos de sua criação artística embasada em seus conhecimentos” (ROJO; MOURA, 2012, p. 31-32).

Possibilitar atos criativos na escola, a partir da leitura, coloca-se, sempre, como condição essencial para uma nova conformação de escola, considerando a perspectiva de letramento e multiletramentos nos trabalhos individuais e em grupo. Pode-se entender a criatividade como a condição de ter determinadas habilidades para fazer tarefas de uma forma diferente do habitual, a partir de um objetivo estabelecido. É uma capacidade inventiva pertencente a um sujeito que tem percepção, sensibilidade, imaginação, entusiasmo, autonomia e capacidade intelectual aperfeiçoada. A pesquisa científica intitulada *Reflexões sobre conceito de criatividade; sua relação com a biologia do conhecer* (BRITO; VANZIN; ULBRICHT, 2009) mostra que a criatividade consiste em uma conduta adequada de um sujeito ou grupo de sujeitos em face de desafios diários, o estudo apresenta também que ações criativas são adaptações diante de um meio em constantes transformações. A criatividade

[...] assim, não acontece espontaneamente, mas demonstra-se no decorrer das interações do sujeito com o meio, e nos efeitos que estas interações tem sobre o próprio sujeito e grupos sociais dos quais faz parte. [...] a criatividade consiste num fenômeno que possui uma natureza biológica/individual e outra social: a natureza individual está relacionada à autopoiese do sujeito, que adapta sua estrutura sem perda da organização diante das novas situações. Já a natureza social da criatividade está fundamentada na expansão de espaços ou domínios consensuais, ocorrendo por meio de interações na linguagem. Cabe ressaltar, ainda, seu aspecto temporal, decorrente do histórico de interações entre sujeito e ambiente ou entre sujeitos, tanto anterior quanto posterior a sua manifestação. Além disso, a criatividade possui uma dimensão emocional, que interfere nas possíveis ações criativas do sujeito. (BRITO; VANZIN; ULBRICHT, 2009, p. 221)

Essa condição criativa vai ao encontro do que se espera de indivíduos na contemporaneidade, pessoas que saibam "guiar suas próprias aprendizagens na direção do possível, do necessário e do desejável, que tenham autonomia e saibam buscar como e o que

aprender que tenham flexibilidade e consigam colaborar com urbanidade” (ROJO; MOURA, 2012, p. 27).

Se a premência é a realização de trabalhos fomentando a criatividade em face de múltiplas linguagens (no contexto da leitura, letramento e multiletramentos) presentes na ambiência escolar, o trabalho com a literatura ganha grande importância para a compreensão e expansão dessas linguagens e servindo até como instrumento para produções futuras por parte de alunos e professores. Para Marisa Lajolo (1986, p. 37):

[...] a literatura leva ao extremo a ambiguidade da linguagem: ao mesmo tempo em que cola o homem às coisas, diminuindo o espaço entre o nome e o objeto nomeado, dá a medida do artifício e do provisório da relação. Sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança e, no limite, a irredutibilidade de cada ser. É, pois, esta linguagem instauradora de realidades e fundadora de sentidos a linguagem de que se tece a literatura.

O trabalho com o texto literário que se propõe aqui não é aquele descontextualizado da vida dos alunos, muitas vezes apenas informativo, e, infelizmente, tão comumente visto em trabalhos que se dizem de leitura. É sim aquele capaz de fazer com que alunos possam realizar um amplo conhecimento dos outros e de si, que desperte, como observado acima, a criatividade. Trabalhar com a leitura do texto literário de forma devida é possibilitar acesso à diversidade de textos, promovendo o que se denomina como letramento literário.

Retomando as palavras de Cosson (2014, p. 11), vemos que é importante denominar a proposta de letramento literário para assinalar sua inserção em uma concepção maior de uso da escrita. Essa concepção, segundo o autor, deve ir além de práticas escolares usuais, por isso, torna-se fundamental considerar as práticas literárias em atividades de leitura. Nessa perspectiva,

O letramento literário, conforme o concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência literária, o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e, sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele difuso na sociedade. (COSSON, 2014, p. 12)

A partir do exposto acima, torna-se imprescindível o uso do letramento literário para a escolarização da literatura. A escola deve proporcionar espaço adequado para isso, inclusive,

objetivando produções para além dos muros da escola. O texto literário a ser explorado, pelo caráter aberto e polissêmico, ganha ampla relevância, é uma peça artística que dialoga com outros textos. A sala de aula torna-se a janela e porta de acesso para reflexões e produções textuais artísticas, a possibilidade de dar forma à poesia, que é o sentimento contido na obra de arte.

3. LITERATURA E SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO E VIDA DOS LEITORES

Na atualidade, alguns conceitos são utilizados para caracterizar literatura, dentre eles, conforme Bechara (2011, p. 788), que literatura pode ser entendida como: “1 Arte que usa linguagem escrita como meio de expressão estética. 2 Conjunto de obras literárias de um país ou de uma época. 3 Conjunto de obras sobre um tema específico. Literatura é palavra de origem latina: *litteratura*; esse termo nasceu de outra palavra igualmente latina: *littera*, que segundo Lajolo (1986, p. 29) significa

[...] letra, isto é, sinal gráfico que representa, por escrito, os sons da linguagem. O parentesco letras/literatura continua em expressões como cursos e academias de *letras*, homens *letrados*, belas-artes e tantas outras. Insinua-se, por aí, uma estreita relação entre a palavra literatura e a noção de língua escrita, pergaminho com iluminuras, papel impresso etc.

A literatura é uma forma de expressão artística que pode e deve ser absorvida em um contexto que leve o leitor a se interessar pela leitura, conduzindo-o à percepção de um novo conceito de sociedade. Na difícil tarefa de conceituar essa arte escrita, pode-se afirmar também que literatura está relacionada a muitas atividades sociais que configuram uma determinada sociedade, nesse sentido, Eagleton (2001, p. 15) assevera que:

A literatura, no sentido de uma coleção de obras de valor real e inalterável, [isto é, a literatura] são historicamente variáveis, mas [...] esses juízos têm, eles próprios, uma estreita relação com as ideologias sociais. Eles se referem, em última análise, não apenas ao gosto particular, mas aos pressupostos pelos quais certos grupos sociais exercem e mantêm o poder sobre os outros. (EAGLETON, 2001, p. 15)

O texto literário permite o encontro do indivíduo consigo, o contato com sua subjetividade e o encontro com diversas subjetividades manifestadas de outros. Sendo assim, Cosson (2012, p. 17) ressalta que em contato com a literatura encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. O autor observa ainda que a literatura nos diz o que somos e nos possibilita o exercício de desejar e expressar o mundo por nós mesmos, e isso ocorre porque a arte literária é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia de minha própria identidade. Ainda nessa concepção de literatura, percebe-se que ela vai além da imaginação do ser humano, podendo transformá-lo em um novo ser, que saiba refletir sobre a sua própria

existência, procurando também entender os problemas humanos, uma reflexão ética importante. Dessa forma, Vieira (1989, p. 13, 26) afirma que

A literatura, assim como outras formas de manifestação artística, preenche a necessidade de ficção do homem, possibilitando-lhe por meio de palavra a recriação e a reinvenção do universo. [...] Observando e analisando a condição humana, através dos sentimentos e conflitos existenciais das personagens de ficção, [...] [uma pessoa é levada] a refletir sobre sua própria existência, chegando a uma compreensão mais profunda de si mesmo e do homem.

A literatura apresenta grande poder comunicacional e se desenvolve de forma variada em suas constituições, podendo atender diferentes públicos através de romances, contos, poemas, dentre outros. A literatura subsidia as produções e apresentações de músicos, poetas, dramaturgia, contadores de histórias, repentistas e demais autores de gêneros diversificados.

A linguagem literária, com sua intensa relação entre realidade ficcional com a realidade objetiva, permite ao leitor ir além do que está escrito, expressando sensações diversas e permitindo várias interpretações, a partir dos múltiplos repertórios de quem lê. Há de considerar também que a obra literária permite ao leitor eventos de ressignificações de forma dinâmica. Eagleton (2001, p. 19) explica que todas as obras literárias sofrem modificações e são de alguma forma, “reescritas”, ainda que de forma inconsciente, pelas sociedades que as leem. O autor ressalta que, na verdade, não há releitura de uma obra que não seja também uma “reescritura”. O texto literário, então, proporciona ampla interpretação, permitindo possibilidades de acesso a outros textos através da intertextualidade e de movimentos de recriação no contato com as palavras. Para Platão e Fiorin (1995, p. 350):

Fruir um texto literário é perceber essa recriação do conteúdo na expressão e não meramente compreender o conteúdo; é entender os significados dos elementos da expressão. No texto literário, o escritor não apenas procura dizer o mundo, mas recriá-lo nas palavras, de modo que, nele, importa não apenas o que se diz, mas como se diz.

Platão e Fiorin (1995, p. 349) observam que a essência do texto literário permite levar à ampliação de diversos significados e o uso principalmente de recurso de figuras de linguagem, facilitando, portanto, diversas associações plurissignificativas (PLATÃO; FIORIN, 1995, p. 349). Já para Paes (1988, p. 155):

[...] no texto literário há maior ênfase na expressão do que no conteúdo, há predomínio da linguagem conotativa (figurada), a linguagem é mais pessoal, carregada de emoções e impressões de seu emissor, a realidade pode ser traduzida, recriada ou relativizada e a ambiguidade é utilizada como recurso criativo, uma vez que o texto literário é plurissignificativo.

Dessa forma, aprender por meio da leitura literária é focar em um objeto de estudo diversificado. Isso pode ampliar o prazer do leitor, de tal forma que possibilite a busca de novas respostas. Nesse sentido, cabe à escola a tarefa de incentivar e desenvolver atividades através de uma literatura não padronizada, em um trabalho coletivo e relevante de criação. Portanto, distante de atividades de meras apreciações, escutas e passividade por parte do aluno no contexto escolar.

Diante disso, o aluno considerado ativo no universo literário é aquele que possui e tem acesso às ferramentas fornecidas pela escola para compreensões que possibilitem o enriquecimento do texto e aprendizagem, no jogo entre autor, leitor e texto. Dessa forma, torna-se apropriado observar o que dizem Colomer e Camps (2008, p. 93) acerca do que a literatura proporciona:

A literatura outorga estranheza, até que o evidente o seja menos, que o incognoscível também o seja menos, que as questões de valor estejam mais expostas à razão e à intuição em um processo em que nunca se poderá determinar com certeza se a interpretação do leitor coincide com o conto real, e em que medida, se faz justiça à intenção que teve o autor ao relatar a história ou se ajusta ao repertório da cultura. Porém, seja como for, o ato de criar uma narrativa de um determinado tipo e com uma forma determinada não tem como objetivo suscitar uma reação padronizada, mas recuperar o mais adequado e o mais emocionalmente vivo do repertório do leitor.

Vale lembrar que o texto literário ganha grandes proporções dentro e fora da escola. Atualmente, trabalhar o diálogo com os alunos também é um meio de explorar esse tipo de comunicação, com teor crítico e fortalecimento de questões identitárias. Isso pode resultar, no texto, e conseqüentemente, possibilitar que possam valorizar cada vez mais produções no ambiente escolar, na ampliação de coligações democráticas que questionem movimentos de culturas considerados hegemônicos. Cabe à escola admitir e valorizar, também, as culturas locais de alunos e professores, as culturas produzidas em seus quintais. Lacerda e Mateos (2014) afirmam que “a literatura está relacionada aos demais fenômenos sociais e econômicos que

configuram uma determinada sociedade” (2014, p. 17), por isso, podemos inferir que a literatura pode atuar como protagonista para despertar nos educandos uma consciência libertadora.

No Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias (2012, p. 35), encontra-se que a literatura é desafio do espírito e é também uma instituição, pois tem papel histórico e colabora para a construção de características de um povo, bem como afiança que

A literatura participa da consolidação da teia humana que chamamos “sociedade”. Então, o prazer do texto se constitui como jogo entre a compreensão do próprio texto como fenômeno de leitura literária e a interação com a delicada trama social que é a instituição literária. O texto literário vocaciona-se à eternidade e à reflexão humana, mas é atualizado por uma comunidade leitora que segue um intrincado e plural conjunto de regras semióticas e sociais.

A importância da literatura na vida do educador e do educando pode ser colocada sob uma perspectiva prazerosa orientada pelo estudo das transformações nas práticas sociais de leitura de textos. Portanto, é necessário que a obra literária seja usada como um objeto social que pode desencadear várias transformações (LAJOLO, 1993, p. 105). Nesse sentido, o texto literário apresenta-se como instrumento agregador e facilitador do acesso às várias linguagens que se colocam na vida do indivíduo.

Dessa forma, o professor, através de práticas e conteúdos adequados, é o ente capaz e responsável por essa travessia. O trabalho cuidadoso com o texto literário pode provocar nos alunos, em grande medida, o desenvolvimento do poder de expressão da linguagem; comportamentos produtivos através da leitura, bem como o desenvolvimento de mentes transformadoras, capazes de tomadas de decisões em relação ao meio em que vivem. Saavedra (1997, p. 9) afirma que o contato com o texto literário, por parte dos alunos, é o melhor remédio para que esses busquem e encontrem respostas em si mesmos quando em face dos desafios da vida. Trabalhar o texto literário em sala de aula é preparar os alunos para novos impactos de uma sociedade que vive em constantes mudanças.

É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos (COSSON, 2014, p. 16-17).

O desenvolvimento do poder de expressão da linguagem é algo absolutamente relevante na vida de uma pessoa, o homem é um ser essencialmente de expressão, por isso a busca por

alternativas na maneira de ensinar com textos literários deve servir como base para trabalhar no aluno um ensino de literatura que desloque significações para que ele possa ser um grande pesquisador de si e dos outros, para que possa ser um intenso comunicador.

A literatura deve ser um meio de conexão com um apurado sentido de arte, em valorização das produções de vida do homem, de elevação dos júbilos e dores do indivíduo por meio da linguagem poética. Fischer (2005, p. 7) lembra que

Pequenas marcas pretas sobre a folha branca ou caracteres na tela do computador pessoal são capazes de nos levar ao pranto, abrir nossa mente a novas ideias e entendimentos, inspirar, organizar nossa experiência e nos conectar com o universo. Sem dúvida não há maravilha mais formidável.

A linguagem que se faz presente no texto literário parece não ser devidamente valorizada em muitos meios sociais, o que configura um grande desencontro, já que se ressaltam em muitos discursos a valorização da leitura e produção literária na vida do cidadão. Portanto, faz-se necessário uma real conscientização para aprendizados envolvendo esses tipos de texto, especialmente, no contexto escolar.

Apesar disso, nas últimas décadas, ainda que aquém das necessidades dos alunos, muitos materiais foram confeccionados por instituições ligadas à educação como forma de subsidiar o contato com o texto literário. O Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias (São Paulo, 2012) é um exemplo disso, pois apresenta preocupação, propostas e estratégias atinentes aos trabalhos com textos literários, possibilitando a tomada de decisões que permitam a construção de expectativas de progressão do texto. Nesse sentido, o Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias (São Paulo, 2012) sugere ao professor que é importante “recomendar a leitura, discutir, conversar animadamente sobre livros, autores, narrativas, de um modo gostoso”, pois o debate enriquece qualquer leitor, ao mesmo tempo em que o interlocutor expressa suas ideias e impressões e ouve atentamente as dos outros.

Isso é importante ressaltar porque, muitas vezes, a leitura de obras literárias, deixa de ser uma prática construtiva e atrativa e constitui-se uma preocupação de somente transmitir a sequência de “autores, características de estilos de época e figuras de linguagem, cujos nomes tão somente devem ser decorados independentemente de qualquer contexto” (COSSON, 2014, p. 11). Lajolo (1983, p. 16) discorre que a obra literária é um objeto social. Para que ela exista, segundo a autora, é preciso que alguém a escreva e que outro alguém a leia. A literatura, como

uma obra só existe nesse intercâmbio social. Assim, é importante destacar, de acordo com tal concepção, que a literatura deve estar presente na vida cotidiana de qualquer cidadão, pois, segundo Cândido (1995, p. 15), ela organiza e liberta o homem do caos. Portanto, ainda, segundo esses autores, negar a fruição da literatura é mutilar a própria humanidade.

Com a falta de interesse no quesito leitura, para além de processos rixosos de culpabilização, tão comuns no contexto escolar, coloca-se como imprescindível tentar sanar tais problemas de forma significativa para que se constituam leitores que tenham gosto pela leitura.

Não são incomuns discursos de profissionais da educação que afirmam que os seus alunos não gostam de ler. No entanto, em grande medida, segundo Kleiman (1995, p. 15) muitos professores não são leitores assíduos e apresentam formação precária para atuar com leitura e escrita, tendo que ensinar a ler e a gostar de ler.

Por isso, para tornar-se leitor, é preciso ser conduzido pela paixão por leitura. De acordo com o autor francês Bellenger (1979, p. 17), atuar com leitura de textos literários é

[...] identificar-se com o apaixonado ou com o místico. É ser um pouco clandestino, é abolir o mundo exterior, deportar-se para uma ficção, abrir o parêntese do imaginário. Ler é muitas vezes trancar-se (no sentido próprio e figurado). É manter uma ligação através do tato, do olhar, até mesmo do ouvido (as palavras ressoam). As pessoas leem com seus corpos. Ler é também sair transformado de uma experiência de vida, é esperar alguma coisa. É um sinal de vida, um apelo, uma ocasião de amar sem a certeza de que vai amar. Pouco a pouco o desejo desaparece sob o prazer.

3.1 UM NOVO REPENSAR PARA O APRENDIZADO A PARTIR DE TEXTOS LITERÁRIOS

Diante do panorama exposto até aqui, entende-se que a literatura pode encantar, denunciar, alertar, acusar e permitir ao leitor o conhecimento e a conscientização da realidade, admitindo ao ser humano expressar os seus afetos, por meio de construções criativas, utilizando-se de várias formas de linguagem e artes.

O processo envolvendo multiletramentos, como se observou na seção 3 caminha com o acesso e uso competente de diversas linguagens disponíveis atualmente para processos comunicacionais. Nesse sentido, Rojo (2010, p. 107) traz importante observação

[...] os letramentos multissemióticos, exigidos pelos textos contemporâneos, estão ampliando a noção de letramento para o campo

da imagem, da música, das outras semioses que não somente a escrita. O conhecimento e as capacidades relativas a outros meios semióticos estão ficando cada vez mais necessários no uso da linguagem, tendo em vista os avanços tecnológicos.

O texto literário, na perspectiva do presente trabalho, é o instrumento facilitador para o desenvolvimento dessas comunicações artísticas por parte de alunos e professores no contexto escolar. A literatura colocada dessa forma pode ser transformada, dar origem a outras linguagens, sejam elas verbais ou não verbais, nesse sentido, pode ser alterada em diversos gêneros discursivos, com uso competente de múltiplos suportes de mídias. Ou seja, o texto literário utilizado como condutor à criação de uma nova obra (com teor literário ou não) autônoma, com outras características, como por exemplo: uma esquete, filme elaborado à partir do celular, debates no aplicativo *whatsApp* e rede social *facebook*, paródias, canções, poesias, entrevistas, dentre outras.

Nessa senda, coloca-se como relevante que o aluno consiga dominar o que significam gêneros textuais para subsidiar suas produções envolvendo leitura e escrita. Trabalhar com base em gênero textual conto de suspense é uma forma de enriquecer as atividades voltadas para linguagens na sala de aula e também promover a participação em várias práticas sociais, bem como colaborar para o trabalho de construção de sentidos relacionados aos alunos. O aluno precisa ter acesso a vários formatos textuais e seus contextos sociocomunicativos para que possa produzir em relação ao que significa narrar, relatar, prescrever, expor e argumentar. O Currículo do Estado de São Paulo apresenta a seguinte perspectiva acerca do trabalho de Língua Portuguesa com textos em sala de aula:

A atividade de Língua Portuguesa deve evitar que o aluno se sinta estrangeiro ao se utilizar de sua própria língua: é necessário saber lidar com os textos nas diversas situações de interação social. É essa habilidade de interagir linguisticamente por meio de textos, nas situações de produção e recepção em que circulam socialmente, que permite a construção de sentidos. Desse modo, desenvolve-se a competência discursiva e promove-se o letramento. Assim, o centro da aula de Língua Portuguesa é o texto [...]. “O texto ao qual nos referimos é aqui compreendido em sentido semiótico, podendo, assim, estar organizado a partir da combinação de diferentes linguagens, não apenas da verbal”. (ESTADO, 2012, p. 32)

Considerando o que discorre Bakhtin (2010, p. 261), podemos inferir que gêneros textuais se distinguem como formas de linguagem orais ou escritas, formais ou informais, que são utilizadas com finalidades comunicacionais em meios sociais pelos indivíduos. Essas

formas comunicacionais são bastante variadas e utilizadas em ocasiões específicas para atender a diligência que compreende a atividade humana no uso das linguagens. Segundo o autor ainda, um gênero se caracteriza por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Podem ser considerados gêneros textuais uma receita, regulamento, relatório científico, seminário, carta, testemunho, Curriculum vitae, lenda, fábula, conto maravilhoso, dentre outros.

Os teóricos Dolz e Schneuwly (2004), que defendem que o ensino da Língua Portuguesa deve ser feito por meio de textos, com ampla utilização dos gêneros textuais (orais ou escritos) desenvolveram os seguintes agrupamentos concernentes aos gêneros:

Quadro 01: Aspectos tipológicos - Gêneros textuais

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações humanas	RELATAR Representação pelo discurso de experiências vividas, situadas no tempo	Relato de experiência vivida Relato de viagem Testemunho Curriculum vitae Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição.	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras do jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: DOLZ E SCHNEUWLY, Gêneros Oraís e Escritos na Escola. 2004, p. 102.

A utilização de gêneros textuais como instrumento para a prática de leitura e produção textual ganhou relevância nos contextos escolares, em grande medida, a partir dos PCNs de Língua Portuguesa (1998). Essa proposta foi e ainda é considerada importante no ensino da língua, pois se distancia, conforme Segate (2010, p. 5), de um trabalho em sala com conteúdos descontextualizados. Segundo a autora,

[...] os gêneros devem ser os princípios que sustentam o trabalho escolar, afinal, não há como trabalhar com a linguagem sem os gêneros, uma vez que ela ocorre por meio deles. Infelizmente, há, ainda, muitas escolas que trabalham com os gêneros na sala de aula, simplesmente, porque eles constam nos guias curriculares, mas não são explorados como deveriam, ignoram que fazem relação com as práticas sociais, por isso, não há como fazer um trabalho eficiente, visto que o professor não trabalha considerando os aspectos que estão fora do contexto escolar, ou seja, trazendo estes fatores para o universo da escola. (SEGATE, 2010, p. 9)

O texto literário mostra-se como um instrumento capaz de subsidiar as produções dos alunos concernentes à leitura e escrita, especialmente por meio dos gêneros textuais, ampliando possibilidades de letramento e multiletramentos. Assim, coloca-se como fundamental também que o professor esteja atento às transformações em termos tecnológicos, já que as produções envolvendo diversidades de linguagens trabalhadas em salas podem, como forma de enriquecer ainda mais o ensino-aprendizagem, contar com os avanços da tecnologia, já muito utilizadas na ambiência escolar. Os celulares equipados com programas avançados de registros, as mídias sociais são alguns exemplos da importância da tecnologia nos dias atuais. Saber usar pedagogicamente esses instrumentos é um grande desafio para a escola.

O uso da ferramenta tecnológica se justifica, especialmente, porque o aluno precisa estar preparado para o mundo tecnológico e científico em constante transformações. O desenvolvimento acelerado das tecnologias obriga o indivíduo a um novo formato de relações nas mais diversas áreas sociais e serviços. O microcomputador representa o símbolo máximo da evolução tecnológica, já que possibilitou a ligação do mundo em redes, provocando o encontro e comunicações de pessoas (com seus desejos e necessidades) de diferentes locais do mundo. Nas últimas décadas, a comunicação digital mudou a forma de viver do homem. Segundo Pierre Lévy (1993), a informática interfere na maneira de as pessoas representarem o mundo, para o autor, “escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturadas por uma informática cada vez mais avançada (PIERRE LÉVY, 1993, p. 7).”

Um projeto pedagógico bem elaborado pode contemplar o uso do texto literário para desenvolvimento da língua, leitura e produção textual, sem perder de vista perspectivas de letramento, multiletramentos. Tudo isso envolvendo, democraticamente, os públicos do contexto da escola, alunos, professores, equipe escolar, pais de alunos, grêmios, voluntários, comunidade entre outros.

4. PROJETO DE INTERVENÇÃO: TEIA DE LEITORES - UM CAMINHO POSSÍVEL PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA, A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO

Almeja-se que este projeto de intervenção, parte da dissertação de mestrado, possa colaborar para uma transformação positiva de realidades escolares, possibilitando amplo desenvolvimento da leitura e produções textuais em salas de aula por meio do texto literário.

Esta proposta de intervenção é, na verdade, uma ampliação de um projeto de leitura, que foi realizado na escola Solange Maura Albino, situada na cidade de Sumaré, interior de São Paulo, com alunos do 9^{os} anos. Projeto que foi realizado nos dois primeiros bimestres de 2016, compreendendo os meses de fevereiro a junho, como forma de subsidiar a presente dissertação de mestrado profissional. A aplicação desse projeto, em 2016, resultou em um livro com produções de minicontos por parte dos alunos, conforme apêndice I. A referida ampliação se fez necessária porque existiu entendimento por parte da pesquisadora, no decorrer do projeto de intervenção com os alunos, que o trabalho com foco na leitura por meio de texto literário se relacionava profundamente com letramento e multiletramentos, bem como a necessidade de sopesar e inserir no corpo da presente concepção determinados estudos sobre habilidades e competências envolvendo leitura e produção textual. Habilidades e competências definidas em documentos oficiais orientadores no contexto escolar, dentre eles: Parâmetros Curriculares Nacionais e Currículo do Estado de São Paulo. Dessa forma, houve a necessidade de um maior desenvolvimento metodológico considerado mais apurado, considerando a importância da leitura na vida dos alunos.

A disciplina de Língua Portuguesa, no contexto do Ensino Fundamental, deve possibilitar ao aluno o aprofundamento das práticas de leitura e escrita, analisando relações com as experiências sociais do aluno, seu conhecimento de mundo com as várias linguagens disponíveis na ambiência social. Esse aprofundamento deve favorecer uma aprendizagem significativa por meio da manipulação e interação criativas e conscientes com a palavra escrita e falada, bem como possibilitar apropriações profícuas com inovações tecnológicas que permeiam e afetam, cotidianamente, a vida do aluno. Este trabalho com linguagem deve provocar no aluno a capacidade de analisar criticamente as muitas possibilidades que o uso da língua oferece, bem como a chance de reconhecer e criar diversos tipos de registros e suas características. O aluno deve ser instrumentalizado para se tornar um comunicador eficiente e autônomo. Nesse sentido, trabalhar com gêneros textuais é uma forma de oferecer boas

ferramentas aos estudantes, em termos comunicacionais, considerando a diversidade textual disponível no meio social.

O que motivou a elaboração deste trabalho é a confiança adquirida, por esta pesquisadora, durante anos de trabalho na rede pública estadual, de que a escola é lugar diverso, polifônico, por vezes harmônico, em outras dissonantes, multicolorido, com júbilo, com dor, mas especialmente lugar de paixão e criatividade. A motivação vem ainda de uma compreensão de que a condição humana, o tempo todo, impõe ressignificação, engenho, autoavaliação, transformação. Por isso, o presente projeto só fará sentido numa ambiência democrática, com alto teor colaborativo, na qual os vários públicos envolvidos no contexto escolar possam, dentro de suas possibilidades, participar.

Do início ao fim deste projeto, a professora contou, em especial, mesmo sendo uma comunidade carente, com o apoio incessante de um grupo de alunos, seu esposo e algumas mães, mesmo que, para algumas pessoas, parecia algo surreal, porém, ainda com muitas dificuldades, conseguimos diversas doações, até mesmo do recinto em que ocorreu o lançamento do livro, com uma noite de autógrafos, com apresentações de alunos e pais, finalizando com um coquetel.

O foco deste projeto de leitura é a aprendizagem, para tanto considera-se aqui práticas alicerçadas no ensino por competências uma grande ferramenta conceitual, metodológica e avaliativa do professor em suas intervenções como mediador, favorecendo o letramento e multiletramentos nesse contexto. As habilidades e competências definidas, especialmente, no Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2012), bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) relacionadas ao 9º ano e aos trabalhos com gêneros textuais deram um norte importante para a elaboração da presente proposta e proporcionam sustentação para a execução, bem como correção de rumos atinente ao projeto. Não se trata de ter essas competências e habilidades como parte de uma receita pronta, e sim, como uma bússola para as atividades da proposta. Essas habilidades e competências estão devidamente definidas abaixo.

O texto base proposto para o desenvolvimento do projeto, que objetiva desenvolver a competência leitura e de produção textual, é literário. É uma perspectiva, uma escolha para atuar como mediador na sala de aula. É uma opção feita a partir da vivência desta pesquisadora por quase doze anos atuando na escola. Também é uma forma de valorizar a arte, a possibilidade de ampliar a criação artística dos alunos em sala, sem, no entanto, deixar de trabalhar os conteúdos programados para determinado período, bimestre.

4.1 PÚBLICO ALVO

O público alvo selecionado são os 9^{os} anos do Ensino Fundamental. No Currículo do Estado de São Paulo (São Paulo, 2012), bem como nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) existem orientações para o trabalho com gêneros textuais para esse público.

4.2 TEMPO PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO

Os dois primeiros bimestres do ano letivo foram utilizados para a realização do projeto.

4.3 DEFINIÇÃO DO TEMA

Sugerir leituras a serem adotadas para os alunos é, na maioria das vezes, uma tarefa árdua, notadamente, porque há preocupação constante em ouvir o aluno, entender a condição da sala para atuar com determinados textos, com necessidades, em muitas ocasiões de adequações em relação à série/ano. Além disso, é fundamental que a leitura seja agradável, tenha relevância e desperte o interesse dos alunos. No contexto das negociações, antes de ser definido o tema para o projeto, é fundamental que os alunos tenham acesso a textos literários e textos não literários para conhecer as diferenças entre eles.

Depois de uma análise exploratória desses textos, os alunos escolherão, democraticamente, com qual texto literário irão trabalhar.

Pode-se imaginar aqui, como forma de ilustração, que os alunos escolheram o conto intitulado *Gatos pretos*, de Heloisa Seixas (Anexo I). Com essa escolha é proeminente que o professor se apresente com as condições necessárias para a sequência do trabalho, devidamente apropriado acerca do texto escolhido como forma de subsidiar adequadamente os alunos. O professor não pode perder de vista que além de mediador é também um modelo de leitor e produtor textual. Nesse sentido, como exemplo, na sequência encontra-se uma análise do conto *Gatos Pretos*, que pode ser utilizado como auxílio inicial aos alunos.

4.4 BREVE ANÁLISE DO CONTO GATOS PRETOS, DE HELOISA SEIXAS

Heloisa Seixas nasceu em 1952, no Rio, no bairro do Jardim Botânico, mas com 7 anos se mudou para o Leblon, onde vive até hoje. Estudou nos colégios Andrews, Gilberto Amado e André Maurois e se formou em Jornalismo em 1974, pela Universidade Federal Fluminense

(UFF). Trabalhou como jornalista e tradutora durante muitos anos (incluindo 12 anos no jornal O Globo e sete anos como assessora de imprensa da representação da ONU no Rio), antes de se dedicar à literatura. Seu primeiro livro, *Pente de Vênus* (contos), publicado em 1995, foi finalista do Prêmio Jabuti. De lá para cá, escreveu mais de vinte livros, e foi outras três vezes finalista do Jabuti: com os romances *A porta*, *Pérolas absolutas* e *O oitavo selo* (este último, também finalista do Prêmio São Paulo e semifinalista do Oceanos). Uma de suas produções é o livro *Frenesi* – Histórias de duplo terror, um livro de terror para jovens, contendo referência a grandes clássicos da literatura gótica, do qual foi retirado o conto “Os Gatos Pretos”.

Uma observação é necessária quanto ao porquê do título *Frenesi*. Seria essa a sensação desejada que fosse despertada no leitor? Para compreender o seu significado, pode-se voltar a sua origem: do latim “*frenesis*” que significa um entusiasmo delirante. Na língua francesa, “*frénésie*” é um substantivo feminino que significa loucura, excitação descabida. Na inglesa “*frenzy*”, significa furor, paixão, loucura, excitação. Entre os significados possíveis, certamente, aquele que aguça os sentimentos, as emoções do leitor como entusiasmo, excitação, agitação, ou seja, conduzi-lo a um estado emocional diferente daquele que estava antes de ler o livro, parecem ser os mais adequados.

Todavia, o título não se restringe ao substantivo masculino, há um subtítulo: *história de duplo terror se é duplo*, é uma constatação óbvia que ele se repete, mas em que medida isto ocorre? O livro é composto de seis contos, os quais estão relacionados com personagens que apreciam a leitura de histórias de terror e tornam-se atormentados pelo medo na vida real, quando aquilo que está nas páginas de seus livros, passa a acontecer de verdade. Então, a duplicidade do terror pode ser compreendida como “da ficção para realidade”, ou porque a narrativa em si, traz outra história de terror no seu interior.

O conto narra a história de Pedro, um garoto que coleciona filmes de terror e adora ler. Quando está terminando de ler o famoso conto *O gato preto*, do escritor inglês Edgar Allan Poe, vê surgir em sua janela, no décimo andar, um gato negro de olhos cintilantes que irá mudar sua percepção das coisas. Inclusive tem a sensação de que o gato, que aparece em seu quarto e o está observando, é o próprio gato preto do conto de Poe.

A presente análise contempla os elementos da narrativa: personagens, tempo, espaço, foco narrativo e o conflito (ação). No que diz respeito à personagem, há uma central, a de Pedro, um menino de 14 anos de idade aficionado por filmes com enredos de terror. Quando lhe sobra um pouco de dinheiro, a sua preocupação é incrementar sua coleção de filmes, ou seja, sempre que pode, adquire mais e mais. O menino passa a adotar secretamente o nome de Haroldo, por causa da personagem do filme *Harold and Maude*, um garoto totalmente desorientado,

obcecado por cemitérios, morte e esqueletos e que se apaixona por uma mulher de oitenta anos. Pedro se identifica com a personagem do filme, uma vez que tem gostos muito semelhantes.

A influência dos filmes a que assiste é tão grande que acarretam mudanças em suas ações e seus gostos. Uma curiosidade é que, mesmo sendo muito jovem, já possui um gosto refinado, o que é evidenciado nas palavras do narrador:

[Pedro] Detesta a banalização do terror [...]. Seu interesse é por filmes clássicos, dos anos 60 para trás, de preferência em preto e branco, com sua atmosfera sufocante e irresistível. Gosta do expressionismo alemão, das filmagens das histórias de Poe, coisas assim. (SEIXAS, 2006, p. 42)

É como se ele fugisse da realidade e criasse uma nova. Para a mãe dele, o garoto não apresenta ações de uma pessoa comum, com atitudes normais. É como se ele estivesse fora dos padrões da sociedade que eles vivem. Em sua visão, o filho é alguém que necessita de auxílio de uma psicóloga para se “adequar aos padrões da normalidade”. No entanto, suas tentativas foram frustradas, o que a leva a desistir de um tratamento para o filho, acaba se convencendo de que o jeito dele era esse mesmo.

Pedro, uma noite, em seu quarto lendo o conto *O gato preto*, percebe que há fortes indícios de que o felino da narrativa surge na sua janela. Permanece algum tempo observando o animal, sem reação até permitir que ele entre. No fim do conto, chega à conclusão que o animal é um ser superior, de uma inteligência extraordinária e que veio ao nosso planeta para ensinar os humanos.

Não apenas os filmes lhe interessam, mas também, e, sobretudo, os livros. Para o garoto não existe nada melhor no mundo do que um bom livro. Um autor que o atrai é Edgar Allan Poe. Inicia a leitura de *O gato preto*, que é um conto originalmente narrado em primeira pessoa: um homem, aparentemente bom, que gosta de animais e tem algumas criações em casa. O animal preferido dele é um grande e belo gato de pelos negros. No entanto, o sentimento que o homem nutre pelos animais se transforma em aversão, em horror. Ele sente um desejo irracional e inexplicável de matá-lo e o faz, enforcando-o numa árvore. Na mesma noite, acorda com a casa em chamas, tendo tempo apenas de sair e salvar sua mulher. Perdera tudo o que possuía no incêndio.

O terror no conto de Poe não se desenvolve somente pela atitude cruel do homem, mas por um “pavor psicológico” quando o homem se depara com a imagem causada pelo fogo, de um gato preto enforcado nas ruínas da parede de seu quarto. Ele alimenta ainda mais o vício pelo álcool. Em uma tentativa de saciá-lo, quando entra num estabelecimento defrontando-se

com um gato, mas não um qualquer e, sim um idêntico ao que matara. Apenas um pequeno detalhe o diferenciava do outro: uma minúscula mancha branca no peito. O animal além de segui-lo, passa a viver em sua casa. No entanto, algo inquieta o homem: a mancha do animal parece adquirir o formato de uma força. Isso o desestabiliza a ponto de ter ataques de raiva e vontade de aniquilar o felino. Ele vai concretizar seu plano, todavia, a esposa na tentativa de defender o gato recebe o golpe e cai sem vida aos pés do marido.

Nesse momento, se esquece do gato e preocupa-se como livrar-se do corpo. Resolve enterrá-la no porão, construindo uma parede numa tentativa de esconder o corpo da mulher. Nem assim, sente remorso, pelo contrário, fica aliviado. Volta a procurar o animal e não o encontra. Com o passar do tempo, o desaparecimento da mulher é notado. A polícia revista sua casa, nada encontrando. No entanto, quando o homem bate na parede que a enterrou, ouve-se um grito assustador. Com a retirada dos tijolos pelos policiais, aparece o rosto dela em decomposição. O mais surpreendente, sobre sua cabeça, dois olhos brilhantes de um gato que, num salto desaparece.

Então, as narrativas se cruzam: o gato sai do conto de Poe e, entra no de Seixas. Essa intersecção é realizada pelo desaparecimento do animal de um conto e o surgimento no outro, tornando o fio condutor da narrativa. Pedro está finalizando sua leitura e, de repente, é interrompido pelo miado de gato na janela do seu quarto. Algo inusitado, já que o apartamento se localiza no décimo andar. Ele abre a janela, permitindo que o animal entre. O menino fica impressionado pela presença do gato e pelas semelhanças com aquele que estava lendo. Isso é observado na forma como ele é descrito: “[...] um gato preto enorme, musculoso como a miniatura de um cavalo puro-sangue, com o mesmo pelo negro e lustroso [...] e nessa posição dá para ver uma pequena área de pelos brancos em seu peito [...]” (SEIXAS, 2006, p. 47).

A utilização do vocábulo “mesmo” é uma referência explícita ao conto de Poe. É possível afirmar que a personagem acredita que se trata do animal referido na história. Outro detalhe é a presença da marca branca no peito, o que era comum nos dois gatos. Essa particularidade reforça a semelhança entre os dois animais.

De imediato, parece haver uma identificação entre os dois, o miado do gato, lhe sugere que esteja com fome. Pedro vai à cozinha, ele o acompanha. Assim que entram, o animal dá um pulo, sentando-se sobre a geladeira, o menino fica estupefato. Encontra algum alimento que é de agrado do felino e lhe serve. De alguma forma, esse animal misterioso exerce um fascínio e “poder” sobre ele, pois “[...] tem a impressão de que o gato lê seus pensamentos.” (SEIXAS, 2006, p. 49).

A sua paixão pelo terror aparece até no nome que atribui ao gato: Boris, uma referência ao ator britânico “Boris Karloff” (nome artístico de William Henry Pratt, especializado em filmes de terror)¹. A mãe de Pedro permite que ele fique com o gato. Seu comportamento é modificado porque não possuía um interesse evidente por felinos, mas após a sua aparição vai a uma livraria e adquire um livro sobre gatos. À medida que lê, fica mais admirado por esses animais. Além disso, deixa de assistir filmes, o que fazia toda noite, para ler.

Já no seu quarto, o garoto continua a leitura em companhia do gato que permanecia deitado na janela. Quando ele se senta na cama, há uma troca de olhar entre os dois. O que o intriga são seus olhos “duas bolas de fogo” (SEIXAS, 2006, p. 53). A associação do filme *A aldeia dos amaldiçoados* em que crianças com olhos brilhantes, chamejantes modificam a vida de uma cidade, com Boris que surgiu inesperadamente e com olhos tão marcantes faz com que reflita sobre os acontecimentos. Conclui que os felinos são seres superiores originários do espaço, em missão de paz, com sua inteligência aguçada, vieram nos ensinar.

Em relação ao tempo, é válido ressaltar o conflito que se desenvolve em um breve espaço de tempo destacando-se, principalmente, o tempo psicológico em detrimento ao tempo cronológico. A passagem do tempo não é bem delimitada, pelas poucas referências: “à noite” (p. 42), “dias depois” (p. 49). É possível afirmar que, o desenvolvimento do enredo ocorre durante alguns dias e predominantemente à noite.

Quanto ao espaço, a história se desenvolve em locais fechados. É limitado ao apartamento onde Pedro mora, na sala onde assiste aos filmes de terror, no quarto, local que lê os livros. Ele demonstra uma vontade de viver dentro de um mundo criado por ele ao se trancar dentro do seu quarto. O mesmo parece não abrir espaços para outras ações e atitudes interativas com tudo que está em sua volta.

Uma consideração importante é sobre a ausência de diálogos. Não há passagens que demonstrem qualquer situação de interação social. Pelo contrário, o garoto procura se afastar para permanecer sozinho, o que revela um traço introspectivo da sua personalidade. Quanto ao foco narrativo está em terceira pessoa, o que pode ser comprovado logo no início do conto, com utilização do pronome possessivo referente à terceira pessoa “seu” e o verbo ser também na terceira pessoa “é”: “Seu nome não é Haroldo” (SEIXAS, 2006, p. 41).

¹ Informações retiradas do site: https://pt.wikipedia.org/wiki/Boris_Karloff. Acesso em 05 de julho de 2016.

4.5 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS

Em termos de objetivos, este projeto alinha-se ao que está preconizado nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998) bem como no Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias, (São Paulo, 2012), na seção que trata de orientações para os trabalhos com a Língua Portuguesa.

Encontra-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 33) uma preocupação para que os alunos, ao longo do percurso no Ensino Fundamental, adquiram uma competência em relação à linguagem, que lhes permita resolver problemas da vida cotidiana, ter acesso aos bens culturais e alcançar a participação plena no mundo letrado. Nesse sentido, segundo esses parâmetros, em termos de objetivos gerais é preciso que os alunos sejam capazes de:

Quadro 02: Objetivos Gerais de Língua Portuguesa para Ensino Fundamental

- expandir o uso da linguagem em instâncias privadas e utilizá-la com eficácia em instâncias públicas, sabendo assumir a palavra e produzir textos — tanto orais como escritos — coerentes, coesos, adequados a seus destinatários, aos objetivos a que se propõem e aos assuntos tratados;
- utilizar diferentes registros, inclusive os mais formais da variedade linguística valorizada socialmente, sabendo adequá-los às circunstâncias da situação comunicativa de que participam;
- conhecer e respeitar as diferentes variedades linguísticas do português falado;
- compreender os textos orais e escritos com os quais se defrontam em diferentes situações de participação social, interpretando-os corretamente e inferindo as intenções de quem os produz;
- valorizar a leitura como fonte de informação, via de acesso aos mundos criados pela literatura e possibilidade de fruição estética, sendo capazes de recorrer aos materiais escritos em função de diferentes objetivos;
- utilizar a linguagem como instrumento de aprendizagem, sabendo como proceder para ter acesso, compreender e fazer uso de informações contidas nos textos: identificar aspectos relevantes; organizar notas; elaborar roteiros; compor textos coerentes a partir de trechos oriundos de diferentes fontes; fazer resumos, índices, esquemas, etc.;
- valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capazes de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo-os quando necessário;
- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandirem as possibilidades de uso da linguagem e a capacidade de análise crítica;
- conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero ou etnia.

Fonte: BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais - Língua Portuguesa. 1998, p. 33.

Os objetivos gerais estabelecidos acima, constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998, p. 33), afluem de forma bastante acentuada ao que está explanado na presente dissertação em relação à importância do letramento na vida do aluno, bem como em relação ao que se espera atinente aos multiletramentos, ou seja, não basta apenas o aluno refletir sobre determinados códigos, é fundamental que utilize esses códigos para a prática diária em sua vida, uma interação competente de compreensão e produção de textos nos vários espaços, inclusive digitais, da ambiência escolar.

Em São Paulo (2012, p. 70-73) constam os conteúdos considerados adequados para o 9º ano e também as habilidades esperadas por parte dos alunos. O estudo de gêneros textuais é colocado como basilar para alunos dessa etapa do Ensino Fundamental, assim como atividades focadas em leitura e escrita, conforme demonstram quadro 3 e 4.

Quadro 03: Conteúdos Gerais da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental

8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental - Conteúdos - 1º- Bimestre
Conteúdos gerais Traços característicos de textos argumentativos Traços característicos de textos expositivos Estudos de gêneros da tipologia argumentativa Estudos de gêneros da tipologia expositiva Argumentar e expor: semelhanças e diferenças Estudos linguísticos • Marcas dêiticas (pronomes pessoais) • Pontuação • Elementos coesivos (preposição e conectivos) • Concordâncias nominal e verbal • Questões ortográficas • Pronome relativo • Adequação vocabular • Período simples • Crase Variedades linguísticas Conteúdos de leitura, escrita e oralidade Leitura, produção e escuta de textos argumentativos e expositivos em diferentes situações de comunicação Interpretação de textos literário e não literário • Leitura em voz alta • Inferência • Coerência • Paragrafação • Etapas de elaboração e revisão da escrita • Elaboração de fichas Apresentação oral Roda de conversa

Fonte: SÃO PAULO, Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2012, p. 70.

Quadro 04: Habilidades da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental

Habilidades - 1º bimestre
Espera-se que, tendo como referência principal as tipologias argumentativa e expositiva, em situações de aprendizagem orientadas por projetos de leitura e escrita e centradas em debate regrado, textos de opinião, artigo de divulgação científica e outros gêneros dessas tipologias, os estudantes desenvolvam as seguintes habilidades: • Ler e interpretar textos argumentativos, inferindo seus traços característicos • Analisar textos argumentativos e construir quadros-síntese • Analisar a norma-padrão em funcionamento no texto • Debater oralmente sobre temas variados, selecionando argumentos coerentes para a defesa de um dado ponto de vista • Identificar tipos de argumentos em textos de opinião • Produzir resenhas utilizando os conhecimentos adquiridos sobre textos argumentativos • Analisar temas diversos, selecionando argumentos que justifiquem pontos de vista divergentes • Fruir esteticamente objetos culturais • Saber revisar textos, reconhecendo a importância das questões linguísticas para a organização coerente de ideias e argumentos

Fonte: SÃO PAULO, Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2012, p. 71.

A partir das habilidades esperadas concernentes aos alunos, conforme quadro 04, fica evidente que o desenvolvimento da competência leitora é colocado como básico na construção de conhecimento, bem como a produção textual. Essas habilidades devem ser trabalhadas por meio de projetos de leitura.

Quadro 05: Conteúdos Gerais da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental

8ª - série/9º - ano do Ensino Fundamental - Conteúdos - 2º- Bimestre
Conteúdos gerais Estudo de gêneros textuais da tipologia argumentativa Estudo de gêneros textuais da tipologia expositiva Gênero textual artigo de opinião Gênero textual carta do leitor Estudos linguísticos • Pontuação • Figuras de linguagem • Colocação pronominal • Regências verbal e nominal • Funções da linguagem • Período composto por coordenação • Articuladores sintáticos argumentativos Variedades linguísticas Conteúdo de leitura, escrita e oralidade Leitura, produção e escuta de artigo de opinião, carta do leitor e outros gêneros em diferentes situações de comunicação • Formulação de hipótese • Inferência • Interpretação de textos literário e não literário • Informatividade • Etapas de elaboração e revisão da escrita Roda de conversa

Fonte: SÃO PAULO, Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2012, p. 72.

Quadro 06: Habilidades da 8ª - série/9º- ano do Ensino Fundamental

Habilidades - 2º bimestre
Espera-se que, tendo como referência principal as tipologias argumentativa e expositiva, em situações de aprendizagem orientadas por projetos de leitura e escrita e centradas em debate regrado, textos de opinião, artigo de divulgação científica e outros gêneros dessas tipologias, os estudantes desenvolvam as seguintes habilidades: • Ler e interpretar textos expositivos e argumentativos, inferindo seus traços característicos • Selecionar informações de acordo com os objetivos ou intencionalidades da situação comunicativa • Identificar, escolher e classificar argumentos que sejam a favor ou contrários à defesa de um ponto de vista • Analisar imagens do ponto de vista de seu caráter político • Analisar a norma-padrão em funcionamento no texto • Compreender, identificar e utilizar os mecanismos de coerência e coesão no texto • Construir parágrafos argumentativos de acordo com o contexto da situação comunicativa • Criar hipótese de sentido a partir de informações encontradas no texto • Fruir esteticamente objetos culturais

Fonte: SÃO PAULO, Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias. 2012, p. 73.

Relevante observar que além das competências e habilidades relacionadas a determinados conteúdos, no caso aqui especialmente gêneros textuais, constantes nos Parâmetros Curriculares Nacionais e Currículo do Estado de São Paulo, já alocadas acima, o professor pode ter também como base para seus planejamentos e intervenções, no decorrer do projeto, as competências e habilidades avaliadas no SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo), objetivando aprimorar as condições de leitura do aluno. Essas habilidades concernentes ao SARESP são utilizadas, a partir de definições de matrizes de referência de avaliação. Segundo São Paulo (2009, p.14)

A matriz representa um recorte dos conteúdos do currículo e também privilegia algumas competências e habilidades a eles associadas. Ela não faz uma varredura de todas as aprendizagens que o currículo possibilita. Retrata as estruturas conceituais mais gerais das disciplinas e também as competências mais gerais dos alunos (como sujeitos do conhecimento), que se traduzem em habilidades específicas, estas sim responsáveis pelas aprendizagens.

Essas habilidades avaliadas na referida avaliação em larga escala apresentam uma importante convergência em relação às orientações, habilidades e competências observadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais e amplia, em termos de subsídios ao professor, o que está contemplado no Currículo do Estado de São Paulo. Abaixo, as situações de leitura e produção de texto propostas na avaliação e as habilidades relacionadas.

Quadro 07: Habilidades avaliadas e situações de leitura e produção de texto no contexto do SARESP - 8ª - série/9º- ano

Habilidades avaliadas / Situações de leitura e produção de textos
I – Situações de leitura de gêneros não literários: propagandas institucionais, regulamentos, procedimentos, fichas pessoais, formulários, verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícias, reportagens, cartazes informativos, folhetos de informação, cartas-resposta, artigos de divulgação, artigos de opinião, relatórios, entrevistas, resenhas, resumos, circulares, atas, requerimentos, documentos públicos, contratos públicos, diagramas, tabelas, legendas, mapas, estatutos, gráficos, definições, textos informativos de interesse curricular. II – Situações de leitura de gêneros literários: contos, crônicas, novelas, romances, peças de teatro, cartas literárias, letras de música e poemas III – Situações de produção de textos: Produzir um artigo de opinião com base em proposta que estabelece tema, gênero, linguagem, finalidade e interlocutor do texto. Habilidades • Identificar a finalidade de um texto, seu gênero e assunto principal • Identificar os possíveis elementos constitutivos da organização interna dos gêneros escritos (não literários): propagandas institucionais, regulamentos, procedimentos, fichas pessoais, formulários, verbetes de dicionário ou de enciclopédia, notícias, cartazes informativos, folhetos de informação, cartas resposta, artigos de divulgação, artigos de opinião, relatórios, entrevistas, resenhas, resumos, circulares, atas, requerimentos, documentos públicos, contratos públicos, diagramas, tabelas, legendas, mapas, estatutos, gráficos, definições ou textos informativos de interesse curricular • Identificar os interlocutores prováveis de um texto, considerando o uso de formas verbais flexionadas no modo imperativo ou de determinado pronome de tratamento. • Identificar o sentido restrito a determinada área de conhecimento (técnica, tecnológica ou científica) de vocábulo ou expressão utilizados em um segmento de texto, selecionando aquele que pode substituí-lo por sinonímia no contexto em que se insere.

- Localizar itens de informação explícita, relativos à descrição de características de determinado objeto, fenômeno, cenário, época ou pessoa.
- Localizar e relacionar itens de informação explícita, distribuídos ao longo de um texto
- Localizar informações explícitas no texto, com o objetivo de solucionar um problema proposto.
- Diferenciar ideias centrais e secundárias; ou tópicos e subtópicos de um texto.
- Organizar em sequência lógica itens de informação explícita, distribuídos ao longo de um texto.
- Estabelecer relações entre imagens (fotos, ilustrações), gráficos, tabelas, infográficos e o corpo do texto, comparando informações pressupostas ou subentendidas.
- Inferir o tema ou o assunto principal, com base na localização de informações explícitas no texto.
- Inferir opiniões ou conceitos pressupostos ou subentendidos em um texto.
- Localizar um argumento utilizado pelo autor para defender sua tese, em um texto argumentativo.
- Identificar o sentido de operadores discursivos ou de processos persuasivos utilizados em um texto argumentativo.
- Estabelecer relações entre segmentos de um texto, identificando o antecedente de um pronome relativo ou o referente comum de uma cadeia de substituições lexicais.
- Estabelecer relações de causa/consequência entre informações subentendidas ou pressupostas distribuídas ao longo de um texto.
- Distinguir um fato da opinião pressuposta ou subentendida em relação a esse mesmo fato, em segmentos descontínuos de um texto.
- Inferir a tese de um texto argumentativo, com base na argumentação construída pelo autor.
- Justificar o efeito de sentido produzido, em um texto, pelo uso intencional de notações e nomenclaturas específicas de determinada área de conhecimento científico.
- Justificar, com base nas características dos gêneros, diferenças ou semelhanças no tratamento dado a uma mesma informação veiculada em textos diferentes.
- Justificar o uso de recurso a formas de apropriação textual como paráfrases, citações, discurso direto, indireto ou indireto livre, em um texto.
- Justificar a presença, em um texto, de marcas de variação linguística, no que diz respeito aos fatores geográficos, históricos, sociológicos ou técnicos, do ponto de vista da fonética, do léxico, da morfologia ou da sintaxe

- Justificar a presença, em um texto, de marcas de variação linguística que dizem respeito às diferenças entre os padrões da linguagem oral e os da escrita, do ponto de vista do léxico, da morfologia ou da sintaxe.
- Aplicar conhecimentos relativos a unidades linguísticas (períodos, sentenças, sintagmas) como estratégia de solução de problemas de pontuação, com base na correlação entre definição/exemplo.
- Aplicar conhecimentos relativos a regularidades observadas em processos de derivação como estratégia para solucionar problemas de ortografia, com base na correlação entre definição/exemplo.
- Identificar o efeito de sentido produzido em um texto literário pela exploração de recursos ortográficos ou morfossintáticos.
- Identificar o efeito de sentido produzido, em um texto literário, pelo uso intencional de pontuação expressiva (interrogação, exclamação, reticências, aspas etc.).
- Identificar marcas do discurso indireto ou indireto livre no enunciado de um texto literário narrativo.
- Identificar recursos semânticos expressivos (antítese, personificação, metáfora, metonímia) em segmentos de um poema, a partir de uma dada definição.
- Identificar uma interpretação adequada para um determinado texto literário.
- Distinguir o discurso direto da personagem do discurso do narrador, em uma narrativa literária
- Organizar os episódios principais de uma narrativa literária em sequência lógica.
- Inferir o conflito gerador de uma narrativa literária, analisando o enunciado na perspectiva do papel assumido pelas personagens.
- Inferir a perspectiva do narrador em uma narrativa literária, justificando conceitualmente essa perspectiva.
- Inferir o papel desempenhado pelas personagens em uma narrativa literária.
- Justificar os efeitos de sentido produzidos em um texto literário pelo uso de palavras ou expressões de sentido figurado.
- Justificar o uso de determinados recursos gráficos, sonoros ou rítmicos em um poema.
- Justificar o efeito de humor ou ironia produzido no texto literário pelo uso intencional de palavras ou expressões.

Além dos objetivos citados anteriormente, o presente estudo teve como proposta fazer com que o aluno, por meio do texto literário *Os Gatos Pretos*, seja capaz de:

- Produzir diversos tipos de textos utilizando mídias e redes sociais;
- Confeccionar um livro artesanal de minicontos com ilustrações, tendo como apoio, especialmente, o professor de artes;
- Produzir paródias;
- Planejar e executar um evento para o lançamento do livro envolvendo os vários públicos da unidade escolar ao final do segundo bimestre;
- Produzir textos (vídeos curtos) utilizando aplicativos e gravadores de celulares e/ou outros meios;
- Produzir, coletivamente, textos com imagens para publicação em mídias sociais;

Importante observar que o presente projeto deve ser compreendido como instrumento agregador no trabalho da sala de aula e não meramente substituto de formatos de trabalhos. Não pode ser impedor de que determinados conteúdos e habilidades sejam trabalhados. Esse projeto de intervenção é uma perspectiva possível, que valoriza o texto literário com foco na leitura e produção textual, com uma estrutura que permite plenas possibilidades de o professor contemplar o que está previsto nos currículos vinculados a sua unidade escolar, propostos por secretarias de educação de seus estados e ou municípios.

4.6 JUSTIFICATIVA

Os indicadores em relação às habilidades e competências leitoras são preocupações constantes dos profissionais que atuam no setor da educação brasileira. Reduzir dados considerados alarmantes acerca da leitura por parte dos alunos deve ser questão sempre premente nas escolas.

O presente projeto se justifica pela importância da leitura, situada em uma perspectiva de letramento e multiletramentos, como prática social cotidiana, capaz de ser instrumento para cidadania, inserindo o indivíduo como produtor de sentidos, a partir do contato com os vários tipos de linguagens disponíveis na sociedade atual.

Trabalhar com diversidade textual, buscando aprimoramento em interpretações e produções por parte dos alunos, a partir do texto literário, é a base deste projeto de intervenção.

Considera-se relevante a presente proposição ainda pela necessidade da escola atuar, estrategicamente, com foco na aprendizagem por meio de projetos que estejam devidamente alinhados com instituições e regulamentações importantes do contexto escolar: Conselho de Escola, APM (Associação de Pais e Mestres), Grêmio estudantil, Plano de Gestão, Regimento Escolar e Planos de trabalhos anuais.

4.7 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

Para o desenvolvimento do presente projeto, o professor deve atuar para equilibrar os desempenhos individuais e coletivos. É incumbência do professor mediar, apresentar as atividades que serão desenvolvidas com os alunos, seus objetivos e se comprometer, sempre que necessário, com intervenções pontuais, como forma de corrigir rumos no decorrer do projeto. Isso se coloca como essencial para o sucesso do trabalho e, principalmente, para a aprendizagem dos alunos. Evidente que nem todos os alunos responderão da mesma forma, em termos de aprendizagem. Nesse sentido, dentro do que foi acordado, planejado entre professor e alunos, é absolutamente fundamental que o professor organize determinadas estratégias para os momentos em que os alunos apresentam dificuldades relacionadas à leitura e produção de texto. Essa intervenção pode ocorrer com a atuação do professor, mas também, por meio de alunos que apresentarão as habilidades e competências consideradas adequadas para o desenvolvimento do projeto e de caráter pedagogicamente muito importante.

Coloca-se como estratégico e saudável que os alunos tenham desenvolvido determinadas responsabilidades para divisão de tarefas, participações atinentes a determinar tarefas propostas, para que possam ter sucesso nos desafios que serão apresentados.

Uma avaliação diagnóstica deve ser realizada para que o docente consiga ter dados sobre as competências e habilidades sobre o que será desenvolvido no projeto. A avaliação formativa será instrumento durante o processo, observando como cada aluno se sai durante as atividades propostas. A avaliação somativa será feita exclusivamente sobre a produção final.

4.8 DESCRIÇÃO METODOLÓGICA DAS ATIVIDADES

Encontro 1 (duas aulas)

Antes de iniciar o projeto foi essencial uma explanação detalhada por parte do professor sobre o trabalho que seria desenvolvido. O docente pôde aprofundar as características dos textos literários e não literários por meio de diversos textos atrativos, retirados de jornais, revistas,

redes sociais entre outros, que teve como objetivo despertar no aluno o conhecimento acerca das características dos textos literários e dos textos não literários, bem como sobre a importância da leitura. Nesse momento, coloca-se como fundamental a compreensão, por parte do professor, acerca da relação do aluno com texto literário. Para o próximo encontro, como atividade proposta, os alunos deveriam pesquisar e analisar sobre o que era Literatura, arte, texto literário e texto não literário. A voz dos alunos sobre a temática através de depoimentos, relatos, além de produção textual a ser aproveitada, pôde revelar muitos entraves sobre as dificuldades relacionadas à leitura de textos literários e subsidiar o percurso do professor no desenvolvimento do projeto. Durante o trabalho com os textos literários e não literários o professor pode inserir procedimentos relacionados às questões ortográficas, pontuação e variedades linguísticas conforme consta no quadro 3.

Estratégias:

Explicação do professor sobre Literatura, arte, texto literário e não literário.

Leitura colaborativa e interpretação de textos literários e não literários.

Produções orais e escritas dos alunos sobre o tema.

Pesquisa na internet sobre texto literário e não literário na sala de informática da unidade escolar.

Encontros 2 (duas aulas)

Desenvolvimento de atividades com foco no gênero literário através de excertos de alguns autores. Trechos de filmes também podem ser trabalhados e até indicados para que os alunos assistam. Sugestões de filmes: As crônicas de Nárnia e Senhor dos Anéis. Estudos de gêneros tipologia argumentativa, conforme quadro 3, pode ser devidamente explorado, como forma de o aluno compreender as diferenças em relação ao gênero literário. Os alunos precisam ter acesso, nesse encontro, às etapas de elaboração do texto.

Estratégias:

Leitura colaborativa.

Diálogos sobre as personagens mediados pelo professor.

Exposição de trechos de filmes.

Produções orais e escritas sobre o tema.

Roda de conversa.

Encontros 3, 4 e 5 (seis aulas)

Nesse encontro, depois de trabalhados textos verbais e não verbais, através dos textos abordados, bem como as estruturas de gêneros textuais, especialmente literários, o professor fará a leitura do conto *Gatos Pretos* do livro *Frenesi*, da autora Heloisa Seixas. Relevante que subsidie também os alunos com informações acerca dos outros contos do livro e da autora, bem como em relação a procedimentos para elaboração de uma ficha de leitura. O professor pode aproveitar as inferências dos alunos sobre os filmes *As crônicas de Nárnia* e *Senhor dos Anéis* para aprofundar a aprendizagem sobre a linguagem literária.

Estratégias:

Leitura colaborativa.

Diálogos mediados pelo professor sobre as personagens, autora e o livro.

Produções orais e, posteriormente, escritas em grupos no *facebook* por parte dos alunos sobre o tema.

Montagem de um grupo, organizada pelo professor, no *WhatsApp* para produções textuais relacionadas às inferências acerca do texto.

Encontros 6 e 7 (quatro aulas)

Após a leitura do conto, o professor pode avaliar, debater as produções feitas pelos alunos no *facebook* e *WhatsApp* propostas nos encontros anteriores para que o professor pudesse auxiliar os alunos. Coloca-se como relevante que o professor pondere a respeito dos vários tipos de linguagens trabalhadas até o encontro 6 e 7, bem como medie reflexões sobre a importância da leitura com foco na linguagem literária. As produções orais e escritas dos alunos sobre o conto podem ser auxiliadas com características de textos argumentativos e expositivos, considerando que esses tipos de textos devem ser trabalhados no primeiro bimestre, conforme é apresentado no quadro 3. A paragrafação é item que pode ser explorado nesse encontro.

Estratégias:

Leitura colaborativa de texto literário, argumentativo e expositivo.

Diálogos mediados pelo professor sobre as personagens, autora e o livro.

Proposta de produções orais e, posteriormente, escritas no *facebook* por parte dos alunos, considerando conteúdos trabalhados em sala.

Pode-se realizar a montagem de um grupo no *WhatsApp* para produções textuais relacionadas às inferências acerca do texto.

Encontros 8 e 9 (quatro aulas)

Nesses dois encontros será possível organizar produções de paródias sobre o conto *Gatos Pretos* e também produções de vídeos curtos, objetivando aprimoramento das linguagens trabalhadas até o momento, sempre com retomadas conceituais. Os vídeos podem trazer opiniões dos alunos sobre o trabalho de leitura, a importância da leitura. Parte das confecções dessas produções pode ocorrer em reuniões nas casas dos estudantes. Tudo devidamente registrado e acompanhado pelo professor através do grupo formado no *Whatsapp*. As produções das paródias podem ocorrer com explicações e exercícios por parte do professor atinente ao uso de pronomes, concordâncias nominal e verbal na produção de um texto.

Estratégias:

Diálogos mediados pelo professor sobre as personagens, autora e o livro.

Produções de paródias e vídeos curtos.

Produções de textos no *WhatsApp* sobre as paródias.

Encontros 10 e 11 (quatro aulas)

Nesses encontros, o professor pode proporcionar ambiência para a apresentação das paródias confeccionadas nos encontros anteriores, dos vídeos curtos produzidos e postagens feitas nos *facebook*. Nesse contexto, o professor pode trabalhar com questões relacionadas à coerência e coesão e também adequação vocabular.

Estratégias:

Leitura colaborativa das paródias.

Roda de conversa sobre os vídeos curtos.

Ajustes e correções das produções textuais, mediadas pelo professor no decorrer das leituras.

Encontros 12 e 13 (quatro aulas)

Nos encontros 9 e 10, o professor pode retomar as características e estrutura do conto e em seguida trabalhar com as características do microconto e também figuras de linguagem. Feito isso, o docente inicia um trabalho de produção de minicontos por parte dos alunos, já estabelecendo o planejamento para a publicação de um livro artesanal, ao final do projeto, com as referidas produções. O título do livro já pode ser discutido nessas aulas com participação de

todos os envolvidos. Nesses encontros, o professor além das características do miniconto pode promover a leitura de textos do gênero artigo de opinião, conforme consta no quadro 5.

Estratégias:

Explicação do professor sobre figuras de linguagem.

Leitura colaborativa e interpretação de artigos de opinião.

Pesquisa mediada na internet sobre características de artigo de opinião na sala de informática da unidade escolar.

Produções orais e escritas dos alunos sobre o tema.

Encontros 14 e 15 (quatro aulas)

Nesse momento, é importante que o professor realize as leituras dos minicontos, fazendo as correções que considerar pertinentes e, em seguida com a classe toda, sugira as mudanças necessárias. É fundamental que todos participem desse momento, que trabalhem em grupo de tal forma que todos tenham acesso aos textos produzidos. Pode ocorrer que algum aluno tenha dificuldade na produção textual, nesse caso o professor precisa mediar com muita parcimônia, objetivando não perder a participação desse discente no contexto do projeto. Muito importante que as atividades atinentes às leituras e produções sejam gravadas em vídeos por meio de celulares dos alunos. As publicações em mídias sociais devem ser mantidas sempre com foco na valorização da leitura no contexto escolar. O texto com característica argumentativa deve ser retomado, aproveitando a temática sobre a importância da leitura na vida das pessoas. O conteúdo relacionado à formulação de hipótese, conforme quadro 5, pode ser explorado nesse momento também.

Estratégias:

Explicação do professor sobre texto características do miniconto e figuras de linguagem.

Leitura colaborativa dos minicontos produzidos.

Pesquisa mediada na internet, por parte dos alunos, sobre formulação de hipótese na sala de informática da unidade escolar.

Diagnóstico do professor sobre dificuldades dos alunos em produções de textos e intervenção objetivando atenuar eventuais desencontros.

Produções orais e escritas dos alunos sobre o tema, especialmente com características argumentativas.

Encontros 16 e 17 (quatro aulas)

Nessa etapa, depois feito o alinhamento relacionado aos textos, o professor pode iniciar o trabalho de confecção do livro artesanal. A parceria do professor de artes nesse momento é muito proeminente. A produção de gravuras deixará o trabalho mais rico, além de ser uma importante forma textual e instrumento de comunicação. Os alunos, até como uma forma de fortalecer as competências relacionadas ao letramento e multiletramentos, deverão ser mediados para que busquem, por meio de consulta na internet, formas de se fazer confeccionar um livro artesanal, bem como precisam ser incentivados a produzir textos formais, solicitando materiais para a direção e coordenação pedagógica.

Estratégias:

Consulta na internet de como confeccionar um livro artesanal na sala de informática da unidade escolar.

Confecção do livro artesanal

Confecção das gravuras para o livro artesanal

Encontros 18 e 19 (quatro aulas)

Com o livro pronto é hora de mobilizar os vários públicos envolvidos no contexto escolar para o lançamento do livro. Considerando o trabalho coletivo, pode-se inferir, pelo grau de envolvimento, que a maioria dos alunos está num processo bem aprofundado de valorização ao que foi produzido por eles. Isso deve ser aproveitado para elaboração de convites com linguagens formais e informais nos vários veículos disponíveis para esse tipo de evento. O Conselho de Escola, a APM, o Grêmio, todos devem ser convidados e envolvidos para o evento de lançamento do livro. Explicar a importância de estender os convites a autoridades locais e a forma de linguagem utilizada nesses convites. Trabalhar na formulação, por parte dos alunos, de *relises* dirigidos à imprensa da cidade.

É preciso estabelecer estratégias nesses encontros de tal forma que alguns convidados, escolhidos pelo grupo, estejam cientes, após diálogos, de que, além da participação no lançamento do livro, darão testemunhos ou explanarão sobre a importância da leitura em suas vidas, de tal forma que o alcance de pessoas produzindo textos e comentando acerca da importância da leitura se expanda: uma verdadeira teia de leitores.

Estratégias:

Confecção, por parte dos alunos, de convites formais e informais (Figura 1) para o lançamento do livro de minicontos. As redes sociais podem ser usadas em larga escala para essa finalidade. Estabelecimento de estratégias para a realização do evento.

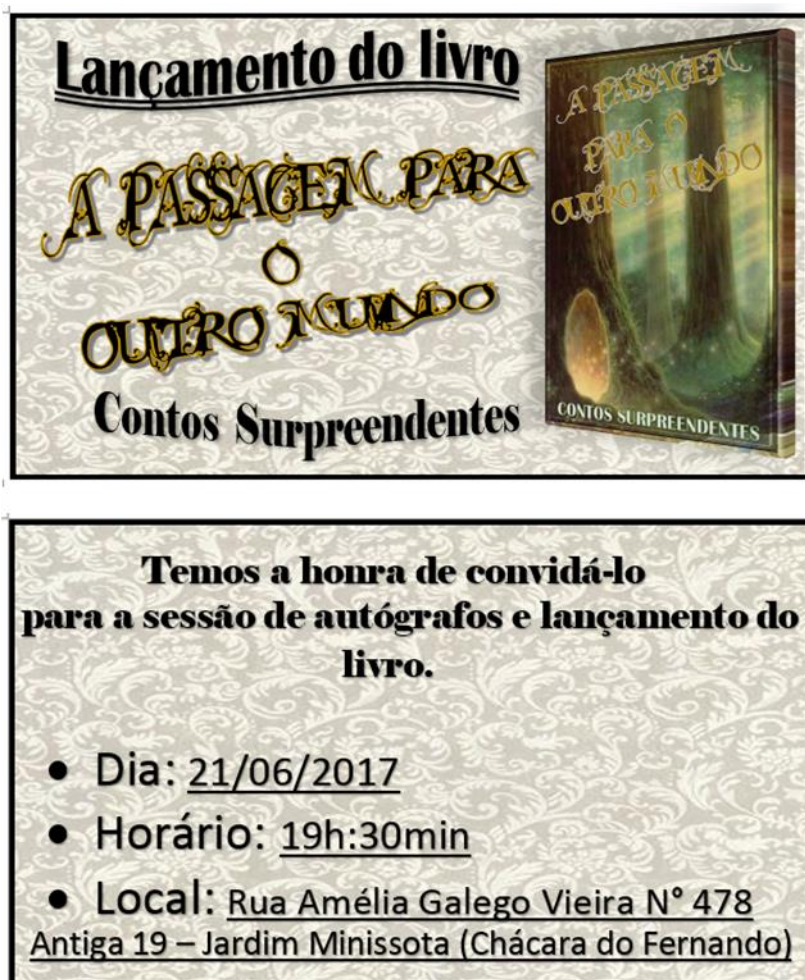


Figura 1. Convite para sessão de autógrafos e lançamento do livro de minicontos: A passagem para o outro mundo.

4.9 O EVENTO DE LANÇAMENTO DO LIVRO, A PARTIR DO PROJETO *TEIA DE LEITORES*

O evento necessita de mobilização de todas as instituições que compõem a unidade escolar. Depois dos convites feitos e confirmações de presenças para o lançamento do livro, a escola pode proporcionar apresentações musicais, leitura de trechos dos textos produzidos pelos alunos, declamação de poesias, relatos de experiência com a leitura. Não se pode perder de vista a importância das produções textuais nesse dia. Música é produção textual, assim como os

poemas, os minicontos, os testemunhos, até a fala do mestre de cerimônia é motivo de valorização do texto, da leitura, da produção criativa. Deve ser um dia, noite, de exaltação das produções dos alunos, da carpintaria textual, de comemoração ao que se aprendeu no decorrer da experiência coletiva em valorização à arte de ler e produzir texto.

Encontro final, balanço do evento, avaliação

Nesse momento, é muito importante que se desenvolvam ações acerca das inferências sobre o evento, sobre leitura. É fundamental que os alunos, mediados pelo professor, sejam capazes de perceber como iniciaram o processo e como estão em termos de competência leitora. Após isso, é plausível realizar uma avaliação dos alunos com participação de todos, com cada um dizendo a respeito de sua participação como forma de dar auxílio ao professor em sua avaliação final.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A preocupação com a formação do leitor subsidia os discursos e ações dos vários públicos envolvidos na ambiência escolar. As contribuições dos autores, especialistas na temática, são abundantes, ainda assim, muitos indicadores mostram que as conquistas atinentes à formação de leitores estão aquém de um cenário considerado profícuo, a leitura assim é um desafio constante, especialmente, nas escolas.

O desafio de formar leitores competentes também é complexo porque envolve, nos dias atuais, a premência de ir além da simples codificação de signos, envolve utilizar a língua para a vida, para a prática social. No entanto, não se trata de qualquer prática social e sim de uma prática profícuo, que eleve a condição humana, de cidadania, que valorize o indivíduo como ser moral, com sentimento apurado de pertencimento, e também o instrumentalize como ser ético. Nesse sentido, a prática saudável de um cidadão pode ser relacionada a sua capacidade de utilizar a leitura e escrita para se desenvolver culturalmente, o que faz emergir seu letramento.

O letramento como prática social se relaciona com a condição dos indivíduos de utilizarem adequadamente determinadas linguagens e essas linguagens, muitas vezes, considerando o contexto atual de novas tecnologias de informação, estão em ambientes digitais.

Nesse sentido, considerando a importância de atividades fecundas, o texto literário surge como instrumento estratégico para o desenvolvimento de leitores nesse caminho permeado de perspectivas de letramento e multiletramentos. O texto literário quando alinhado a procedimentos pedagógicos voltados para a aprendizagem, com foco no aluno, torna-se instrumento para a inventividade, de visita constante da subjetividade, de encontro com o outro, de ressignificação da forma de ensinar e de aprender, de profunda prática social na escola.

O projeto proposto aqui denominado **TEIA DE LEITORES - UM CAMINHO POSSÍVEL PARA O DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL EM SALA DE AULA, A PARTIR DO TEXTO LITERÁRIO**, originado de experiências na unidade escolar Solange Maura Albino, mostra-se adequado como projeto de leitura. É, na verdade, um aprimoramento de uma vivência considerada bem sucedida, que, dentro tantos impactos positivos resultou num livro de miniconto intitulado *A passagem para o outro mundo* (Apêndice I). Infere-se como aprimorado e mais adequado porque contempla em sua estrutura preocupações acerca do letramento, multiletramentos, e nesse sentido, priorizando a leitura e escrita e possibilitando ao aluno que seja protagonista nas atividades envolvendo linguagens.

Devidamente dividido em etapas, com estratégias definidas, trata-se ainda de um projeto que considera as transformações da contemporaneidade em termos de tecnologia digital, que

leva em conta a importância da leitura como competência fundamental para a aprendizagem, contendo articulação com os conteúdos, habilidades e competências considerados necessários para essa faixa etária.

É também uma forma de trabalhar, uma perspectiva possível, priorizando o texto literário, instrumento capaz de despertar a criatividade dos alunos, questão tão importante nos dias atuais. É um projeto com potencial de envolver, em grande medida, os vários públicos do contexto escolar, bem como produzir uma interessante e saudável teia de leitores.

REFERÊNCIAS

- ADLER, M. J. **A arte de ler: Como adquirir uma educação liberal**. Rio de Janeiro: Agir, 1954.
- AMORA, S. **Dicionário da Língua Portuguesa**, 2010, p. 652.
- BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: *Estética da criação verbal*. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2010, p. 262. (tradução: Paulo Bezerra).
- BANDEIRA, J. L. **Quando as palavras resolvem fazer arte**. In. MURRIE, Z.F. (Coord.). *Linguagens, códigos e suas tecnologias; livro do estudante: Ensino Médio*. Brasília: MEC/Inep, 2002. p. 84.
- BECHARA, E. **Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 2011.
- BELLENGER, L. **Os métodos de leitura**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1979.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados (PISA)**. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2013/country_note_brazil_pisa_2012.pdf>. Acesso em: 15 set. 2016.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, DF, 1998.
- BRISTON, B. **Por que amamos ler?** São Paulo: Editora Novo Conceito, 2008.
- BRITO, R. F.; VANZIN, T.; ULBRICHT, V. **Reflexões sobre conceito de criatividade; sua relação com a biologia do conhecer**. *Ciências & Cognição*. Rio de Janeiro, vol 14 n.3, p. 204-213.nov. 2009. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/96/153>>. Acesso em: 15 set. 2016

CÂNDIDO, A. **A literatura e a formação do homem**. Ciência e Cultura, 1972, v. 24, p. 803-9.

CÂNDIDO, A. **Formação da literatura brasileira: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2006.

CÂNDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários escritos. São Paulo: Editora Duas Cidades, 1995.

CASTANHO, M. E. L. M. **Professores e Inovações**. In: CASTANHO, S. CASTANHO, M. E. L. M. (orgs.). O que há de novo na educação superior: do projeto pedagógico à prática transformadora. Campinas: Papirus, 2000. (Coleção Magistério Formação e Trabalho Pedagógico)

CEREJA, W; MAGALHÃES, T.C. **Português Linguagens**. Saraiva. São Paulo, 2012.

CHARTIER, R. **A aventura do livro: do leitor ao navegador; conversações com Jean Lebrun**. São Paulo: UNESP/IMESP, 1999.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

COLOMER, T.E.; CAMPS, A. **Ensinar a ler, ensinar a compreender**. Artmed, 2002, Reimpressão 2008.

CORACINI, M. J. **Entre adquirir e aprender uma língua: subjetividade e polifonia**. Bakhtiniana, Rev. Estud. Discurso [online]. 2014, v. 9, n. 2, p. 4-24.

COSSON, R. **Letramento literário**. São Paulo: Editora Contexto, 2ªed.2014.

COSSON, R. **Letramento literário: educação para vida**. Vida e Educação, Fortaleza, v. 10, p. 14-16, 2006.

CUNNINGHAM, J.; CUNNINGHAM, P.; ARTHUR, S. **Mifflin and secondary school reading**. New York: Longman, 1981.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. 278 p. (Tradução e organização: Roxane Rojo; Gláís Sales Cordeiro).

EAGLETON, T. **Teoria da literatura: uma introdução**. Tradução Waltensir Dutra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.p.15-22.

FISCHER, S. R. **História da Leitura**. São Paulo: Editora da UNESP, 2005.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Editora Moderna, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1970.

GARCIA, C. N. **Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2008[1989].

INAF, **Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional**, Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa, 2011/2012. Disponível em: <http://www.ipm.org.br/ptbr/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Páginas/inaf2011_2012.aspx>. Acesso em 10 jan. 2016, 10:00:30.

INSTITUTO PAULO MONTENEGRO. **Instituto Paulo Montenegro e Ação Educativa mostram evolução do alfabetismo funcional na última década**. São Paulo, 2012. Disponível em:<http://www.ipm.org.br/ptbr/programas/inaf/relatoriosinafbrasil/Paginas/inaf2011_2012.aspx>. Acesso em: 20 out. 2016.

KAUFMAN, A. M., RODRIGUEZ, M. E. **Escola, leitura e produção de textos**. Porto Alegre, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Abordagens da leitura**. Scripta. Belo Horizonte, 2004, p. 13-22.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**, 2006.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: (Org.). Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura**. Teoria e Prática. 14. Ed. Campinas SP: Pontes editoras, 2012, 85 p.

KLEIMAN, A. B. **Oficina de Leitura**. Teoria e Prática. 3. Ed. Campinas SP: Pontes editoras, 1995.

KLEIMAN, A. B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Ministério da Educação. São Paulo: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005. Disponível em: Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013

KLEIMAN, A. B. **Texto e Leitor**, Aspectos Cognitivos da Leitura, 1995, p.65.

KLEIMAN, A. B. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1995, p. 15-61.

KLUEGER, A. U. **Escritora e historiadora**. Elaborado por José Luís Landeira e João Henrique Mateos especialmente para o São Paulo faz escola.

KOCH, I. G. V. **Eu e a literatura**. In Beth Brait. (Org.). Literatura e outras linguagens. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, V. I. G. **Artigo, os segredos da leitura e da redação**, 2010.

LA FONTAINE, **Jean de Fábulas de La Fontaine**. 2012.

LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Editora Ática, 1993.

LAJOLO, M. **Literatura: Leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.p.28-29- 44-45.

LAJOLO, M. **O que é Literatura**. São Paulo: Nova Cultural/Brasiliense, 1986.

LAJOLO, M.; ABERBUCK, L. M.; SILVA, ET LEITE, L. C. M.; FILIPOUSKI, A. M.; PÉCORA, A; CATTANI, M. I.; MARQUES, R. H.; OSAKABE, H.; AGUIAR, V. T.; ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola**,1985.

LEFFA, V. J. **Aspectos da leitura**. Porto Alegre, 1996, p.25-26.

LERNER, D. trad. Ernani Rosa. **Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o imaginário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência**. Editora 34, 1993, p. 7.

MARTINS, M. H. **O que é literatura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1992, p. 36.

Material de apoio: SÃO PAULO (cidade). Secretaria Municipal. Diretoria de Orientação Técnica. **Referencial de expectativas para o desenvolvimento da competência leitora e escritora no ciclo II do Ensino Fundamental**. São Paulo: SME/DOT, 2006. Disponível em:http://portalsme.prefeitura.sp.gov.br/Projetos/Biblioped/Anonimo/Publica_Fundll.aspxAcesso em: 22/04/2013.

MORAIS, A. G. **Consciência fonológica e metodologias de alfabetização**. Presença pedagógica, 2006, p. 58-67.

MORAIS, A. G. **Ortografia: objeto de aprendizagem baseada na reflexão**. Revista Educação: Guia da alfabetização, publicação especial em duas edições comemorativas dos 20 anos do CEALE, nº 02. Editor Segmento.

PAES, J.P. **Os melhores poemas**. São Paulo: Global, 1998, p. 155.

PINTO, A. V. **Ciência e existência: problemas filosóficos da pesquisa científica**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

PLACCO, de S. N. M.V. **Psicologia e educação-Revendendo contribuições**, Educ., 2002.

PLATÃO E FIORIN. **Para entender o texto-Leitura e Redação**, São Paulo: Editora Ática, 1995.

PORTAL EDUCAÇÃO UOL. **Pisa: desempenho do Brasil piora em leitura e 'empaca' em ciências. São Paulo, 2013.** Disponível em: < <http://educacao.uol.com.br/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm>>. Acesso em: 20 out. 2016.3

ROJO, R. **Letramento e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE: CENP, 2004. Texto apresentado em Congresso realizado em maio de 2004.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**, São Paulo: Parábola Editorial, 2009, p.11.

ROJO, R.; MOURA E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012.

ROJO; R. **Entrevista Multiletramentos, mutiínguas, novas aprendizagens, com Roxane Rojo**. Grim.ufc.br, Ceará, 15 out. 2013. Disponível em: <http://www.grim.ufc.br/index.php?option=com_content&view=article&id=80:entrevista-com-roxane-rojo-multiletramentos-multilinguagens-e-aprendizagens&catid=8:publicacoes&Itemid=19>. Acesso em: 20 out. 2016.

SAAVEDRA, I. A. E. **Estratégias para uma leitura reflexiva**. Bauru: Sagrado Coração, 1997.

SANDMAN, A. **A linguagem da propaganda**. São Paulo: Contexto, 2003.

SANTOS, B. de S. O. **Fórum Social Mundial: manual de uso**. São Paulo: Cortez, 2005.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. **Currículo do Estado de São Paulo: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. São Paulo, 2012.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Matrizes de referência para a avaliação – Saresp**: documento básico. Coordenação geral de Maria Inês Fini. São Paulo: SEE, 2009.

SEGATE, A. GÊNEROS TEXTUAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA. **Linha D'Água - Revistas USP.**, são Paulo, SP, n. 23, p. 1-10, 2010. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37333/40053>>. Acesso em: 20 jan. 2017.

SEIXAS, H. **Frenesi: Histórias de duplo terror**. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.p.41-54.

SILVA, T. E. **O ato de ler**. São Paulo: Cortez, 9ª Ed. 2002.

SMITH, F. **Compreendendo a leitura**. São Paulo: Artmed Editora, 4ª Ed. 2ª reimpressão 2003.

SOARES, M. A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil.In. EVANGELHISTA, Araci Alves Martins (Orgs). **A Escolarização da Leitura Literária: O Jogo do Livro Infantil e Juvenil**. 2ª ed.. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES, M. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Contexto, 2005.

SOARES, M. B. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas. 6ªEd. 1998.

TAKAZAKI, H. H. **Linguagens no século XXI**. 7ªsérie, SP. IBEP, 1ª ed. 2002.

VEIGA, I. P. A.; CASTANHO, M. E. L. M. (orgs.). **Pedagogia universitária: a aula em foco**. Campinas, SP: Papirus, 2000, p. 13-48.

VIEIRA, A. **O prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura**. São Paulo: EPU, 1989, p. 13,26.

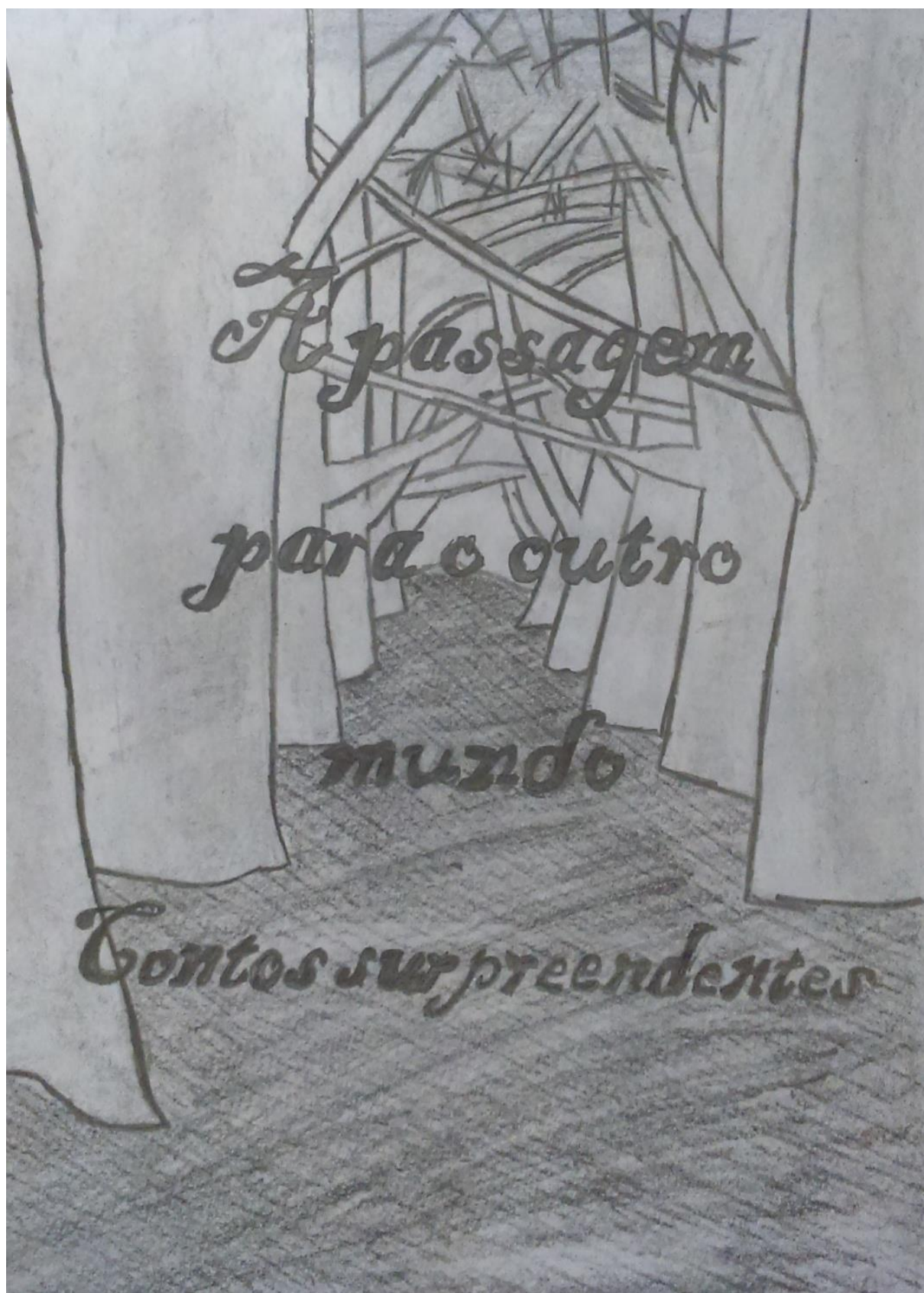
VYGOTSKY, L. S. **Linguagem e conexão, as reflexões sobre a ação reguladora da linguagem/ Edwiges Maria Morato**, São Paulo: Plexus, 2002, p. 51.

WECHSLER, S. M. **A educação criativa; possibilidade para descoberta.** In: Castanho, S. Castanho, M.E. (Org.). Temas e textos em metodologia do ensino superior. Campinas: Papirus, 2001.165.

ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor.** Porto Alegre: Série Novas Perspectivas. 4ª edição. 1985.

APÊNDICE I - LIVRO DE MINICONTOS: A PASSAGEM PARA OUTRO MUNDO





ESCOLA ESTADUAL SOLANGE MAURA ALBINO

Salas: 9ºs Anos A e C
Sumaré, Junho de 2017.

CONTOS SURPREENDENTES

Organização, elaboração e desenvolvimento do projeto:

Professora Roseli Stagliano Kido.

Preparação de texto:

Kamyla Mesquita Oliveira.

Karolyna Mesquita Oliveira.

Assessoria:

Jhonatan Magrin Moreira.

Correção de texto:

Professora Roseli Stagliano Kido.

A arte de contar histórias

“As histórias do ser humano, de sua busca, de seus traumas e dificuldades ao lidar com pai e mãe, de seu desejo de ser herói, dos monstros que ele, às vezes, sente que tem de combater durante a vida.”
(Machado, Regina. Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias).

“ O maior dom é a paixão pela leitura.
É barata, consola, distrai, emociona,
dá-nos conhecimento sobre o mundo e
uma enorme experiência. É uma iluminação moral”.
(Elizabeth Hardwick)

Brian Bristol-Por que amamos ler?

“Somos nós os protagonistas, é a nossa própria história que nós contamos enquanto vivemos um relato exemplar. Enquanto estamos dentro do conto, experimentamos a possibilidade simbólica de nos tornarmos reis, os quais permanecem vivos em algum lugar dentro de nós”.

(Regina Machado)

Leitura e Produção de Textos

O Projeto foi iniciado através da escolha do livro Frenesi: Histórias de duplo terror, da autora Heloisa Seixas, carioca e autora de diversos livros de contos ou romances, por várias editoras. Desde criança, é fã de histórias de fantasmas. Organizou e traduziu três livros de contos de terror de autores do século XIX: Depois- sete histórias de horror e de terror, Visões da noite e A casa do passado, pela editora Record.

A literatura, assim como outras formas de manifestação artística, preenche a necessidade de ficção do homem, possibilitando-lhe por meio de palavra a recriação e a reinvenção do universo. [...] Observando e analisando a condição humana, através dos sentimentos e conflitos existenciais das personagens de ficção, [...] [uma pessoa é levada] a refletir sobre sua própria existência, chegando a uma compreensão mais profunda de si mesmo e do homem. (Vieira, Alice. O prazer do texto: perspectivas para o ensino de literatura. São Paulo: EPU, 1989. p.13,26).

“Ler é fazer amor com as palavras. ”

(Alves, Rubem. Por uma educação romântica)

TRABALHANDO COM PROJETO DE LEITURA

Ao ter como objeto de estudo para a defesa de minha dissertação de mestrado o tema “A leitura do texto literário no ensino fundamental: uma proposta de trabalho” e, partindo do pressuposto, de que, para trabalhar, leitura em sala de aula é um recurso que pode ser aderido pelo professor, principalmente através de projeto, pois característica básica de um projeto é que ele tenha um objetivo compartilhado por todos os envolvidos, que se expressa num produto final em função dos quais todos trabalham e que têm necessariamente, destinação, divulgação e circulação internamente na escola. Além disso, trabalhar a leitura em sala de aula permite dispor do tempo de forma flexível, fazendo as adaptações necessárias para que o objetivo final seja alcançado. Para isso, os alunos estarão em contato com textos literários e textos não literários com a finalidade de que possam refletir melhor sobre a diferença entre eles.

O projeto favorece também, o compromisso do aluno com sua própria aprendizagem, contribuindo para um engajamento nas atividades de leitura e produção de textos orais e escritos.

Por isso, com esse Projeto de Leitura, pretende-se mostrar e compartilhar com o aluno “a importância do ato de ler”, pois ler e escrever são instrumentos essenciais de cidadania, que ajudam na compreensão do texto a ser alcançada por uma leitura crítica, que implica a percepção das relações entre texto e contexto. Por tanto, o Projeto de Leitura de Língua Portuguesa denominado “Leitura vai, Leitura vem” foi desenvolvido observando os domínios da leitura, isto é, o antes da leitura, o durante a leitura e o depois da leitura.

Vale ressaltar que “os projetos favorecem o trabalho em grupo, a organização e a troca de contribuições com vistas a se atingir um objetivo comum. Alunos inibidos têm oportunidade de se manifestarem” (CEREJA, MAGALHÃES, 2012.p.36).

O desenvolvimento do projeto foi realizado no período de dois bimestres, separando duas aulas no primeiro dia da semana.

Sugerir uma leitura a ser adotada em sala de aula é, muitas vezes, uma tarefa árdua, primeiramente, porque há necessidade da adequação à série/ano. Além disso, é importante que a leitura seja agradável e desperte o interesse dos alunos.

Por isso, o presente trabalho tem por finalidade propor um projeto de leitura a ser aplicado em salas de aula que tenha como público-alvo os nonos anos do Ensino fundamental.

É importante destacar que antes de começar a leitura, deve-se realizar uma análise exploratória sobre como será desenvolvido o projeto e um levantamento do conhecimento prévio dos alunos sobre o assunto para averiguar o que os alunos já sabem sobre o que será discutido e trabalhado, pois a averiguação do conhecimento que a turma já dispõe poderá facilitar para a construção de possíveis intervenções didáticas.

Uma análise exploratória permite também conhecer as características do letramento dos alunos através de discussões sobre a importância da literatura na vida do ser humano. Uma vez que serão

trabalhados com eles textos literários do gênero conto. Dessa forma, é preciso adaptar o conto à realidade dos educandos, partindo do conhecimento deles na tentativa de inseri-los às práticas de leitura. Acredita-se que esta é uma maneira de formar leitores críticos: além de estimular o hábito de leitura, é preciso que ela seja significativa, e isso ocorre quando se fazem reflexões e se estabelecem relações com outros textos.

Partindo do pressuposto de que o gênero textual a ser trabalhado é o conto de suspense, é importante destacar que se trata de uma narrativa curta, que apresenta os mesmos elementos do romance; ação, tempo e espaço reduzidos, com temas variados, que podem ser publicados em livros, jornais, revistas e sites da internet.

Ainda, na expectativa de desenvolver a capacidade de ler, é preciso que os alunos estejam em contato com diversos contos de suspense para que possam identificar que elementos internos ao texto são importantes para compreendê-los.

A exploração dos contos pode ser feita antes da leitura dos contos, durante a leitura e depois da leitura.

Para dar prosseguimento ao trabalho que será desenvolvido, podem-se usar os textos de suspense como suporte para se conduzir os alunos a questionar a respeito do que esperam encontrar neles.

É necessário ao docente ter como objetivo conduzir os alunos a entender a importância da literatura no ambiente escolar, ou seja, na vida de qualquer cidadão. Para que isso ocorra, cabe ao professor levar para a sala de aula textos literários e textos não literários para que,

inicialmente, eles possam compreender o papel da literatura para a aprendizagem deles.

Já, nos textos relacionados aos contos que serão trabalhados é essencial comparar as variadas versões dos contos; ilustrações, época da edição e temática. Explorar também “O título dos textos que lerão pode disparar a curiosidade a respeito do assunto em questão. Estimular a reunir material que permitirá, mais tarde, a comparação de dados, informações, concepções” (Material apoio: SÃO PAULO (cidade), 2006.).

É importante também pedir “aos estudantes para folhearem o material observando as imagens e as palavras destacadas visualmente. Estimulá-los a ir além da mera identificação: as imagens (nas suas variadas linguagens e técnicas) também devem ser interpretadas” (Material de apoio: SÃO PAULO (cidade), 2006.).

A sala de aula, a biblioteca, o cantinho da leitura, pesquisa no computador da escola, livros e cópias de textos são recursos que podem valer como práticas adotadas.

Durante o processo do desenvolvimento do projeto, ocorre interação dos alunos pela leitura, além de motivar a participação dos educandos na execução do projeto. Pedir aos alunos que contêm as suas experiências com outros contos de suspense e estimular reflexões sobre decorrências do que eles aprenderam.

Consequentemente, como estratégias utilizadas, a leitura oral, alternadamente, em roda de conversa, podem gerar discussão, produção e interpretação textual entre outros.

A partir dos indícios levantados, a verbalização das expectativas de leitura é muito importante: “o que eles esperam ler nesse texto? Qual é o assunto? Qual será provavelmente a abordagem do autor? Explicitar claramente os propósitos que orientam a leitura e incitar os estudantes a localizarem as informações essenciais que o texto traz” (Material de apoio: SÃO PAULO (cidade), 2006.).

O recurso do diálogo embasado em troca de informações entre leitor, texto, autor e contexto provoca uma prática prévia de leitura partindo do pressuposto interativo antes mesmo que o leitor inicie a leitura integral da obra. É importante observar que atitudes o leitor apresenta ao fazer a leitura, como demonstrar nitidez aos objetivos propostos em relação ao conteúdo do texto.

A definição dos objetivos da leitura, a familiarização com outros textos de suspense também poderão ser utilizados como materiais de apoio. Para que isso ocorra, o docente pode levar os alunos para a sala de informática para que realizem pesquisas.

É preciso também explorar a partir da capa do livro, ou seja, procurar entender o significado do título e da ilustração, o que pode ser absorvido para o cotidiano dele e registrar.

Para dar continuidade, refletindo sobre o processo de planejamento, o resultado do projeto é a produção de minicontos elaborados pelos alunos em forma de coletânea literária.

Depois da leitura, “conversar sobre o que se leu, compartilhar com outros leitores algumas das expressões: questionar, duvidar, descobrir novas possibilidades para que permita uma melhor compreensão da outra, apreciar os recursos expressivos mobilizados pelo autor, bem como debater temas polêmicos” (Material de apoio: SÃO PAULO (cidade), 2006).

Propostas de atividades de textos (orais e escritos) permitem ser realizadas. Ao término da leitura do texto, os educandos podem realizar uma síntese oral, recurso que serve para analisar a compreensão dos alunos com o material lido. Outro recurso que pode ser utilizado é dividir a sala de aula em grupos, deixar que cada grupo escolha um texto para fazer uma paródia do texto, adaptando em diversos gêneros musicais.

Explorar o esquema pergunta/resposta também colabora para a compreensão do leitor na construção de sentidos do texto, assim como apresentar outros textos do mesmo gênero ou sobre o mesmo tema, contar histórias populares em roda de contação, leitura (cada aluno, alternadamente, lerá um parágrafo), reescrever o texto mudando o final, realizar a leitura dramática do texto, encenar a história dos contos. A partir da leitura, da identificação dos elementos da narrativa, elaborar em grupo um texto de suspense, coerente às sequências de imagens, fazer uma ilustração que retrate o texto produzido e montar um livro com os textos dos alunos.

A avaliação diagnóstica pode ser realizada através da produção inicial. A avaliação formativa durante o processo, observando como

cada aluno se sai durante as atividades propostas. A avaliação somativa será feita exclusivamente sobre a produção final.

Portanto, partido da proposta de intervenção apresentada, observa-se que o aluno será levado à construção de uma nova identidade.

O objetivo destas atividades é proporcionar aos alunos um desafio para que eles possam produzir e oferecer soluções às situações-problemas lançadas pelo professor, ou seja, oferecer ao indivíduo o conhecimento de maneira espontânea, criativa e significativa para que possibilite uma aprendizagem ativa, o relacionamento social, a autoconfiança, a concentração, o respeito com as regras e o enriquecimento pessoal.

A sala de aula deve ser organizada em grupos, fugindo do que é habitual, pois a coletividade, o trabalho em equipe são ferramentas importantes para realização de qualquer tarefa.

Incumbe ao professor, como mediador, apresentar as atividades que serão desenvolvidas com os alunos, seus objetivos e se comprometer a orientar os grupos na medida em que as dúvidas surgem. Já, cabe aos alunos determinarem entre eles como dividir as tarefas propostas, para que possam ter sucesso nos desafios que serão apresentados.

Em grupo, a primeira atividade produzida pelos alunos pode ser os minicontos para que se “conheça o potencial de escrita dos alunos”.

Ainda em grupo, embasados nos textos de suspense lidos pelos alunos, produzirão o texto de suspense deles.

Outra atividade que pode ser desenvolvida é o recurso da produção de uma paródia do conto produzido por eles, que tem como finalidade desenvolver a linguagem oral e escrita, valorizar a música, interagir os alunos com a cultura, através de recursos da linguagem poética, quanto à sonoridade, imaginação e aproximação com diversos gêneros musicais, pois se deve permitir ao grupo a escolha do gênero musical e os recursos que eles usarão para a apresentação a ser feita por eles.

Dessa maneira, refletindo sobre o processo de planejamento, o resultado do projeto elaborado é usar a produção de minicontos organizados pelos alunos para transformar em forma de coletânea literária, com ilustração, para que possa chegar à edição de um livro.

Para o dia de autógrafos dos alunos, alguns apresentarão ao público presente o discurso elaborado pelos próprios discentes.

Apresentação do trabalho

Esse livro resulta de um importante trabalho realizado em nossa escola objetivando criar autores e leitores assíduos.

O Projeto foi iniciado através da escolha do livro Frenesi: Histórias de duplo terror, da autora Heloisa Seixas, carioca e autora de diversos livros de contos ou romances, por várias editoras. Desde

criança, é fã de histórias de fantasmas. Organizou e traduziu três livros de contos de terror de autores do século XIX: Depois- sete histórias de horror e de terror, Visões da noite e A casa do passado, pela editora Record.

Nas páginas a seguir o leitor estará em contato com histórias emocionantes e surpreendentes.

Mensagem da professora

Roseli Stagliano Kido

Esse projeto foi desenvolvido junto aos alunos dos 9ºs A e C do Ensino Fundamental, em parceria com a Escola Estadual Solange Maura Albino.

A leitura e a produção textual na escola são uma tarefa árdua, preocupação de muitos educadores e pais de alunos de todo o mundo.

O tema “Histórias surpreendentes” foi aceito por unanimidade entre os alunos. Suscitou, entre muitas discussões, a conscientização de que é preciso fazer a diferença, por isso, surgiu a ideia de produzir um livro com os textos dos próprios alunos; superando qualquer desafio e desafiando todos os obstáculos.

Espero que esses momentos possam ficar gravados em cada coração e para sempre na memória de todos, que participaram do projeto de leitura e produção de textos.

Que Deus esteja presente na vida de todos.

Sabemos que a vida é passageira, por isso, é preciso vivê-la intensamente, mas é importante que saibamos desfrutá-la, libertando o potencial que está dentro de cada um, levando em consideração que as palavras têm o poder de mudar e transformar o mundo.

Faça da vida de vocês um grande aprendizado, não se esquecendo de que Deus é o fundamento que devemos ter como porto seguro para todos nós.

Mensagem da Equipe Gestora

Lute sempre pelos seus sonhos, ideias, por quem amas. Acredite em Deus, pois sem ele você não é nada e nada pode fazer. Acredite nas pessoas, mesmo que muitas delas tenham te ferido e se feriu, as perdoe, porque todos nós somos eternos aprendizes da vida.

Acredite em você, porque não és obra do acaso, antes de você nascer, Deus sonhou com você e te fez um ser humano especial e mais do que vencedor. Sonhe, jamais desista dos seus sonhos, pois se Deus te fez sonhar é porque és capaz de realizar. E sem sonhar você deixaria de viver.

Lute sempre e acredite em todas estas coisas. Deus te fez mais do que vencedor e no final você verá que não somente existiu na vida, mas a viveu e dirá:

- Valeu a pena lutar, perseverar, foi difícil...

Mas, olha eu aqui, eu consegui!

“Os livros não são capazes de mudarem o mundo, quem muda o mundo são as pessoas, os livros só mudam pessoas”.

(Mário Quintana)

Fotos dos alunos

9º Ano A



9º Ano C



Sumário

Civilização Macabra.....	23
O Galpão.....	29
Amizade Mortal.....	37
O Segredo da Caverna.....	41
O zelador das Trevas.....	47
O Mistério do Quarto.....	51
O Proprietário.....	57
O Que Existe Além dos Sonhos?.....	63
The Deadly Island.....	69
Pesadelo Paralisado.....	77
A Escola Assustadora.....	81
A Mansão do Vizinho.....	85
O Homem da Capa Preta.....	89
Terror na Floresta.....	93
O Reencontro.....	99
O Hospital do Espanto.....	105

Civilização Macabra



Autores: 9º Ano A

Douglas A. Santos.

Fhelipy Rocha S. da Silva.

Silvio Ranieri Pena da Silva.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“Agradecemos a todos os alunos por participarem na elaboração do livro. Queremos dizer que vocês são muito importantes para cada um de nós, pois se não fosse esse projeto, não teríamos estrutura para criar e publicar esse livro. Agradecemos também à professora Roseli por nos apresentar o projeto de leitura”.

Civilização Macabra

Parecia não haver nenhum vestígio naquela civilização, que ficava perto de uma floresta e se mostrava abandonada. As pessoas que ali residiam, desapareceram sem deixar nenhuma pista. Por muito tempo, aquele local se encontrou vazio e ausente de qualquer sinal de vida.

Do outro lado da cidade, encontravam-se quatro jovens se divertindo costumeiramente, realizando os seus desejos e objetivos, de sair e viajar pelo mundo. Dracke, Jhonas, Leon e Safira estavam entusiasmados com a viagem que lhes proporcionariam muito lazer, porém, mal sabiam que o futuro deles guardava algo terrível, que estava prestes a acontecer, ou seja, presenciariam fatos desprezíveis e vibrantes como uma história de terror.

Dracke, o mais velho do grupo, estava com seu carro todo revisado após passarem no mecânico, para que pudessem viajar com tranquilidade e segurança. Na segunda-feira, eles decidiram sair às vinte horas e quarenta e cinco minutos rumo à floresta Amazônica. Estavam todos preparados e felizes com esta viagem. Entraram no carro de Dracke e começaram a aventura, porém, Safira, a menina de olhos verdes, e cabelos loiros cintilantes, estava um pouco apreensiva, não sabia ela que aquele pressentimento poderia tornar-se realidade. No início, parecia algo normal, ela hesitou, mas acaba decidindo falar para

o Jhonas o que estava acontecendo. Ele era o único espiritual do grupo, que estava sentado ao lado de Leon, no banco de trás.

Disse Safira para o Jhonas:

- Estou muito inquieta por esses dias, sinto arrepios quando penso no lugar que iremos, não sei se é uma boa ideia!

Jhonas argumenta:

- Vamos lá Safira, vai ser legal, já estamos planejando há muito tempo esta viagem, fique tranquila, vai dar tudo certo, e, quando voltarmos, verá que foi só uma impressão boba.

Dracke, o descolado do grupo, reage a esta conversa dizendo:

- Aí Safira, não me venha com estes papinhos de mulher não, estamos aqui juntos e iremos para o melhor lugar e lá irá ter gatinhas e muita curtição, brinca Dracke, tentando distrair a todos dizendo:

- Quem sabe eu pego umas indiazinhas no caminho e você encontra seu pajé (ri todos no carro).

Safira fica um pouco aliviada após o senso de humor de Dracke.

Estando eles em direção ao caminho pretendido, percebem que já se passaram duas horas de viagem, decidem fazer uma parada em uma lanchonete perto de seu destino para reabastecerem a energia deles e também pedirem informações ao dono do estabelecimento. Leon desce do carro com muita fome, pois é o gordinho da turma, seu maior prazer é comer rosquinhas e hambúrgueres. Ele nem espera os seus companheiros e sai na frente de todos. No relógio marca vinte e duas horas e cinquenta minutos, queremos estar em algum lugar para nos

alimentarmos. O apressadinho abre a porta daquela lanchonete e encontra tudo vazio, em seguida chegam seus amigos, e Jhonas diz:

- Onde estão as pessoas que comem neste local, Leon?

- Eu não estou preocupado com as pessoas, eu quero comida ou pelo menos alguém para anotar o meu pedido.

Estando todos encucados com aquele silêncio e suspense, eles começaram a chamar pelo dono da lanchonete.

- Tem alguém aí, tem alguém aí, queremos comprar algo, temos dinheiro e precisamos também de uma informação.

E nada de respostas, apenas ventos batendo nas janelas, como um uivar de um lobo faminto por suas presas. O ranger de portas também era constante, cantar de grilos era o que se ouvia naquele local. Algo inacreditável aconteceu, um senhor enrugado, com aparência de velho, cabelo trançado e unhas podres aparece atrás do balcão, sua voz parecia castigada pela idade, seus olhos eram perfurados, sua arcada dentária estava incompleta, as costas eram encurvadas, o cheiro de carniça empestava o local, assustando assim a todos.

Dracke, com olhos esbugalhados, exclama:

- Que merda é isso!

Ele logo se recompõe e pergunta:

- Será que poderia nos dar uma informação? Estamos tentando chegar a uma civilização perto da floresta Amazônica, porém não sabemos por qual caminho ir, o GPS está sem sinal e a gasolina do meu carro está acabando.

Leon interrompe a conversa e diz:

- Dracke, não se esqueça de perguntar sobre comida? Estou com fome.

- Nossa! Você acabou com toda a comida no carro e ainda está com fome, não sei o que tem nessa sua barriga.

O senhor, que ali trabalhava, olhou fixamente para os jovens sem mencionar uma palavra. Safira, apreensiva, se esconde atrás de Dracke, ela estava muito espantada com aquela situação, esperando que o silêncio fosse quebrado a um mover de espíritos que habitavam naquela região, invocados pelo senhor que ali estava. Ele se abre pelo meio e se contorce. Todos, apavorados, começam a gritar:

- Meu Deus! O que está acontecendo? Socorro, o que ele está fazendo?

Em seguida, tentaram retornar ao lugar que eles estavam, porém, uma força maligna fecha a porta bruscamente, impedindo que eles se retirassem do local, e ali mesmo são mortos e destruídos por aquele senhor. Era uma noite escura quando aquelas coisas misteriosas aconteciam. Até hoje procuram por respostas para saber onde se encontram esses jovens, mas as pessoas só ouvem gritos de terror naquele local, principalmente de Safira, mas de nada adiantou, pois aquela força maligna que os matou não deixou nenhum vestígio para contar história, por isso, não se sabe o porquê da civilização estar vazia, pois até hoje ninguém conseguiu desvendar este tipo de atividade obscura.

O Galpão



Autores: 9º Ano A

Camila Lopes de Jesus.

Evelin C. A. dos Santos.

Gabrielly V. O. Viana.

Larissa de Oliveira Rosa.

Stefanie Rodrigues Lima.

Thaina Ferreira Santos.

Ilustradora: Larissa de Oliveira Rosa.

“ Gostamos muito de participar desse projeto, pois foi uma experiência nova e bem prazerosa, ou seja, sentimos uma honra em escrever esse livro, por isso, agradecemos à nossa

professora Roseli, que elaborou o projeto de leitura e produção textual e a todos os envolvidos, que direta ou indiretamente também participaram”.

O Galpão

Em uma noite de inverno, em Nova York, três amigas e mais uma garota do colégio foram para a balada mais famosa da cidade. As três amigas não gostavam da garota, chamada Luna, porém, isso não iria fazer que elas desistissem de ir à balada.

Chegando à balada, elas começam a dançar e beber muito. Algumas horas depois, elas já estavam embriagadas. Bela viu um rapaz que ela gostava que era do mesmo colégio dela, então ficaram conversando.

Bela foi ao toalete e quando olhou no espelho viu uma frase escrita com sangue, que dizia: "Bela, cuidado! A sua rival está de volta".Ela ficou assustada , saiu do banheiro correndo e foi contar para Clér, uma de suas amigas:

- Clér, tenho que lhe contar algo!

- O que foi, Bela? Conte-me logo!

- Eu fui ao toalete e tinha uma mensagem escrita no espelho, com sangue: "Bela, cuidado! A sua rival está de volta" e agora estou muito assustada.

Clér ficou apavorada com isso e disse:

- Bela, isso deve ser coisa da Luna, porque ela está muito interessada no Erick. E, se eu fosse você, tomaria muito cuidado, pois ela está louca por ele.

Então a Bela pergunta:

- Mas, o que eu vou fazer.

- Fale para ela que o Erick gosta de você.

Bela, apavorada, com a voz trêmula, responde:

- Tudo bem, vou falar imediatamente.

Alguns minutos depois, Bela encontra Luna e fala que o Erick está interessado nela. Mas, Luna não entende nada.

- Você está louca garota, eu não gosto do Erick, estou a fim de outro.

- Pare de ser falsa Luna, eu sei que foi você que escreveu aquilo no espelho do banheiro para me assustar.

- Eu não escrevi nada, mas o que estava escrito?

Bela bate na cara de Luna e fala bem alto:

- Sua falsa! Eu sei que foi você que escreveu aquilo, o que estava escrito não importa!

As duas garotas começaram a se bater e os seguranças resolvem colocá-las para fora da balada.

Megan vê Bela sendo expulsa da balada e resolve ir atrás dela e perguntar:

- Bela, por que você estava brigando com a Luna?

Ela explica por detalhe o que aconteceu e vai para a casa dela. No dia seguinte, ao chegar à escola, Bela descobre que Erick foi

sequestrado e vai correndo atrás de Megan para indagar se ela sabia de alguma coisa, só que Megan não sabia de absolutamente nada. As amigas estão reunidas e conversando, de repente, Clér percebe algo diferente e comenta entre elas:

- Vocês perceberam que a Luna não apareceu hoje?

- Ai meu Deus! Será que a Luna está envolvida no sequestro Erick?

Megan fica pasma.

- Nossa! Ela é malvada, mas será que ela teria coragem de fazer isso só porque ela gosta dele?

Clér, mesmo hesitante responder, acaba por dizer:

- Como Luna faz de tudo para ter o que ela quer, eu não duvido nada.

- Clér, eu preciso saber o que aconteceu! Depois da aula vou procurar Luna. O que você acha, Megan?

- Acho que eu vou com você, Bela! E você, Clér, não vai?

- Não vou, podem ir meninas, desculpem-me, mas tenho umas coisas para fazer.

Depois do término das aulas, as duas meninas se preparam para procurar Luna, procuraram por toda a parte, em lugares que ela frequentava, porém, nada de encontrá-la, mas a mãe da moça disse que ela não dormiu em casa, então as meninas resolvem ir embora.

Bela, ao chegar a casa, encontra uma carta em cima de sua cama, e esse bilhete era da Luna.

“- Bela, não fui eu que escrevi aquilo no espelho, e eu, ontem, depois da festa, não retornei para casa, contudo, sei quem sumiu com Erick. A pessoa responsável está com você todos os dias e todos os momentos, sabe tudo de sua vida, e agora que eu estou sabendo disso, corro perigo, esse foi o motivo de eu não ter aparecido na escola. - acredite, eu não gosto dele! Sei de algo muito importante, mas tem que me prometer pela minha vida e pela a sua, que não vai contar para ninguém, pode ser perigoso!”

Não “tenho certeza, mas acho que o Erick está no galpão, perto dos prédios abandonados a alguns km de sua casa”.

Bela fica assustada, mas mesmo assim resolve ir até o galpão para ver se era verdade. Chegando, ela encontra o Erick amarrado em uma cadeira, vai correndo salvá-lo, pergunta o que aconteceu e ele explica.

- A Clér me deu uma bebida, começamos a dançar e de repente eu passei mal. Ela me levou para fora da festa, sentei no carro e não me lembro de mais nada.

Quando eles estavam saindo do galpão ,Clér aparece, fica apavorada e resolve atirar em Erick, mas acaba atingindo Bela, e Erick consegue fugir.

Erick vai correndo para a casa de Megan. Quando chega, vê que a Luna também estava lá. Ele diz:

- A Clér me sequestrou e matou a Bela.

As duas falaram juntas:

- Nós já sabemos disso!

Clér aparece na casa de Megan:

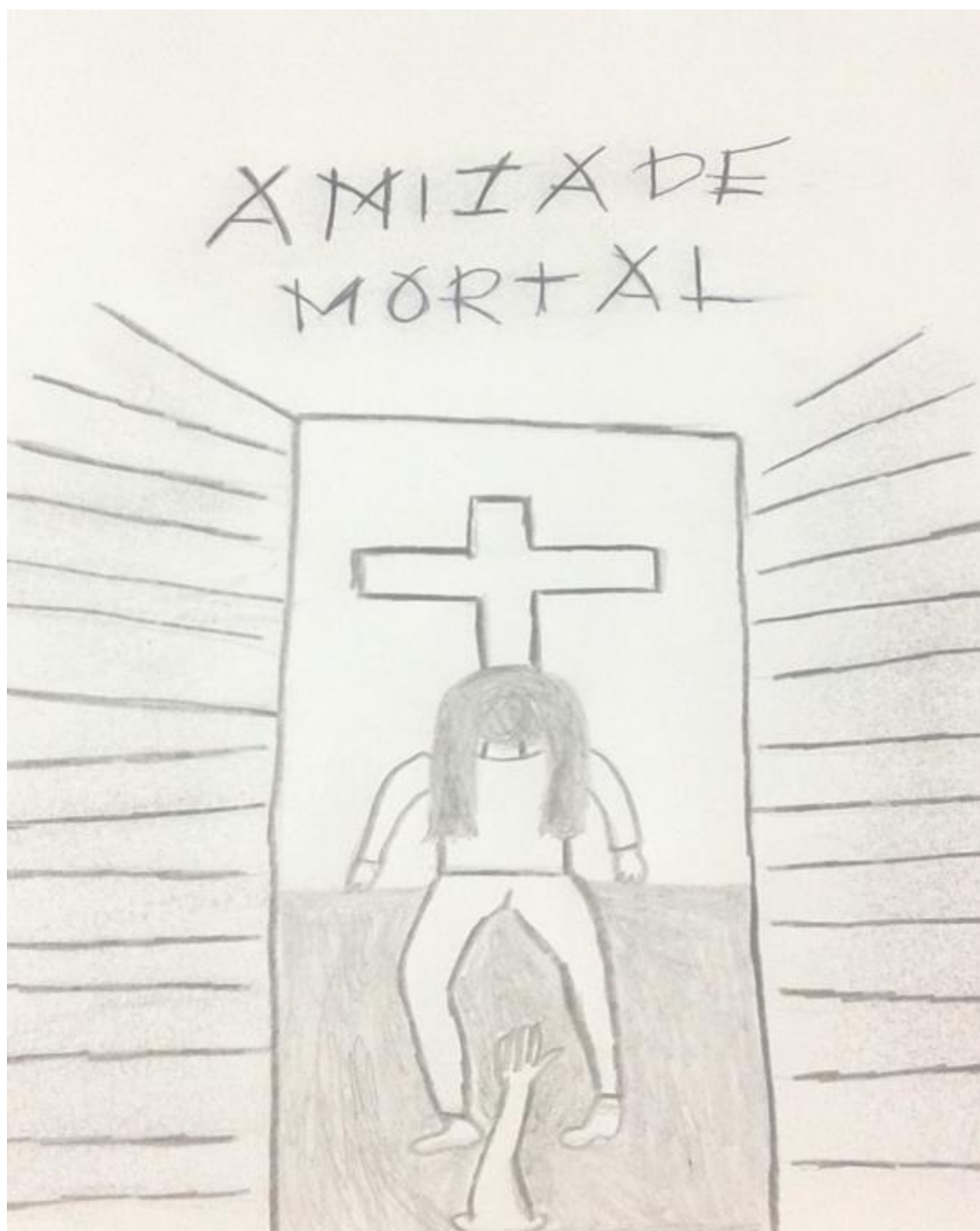
Erick, se você não vir comigo, eu vou ser obrigada a fazer o mesmo que eu fiz com a sua amada.

De repente aparece a polícia e prende Clér, que tem prisão perpétua decretada. Luna e Megan se tornaram melhores amigas e ficaram muito tristes com a morte de Bela.

A mãe de Bela bate na porta de seu quarto para acordá-la e a jovem, meio sonolenta, diz:

- Ainda bem que a senhora me acordou, estava tendo um pesadelo horrível.

Amizade Mortal



Autores: 9º Ano A

Agnes Livramento Bizarro.

Isabela Andrade Rios.

Mirian de Oliveira ELI.

Raquel V. P. de Oliveira.

Ilustradora: Mirian de Oliveira ELI.

“ Agradecemos a todos que estão cooperando conosco, dessa grande alegria de estarmos publicando um livro com as nossas histórias e também a esse projeto que nos ajudou e nos incentivou para que nos criássemos as nossas histórias... Agradecemos à professora Roseli pelo brilhante exemplo e incentivo na execução do projeto”.

Amizade Mortal

Em 1980, em uma pequena cidade no sul dos EUA, uma coisa terrível aconteceu, era aterrorizante! Uma “criança” nasceu, mas não

foi uma criança normal, parecia um bicho, uma coisa jamais vista, o nome dela era Marilyn, ela era fruto de uma magia de vodu. Sua mãe faleceu no parto e seu pai se suicidou. Durante seu crescimento, Marilyn era uma garota estranha, não falava com ninguém, por isso tinha dificuldade de fazer amizades novas. Quando se completava um ano de amizade, ela as matava e sumia com os corpos.

Marilyn só poupou a vida de uma amiga, pois ela fazia tudo que Marilyn mandava. Ela se chamava Jéssica. Marilyn chantageava Jéssica dizendo que se não fizesse o que ela mandava mataria sua família. E por amor aos seus filhos, Jéssica fazia todas as vontades da Marilyn.

Mas, um dia, a filha de Jéssica descobriu sobre a prisão da mãe dela e resolveu dar um fim na situação. Ela tomou uma atitude e expulsou Marilyn de sua casa, causando-lhe uma grande fúria, por isso, ela tentou matar Jéssica. Angel, para salvar a vida de sua mãe, matou Marilyn. Tempo depois da morte de Marilyn, Angel pensou que sua família agora estava segura, mas, foi quando Marilyn misteriosamente voltou dos mortos. Angel percebeu que estava errada, pois a guerra e perseguição havia apenas começado.

Marilyn atormentava a casa de Jéssica todas as noites, e a única preocupação de Jéssica e sua família era não conseguir sobreviver a cada noite. Havia naquela cidade um casal religioso, que ajudava famílias quando espíritos possuíam as suas casas. Jéssica então pediu ajuda ao casal.

Quando chegaram a casa, montaram todos os equipamentos necessários para localizarem o espírito de Marilyn, mas ninguém sabia

que o espírito havia possuído Angel. Quando o ponteiro do relógio marcava 00h10min, janelas começaram a quebrar, corvos voam do lado de fora da casa, e Angel cantava dentro da parede. O casal então se preparou para fazer o exorcismo, porém, não conseguiram. Jéssica, inconformada com a perda da filha, perdeu a cabeça e matou o casal, para livrar Angel. Marilyn queria uma alma, e Jéssica havia lhe dado duas almas, que eram puras e santificadas. Marilyn perdeu seu poder de atormentar as casas, ou seja, poder sobre pessoas, e retornou para o seu lugar, o mundo dos mortos.

Assim, Jéssica e sua família puderam continuar suas vidas em paz, sabendo que a amizade mortal não existia mais, e que, estavam livres para viver como uma família normal e feliz para sempre.

O Segredo da Caverna



Autores: 9º Ano A

Aline Brito Carvalho.

Geovanna Rodrigues.

Guilherme A. A. de Carvalho.

Hemera F. Farias Monteiro.

Jair dos Santos Fidélis.

Matheus Rabelo Coura.

Ilustrador: Jair dos Santos Fidélis.

“ Nossa história foi criada para todos os públicos, mas especialmente para leitores de suspense. Viemos por meio deste livro agradecer por nosso trabalho, esperamos inspirá-los e incentivá-los à leitura e à escrita”.

O segredo da caverna

Em uma tarde bela, Bryan e seu amigo Nick estavam jogando NBA2K17 no Playstation quatro, na casa de Bryan, quando Megan e Jhenny chegaram e foram atrapalhando o jogo. Bryan então disse:

- Meninas vocês não perceberam que nós estávamos jogando?

Megan rapidamente respondeu:

- Tive uma ideia brilhante!

Outra resposta rápida recebeu:

- Melhor que jogar play pela tarde, dúvida muito!

Megan e Jhenny fizeram uma careta e falaram juntas:

- Nós achamos um lugar para acampar e vamos passar o fim de semana lá. Bryan respondeu:

- Ok, não me parece a pior ideia do mundo, vamos então.

Todos concordaram e foram arrumar as malas, pois queriam sair o mais rápido possível. Como já estavam na casa de Bryan, Megan o ajuda na organização da mala, e disse que seu irmão Jones também iria, pois andava desanimado, Bryan não viu nenhum empecilho. Acabaram de arrumar tudo e avisaram para Nick e Jhenny que às 16h00min iriam se encontrar na lanchonete da cidade.

Bryan e Megan foram até à casa dela, arrumaram tudo rapidamente e saíram, pois já estava em cima da hora. No caminho, o telefone de Bryan tocou, era Lily:

- E aí maninho, qual a boa para o final de semana?

Bryan respondeu:

- Estamos indo passar o final de semana no meio da floresta, quer ir?

Lily, entusiasmada, disse: - Claro, pode passar aqui. E desligou.

Os três passaram na lanchonete pegando Jhenny e Nick e depois passaram na casa de Lily. Como todos estavam presentes, pegaram a estrada em busca de diversão.

Depois de um longo caminho percorrido, andando em alta velocidade, de repente um animal invade a estrada e ao desviar, eles acabam batendo em uma árvore que causa um grave impacto fazendo com que Nick fosse lançado para fora do carro. Os amigos entraram em pânico e foram até ele. Quando se aproximaram, Nick estava desacordado e com uma fratura exposta na perna esquerda. Os amigos foram buscar ajuda e Jones ficou com Nick.

Após horas, voltaram ao local do acidente, ficaram surpresos quando não encontraram Jones e nem Nick, tentaram manter a calma e foram procurar um local para passar a noite. Ao amanhecer, notaram que Jhenny havia desaparecido. Bryan resolve ir à busca de pistas deixando Lily e Megan no local onde acamparam. Depois de caminhar bastante, para em frente a uma ribanceira e de repente acaba sendo empurrado por alguém. Enquanto estava caindo, bate a cabeça fortemente e acaba sumindo em meio ao matagal.

Horas se passaram e nenhum sinal de Bryan, e isso deixou Lily e Megan preocupadas, fazendo as duas irem procurá-lo. Durante o caminho, encontraram pegadas na floresta e as seguiram por um tempo. Quando as pegadas desapareceram, elas se depararam com uma caverna e entraram na mesma. Elas ouviram gritos e seguiram o som. Ao

adentrarem ainda mais na caverna, se descuidaram e acabaram se separando.

A noite se aproxima, Bryan acorda e aos poucos foi recuperando a consciência e começou a lembrar dos acontecimentos. Lembrou que eu, Jones, que fui o responsável por tudo.

Bryan caminhou por alguns minutos, também encontrou uma caverna e lá entrou. Estava anoitecendo. E com um isqueiro que guardava no bolso da calça fez uma tocha e andando, mais adiante, ainda na caverna, acaba esbarrando em alguém.

Megan estava assustada após se desencontrar com Lily, naquela caverna escura. Ela ouve passos e isso a amedronta, mas quando vê alguém se aproximando e a luz de uma possível tocha faz com que ela consiga ver o rosto da pessoa, que é Bryan, isso a tranquiliza. Ela vai até ele e o abraça. Então ele diz:

- Quem está aí?
- Sou eu, Megan. Onde você estava?
- Fui atrás de pista eabei sofrendo um acidente.
- O que houve?
- Jones me empurrou de uma ribanceira que me fez ficar desacordado por horas.
- Então, foi por isso que você sumiu?
- Sim, mas o que você está fazendo aqui?
- Lily e eu ficamos preocupadas com seu sumiço, viemos procurá-la e nos desencontramos.

- Isso me preocupa, Jones pode fazer algo com Lily, algo realmente grave.

Então ouviram gritos de socorro. Seguindo os gritos encontraram corpos de todos seus amigos, ficaram horrorizadas, até Lily estava lá. Byan então diz:

- Precisamos sair daqui, precisamos ir, isso é horrível. Megan, mas seu irmão é culpado por tudo isso. Ela responde:

- Entendo, mas ele é meu irmão.

- Não acredito que Jones faria algo tão cruel.

- Nem eu, mas ele fez, e precisamos ir.

Megan não disse mais nada, já era noite quando saíram da caverna correndo pela floresta até encontrar o carro, ligaram para polícia esperando que Jones não os encontrasse.

A polícia chega, eles explicam a situação, os policiais disseram que sem provas não poderiam ir atrás de Jones.

E o mistério continua...

O Zelador das Trevas



Autores: 9ºANO A

Dayane C. S. Oliveira.

Nelson O. M. da Cruz.

Victor G. dos Santos Dias.

Ilustrador: Dayane C. S. Oliveira.

Leia e descubra fronteiras

Viaje na imaginação

Crie vidas e sonhos

Pensamentos e momentos

Sonhe como se fosse realidade

Nunca desista

Lute e alcance

Você é capaz de tudo

Você tem o mundo

Use-o de forma positiva

Plante bons frutos!

Caia e levante!

Sorria e viva!

Você que está lendo isso, é lindo (a),

Lembre-se sempre disso!

O Zelador das Trevas

No ano de 1993, na cidade de Chicago, um cara chamado Jazz Robert morava sozinho. No passado, ele foi abandonado pelos seus pais ainda pequeno e viveu sua infância em um abrigo dos Estados Unidos, foi adotado com aproximadamente 11 anos de idade. Quando completou 18 anos, saiu da casa de seus pais adotivos e foi morar sozinho. Ele trabalhava em uma creche, era zelador.

Quando chegava a hora das crianças brincarem no playground, os professores saíam para descansar. Jazz ficava de olho nas crianças e enganava algumas dessas crianças com doces, chocolates, balas e acabava levando-as para um quarto, então era nessa hora que ele mordida e batia nessas crianças...

Quando um pai foi buscar seu filho na escola, ele viu algumas marcas no corpo do filho dele. No mesmo dia, ele voltou à creche querendo explicações sobre o que tinha acontecido... Ninguém daquele local sabia o que tinha acontecido. O pai resolveu tomar atitudes, então ele mesmo comprou câmeras e instalou na escola.

Certo dia, a escola foi arrombada durante a noite e foram levadas todas as câmeras de monitoramento, computadores, entre outros. No dia seguinte, o zelador chegou à escola e percebeu o arrastão da noite passada, as crianças chegaram às sete horas, e o zelador aproveitou a ausência das câmeras de segurança, agrediu e mordeu mais duas crianças com a idade entre 6 a 8 anos. Os pais começaram a achar estranho tudo isso, as marcas e as crianças reclamando, resolveram

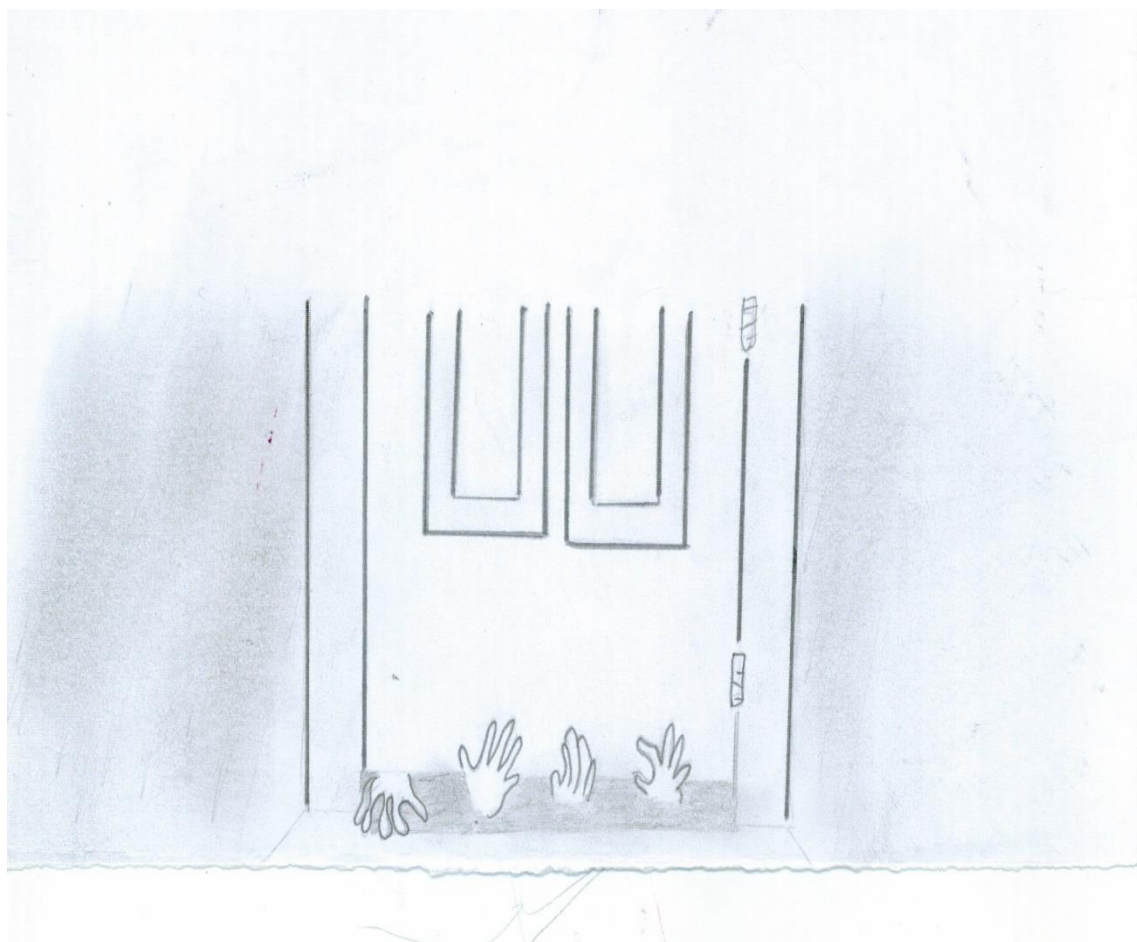
fazer justiça. Os pais se juntaram e fizeram uma manifestação para que tivessem respostas. Mães começaram a tirar seus filhos da creche, e as investigações começaram.

Depois de algumas semanas, os investigadores e policiais acharam uma câmera de segurança do local onde aconteceram as agressões e mordida. As câmeras flagraram o zelador... Todos se juntaram para procurá-lo, mas já não dava mais tempo... Ele já havia fugido.

Todos começaram a procurar o Jazz Robert... Passaram-se semanas e o acharam em um lugar deserto. Ele estava tentando fugir, saiu correndo e foi para uma casa abandonada, já, os pais dessas crianças, com raiva, jogaram gasolina em volta da casa e atearam fogo. Em alguns instantes, a casa estava em chamas. Jazz Robert estava ficando sem ar, todos começaram a ouvir seus gritos de dor. Depois de alguns minutos, ele parou de gritar. Diante daquela situação, ligaram para o bombeiro, eles chegaram, e depois foram procurar o corpo, mas não acharam mais nada.

Depois de uns meses, os pais adotivos de Jazz Robert apareceram... querendo explicações sobre a morte trágica de seu filho, mas não havia mais nada para ser explicado... A alma do zelador começou a assustar e a perturbar os pais dessas crianças. Coisas sobrenaturais começaram a acontecer, vozes de madrugada, objetos se mexendo, barulhos estranhos. Todos ficaram assustados, mas nunca imaginaram que seria a alma do zelador.

O Mistério do Quarto



Autores: 9º ano A

Alessandra Araújo da Silva.

Gabriel de Oliveira Lacerda.

Gabrielly V. B. de Aguiar.

Ingrid Mayara Q. da Silva.

Talita dos Santos Paiva.

Ilustradora: Beatriz C. Moura de Nascimento.

“ Queremos agradecer à professora Roseli Stagliano Kido por participarmos desse maravilhoso projeto que realizamos através de incentivos à leitura e também agradecermos por nos ensinar a compreendermos cada palavra colocada nas escritas. Gostamos muito de compartilhar essa emoção”.

O Mistério Do Quarto

Em uma noite fria, Ronaldo estava no hospital e havia várias pessoas doentes, principalmente no corredor, algumas à beira da morte.

Lá tinha um quarto escuro, e ninguém sabia ou sabe o que se passava por lá, Ronaldo até queria criar coragem para ir descobrir e acabar de vez com aquele mistério, mas já estava tarde e ele tinha que ir embora.

Enquanto o tempo passava, a curiosidade só aumentava e a situação se aprofundava mais e mais... A falta de coragem tornava aquela situação misteriosa. Ao passar as horas, uma enfermeira que cuidava de vários relatórios e pessoas doentes, estava sem medicamentos e precisava de mais soros e remédios, que havia só naquele estranho quarto.

Será que aquele mistério iria acabar? Será que tudo era só uma ilusão? Naquele momento, o telefone toca e a enfermeira atende, era uma pessoa com uma voz trêmula e bem diferente. Ao falar ao telefone, só dava para escutar uma respiração forte, igual a um sussurro, e a mulher, assustada, desliga rapidamente e começa a arrumar suas coisas para partir.

A caminho de casa, seguiu em uma rua bem assustadora, mas o pensamento da enfermeira estava voltado para a ligação que recebeu ao telefone. Quando finalmente chega a casa dela, a mulher percebe que não está sozinha, que uma pessoa está seguindo-a. Muito assustada, a

enfermeira entra rapidamente para sua casa e se esconde em uma trousse de coberta e respira ofegante.

Depois de alguns minutos, ouvem-se barulhos vindos da cozinha, panelas batendo, vários objetos caindo no chão. Naquele momento, ela só conseguiu pensar nas piores coisas. A moça sentia alguém presente foi ver o que era, mas nada achou. Algo estranho começou acontecer, a enfermeira começou a ficar sonolenta e, de repente do nada, ela caiu no sono profundo inacreditável.

No dia seguinte, ela acordou assustada com o barulho do celular, estava atrasada para o trabalho, e ainda precisava entrar naquele quarto estranho. Chegando lá, ela tomou coragem e entrou. Depois, posso afirmar que nunca mais ela saiu. Desde então, o medo e o mistério aumentaram mais e mais... Depois, a notícia se espalhou por toda a cidade, ninguém teve coragem de passar perto daquele quarto estranho e assustador.

Enfim, o tempo foi passando e o tal corredor e a enfermeira foram virando uma lenda, até que Ronaldo tomou coragem para descobrir todos os segredos que havia naquele quarto.

Ronaldo estava confiante, o medo não estava mais presente nele, que decidiu que no dia seguinte iria entrar e desvendar todos aqueles segredos. O dia continuou, no trabalho, Ronaldo não tirava os olhos daquele corredor. Quando já estava na hora de ir embora, o seu celular tocou e ele viu que era alguém desconhecido, mas mesmo assim, decidiu atender; era uma respiração ofegante e uma voz bem forte

dizendo “Não faça isso”, e sem entender nada, Ronaldo desligou o celular.

Ao amanhecer, Ronaldo decidiu ir ao trabalho. Quando chegou, um homem mascarado, bem estranho, apareceu e ficou sentado sem fazer nada, apenas observando tudo e todos. O homem agia estranhadamente e ninguém entendia o que estava acontecendo. Depois de muito observar e andar, o homem misterioso decidiu entrar no quarto, foi passando horas, dias, semanas, meses e nada desse homem sair. O medo tornou-se pior naquele hospital, por isso, Ronaldo perdeu a coragem de descobrir o mistério daquele quarto.

As lendas e o mistério foram aumentando, até que o hospital foi fechado, mesmo assim, as críticas e as histórias que se passavam por lá cresciam. Várias reportagens foram feitas com um objetivo de se refletir sobre o que se passava por lá, o que havia naquele estranho quarto? E até hoje todos têm uma imensa curiosidade de saber o que havia naquele estranho quarto.

O Proprietário



Autores: 9º Ano A

João Vitor A. de Andrade.

Kaique Nobre de Paula.

Lucas Aguiar Sousa.

Rhuan P. dos Santos Caetano.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“Agradecemos a todos os alunos participantes do projeto e à professora Roseli pelo apoio, dedicação e esforço de ter nos ensinado tudo que sabemos”.

O Proprietário

Um dia, um rapaz chamado Jailson resolveu alugar uma casa no meio do nada. O motivo era por suas condições financeiras estarem péssimas. Aquela casa era a mais barata da cidade e ele resolveu alugá-la, sendo assim, o proprietário já tinha falado para o rapaz que aquela casa tinha um passado sombrio. É que ela foi construída em cima de um cemitério.

Mesmo assim, ele alugou a casa e resolveu morar nela, mesmo que tenha sido construída em cima de um cemitério. Jailson não acreditava muito nesses negócios de fantasmas, espíritos malignos, até que a noite chegava e ele, cansado, vai dormir. No meio da noite, ele ouviu um barulho em sua casa, na garagem, e vai descendo lentamente as escadas, até que o seu telefone tocou. Quando vai atender a ligação, não tinha ninguém do outro lado da linha, e ainda percebeu que o fio do telefone estava cortado. E não se preocupa muito, vai para garagem e vê seu fusca preto ligado sem nenhuma chave no contato, acabou chutando o fusca por estar revoltado, querendo dormir.

Na manhã seguinte, acordou com muitos ruídos na cozinha. Jailson levantou lentamente de sua cama e foi ver o que estava sucedendo. Quando chegou à cozinha, encontrou o carteiro entregando uma carta. Como o carteiro tinha que entregar nas mãos do destinatário,

iria falar com ele, que depois de pegar a carta, começou a ler e tomar um suco de laranja ao mesmo tempo. A carta era do proprietário e dizia:

- Querido hóspede, eu ouvi falar que tem um assassino nesta região, cuide-se...

Depois que o mesmo leu a carta, ele ficou preocupado, pois sua vida estava correndo perigo. Neste momento, o seu fusca parece acionar o alarme. Perplexo, Jailson caminhou lentamente para a garagem. Quando ele se aproximava, do nada, apareceu uma pessoa. Ele resolveu falar com ela:

- Senhor, o que está fazendo aqui? Você está perdido? Você precisa de ajuda?

A pessoa permaneceu imóvel enquanto ele se aproximava dela cada vez mais, ao ponto de se encostar-se ao ombro daquela pessoa, que se virou rapidamente e Jailson ficou assustado, pois o rosto daquela pessoa estava todo deformado como se tivesse queimado. Logo em seguida, a pessoa sumiu em um piscar de olhos. Deixando Jailson assustado, que foi correndo para a garagem, mas, de repente, olhou ao seu redor e viu pessoas mortas, de formas brutais. Desesperado com aquela situação, ainda na garagem, ele correu para pegar seu fusca e saiu de lá o mais rápido possível, porém, quando percebeu, seu fusca estava totalmente destruído como se tivesse explodido.

Aterrorizado com tudo que acontecia, saiu correndo em direção à floresta, que ficava do lado da casa dele, só que ao chegar à mata, ele encontrou mais corpos. Mesmo desorientado, corre novamente em direção a cidade. O desespero continuava, pois no meio do caminho, ele

encontrou uma cabana e pensou em pedir ajuda, por isso, foi entrando, perguntando se tinha alguém em casa, mas ninguém respondia.

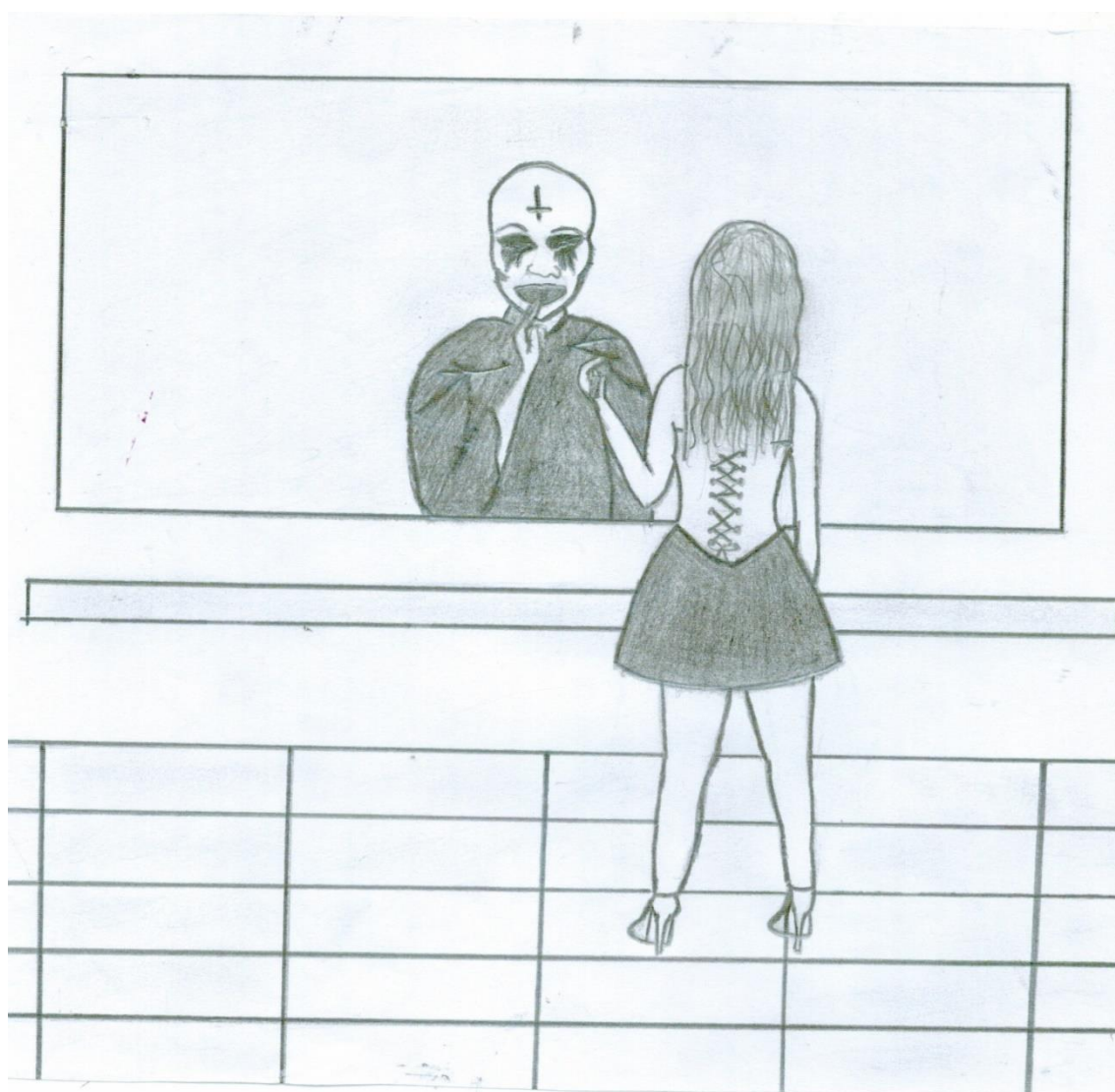
Jaílson tentava achar respostas para tudo que estava acontecendo e, do nada, ele ouviu um choro, que vinha de um dos quartos, por isso resolveu entrar naquele cômodo, contudo, não tinha ninguém, porém, tinha a sensação de ouvir alguém subindo os degraus da escada de madeira.

Ele pensou que fosse algum morador da cabana, entretanto, quando ele foi se aproximando em direção à sala, ele encontrou o proprietário com uma arma na mão. Jailson se assustou, pois o proprietário era o assassino. Imediatamente, ele pensou em se esconder no quarto. Pareceu-lhe ouvir passos se aproximando cada vez mais e a porta se abrindo lentamente, era o proprietário que tentava enganá-lo com as suas palavras não muito convincentes, pois na realidade, dava para perceber que o objetivo dele era acabar com a vida de Jailson, ou seja, matá-lo.

- Diga as suas últimas palavras, meu rapaz.

Jailson ficou quieto, porém o proprietário acabou matando-o e logo em seguida ele cometeu suicídio. Depois de meses, os policiais descobriram isso, mas já era tarde demais.

O que Existe Além dos Sonhos?



Autores: 9º Ano C

Beatriz Moura do Nascimento.

Caroline de Assis Honório.

Kamyla Mesquita Oliveira.

Karolyna Mesquita Oliveira.

Larissa Santos Silva.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Nós gostamos muito de participar desse livro, compartilhar com todos uma criação inspirada em outros contos. Temos que agradecer a professora Roseli, por nos ajudar a montar a nossa

história. Estamos muito felizes em realizar esse livro.

Aproveite e esperamos muito de gostem. ”

O que existe além dos Sonhos?

Eu tinha seis anos de idade quando eu e minha família nos mudamos para um campo bem distante da cidade. Estávamos organizando a mudança, um sol escaldante... fui para dentro de casa, deixei uma caixa no chão, quando senti um vento forte em meus cabelos, de repente um arrepio. Ouvi alguém chamar meu nome, mas não tinha ninguém comigo. Então, corri para os braços de minha mãe, disse o que havia acontecido, porém ela comentou que era bobagem, ou seja, ela não acreditou em mim, falou que eu estava ficando louca. Entrei em casa e fui ver o meu novo quarto.

Anoiteceu, fui me preparar para dormir, quando inesperadamente, vi algo no espelho, acendi a luz e percebi que não era nada. Resolvi retornar a minha cama e cai no sono, porém tive um pesadelo horrível. No dia seguinte, no café da manhã, contei para minha mãe o que tinha acontecido e ela me disse para eu ficar calma, que não era nada, só deveria estar cansada da viagem. Eu não sentia firmeza nas respostas de

minha mãe, pois percebia em seus olhos como ela ficou aterrorizada e assustada com meu pesadelo.

Anos se passaram, chegou o dia tão esperado, minha festa de 15 anos de idade. Os convidados já estavam se aproximando quando eu e minhas amigas: Beatriz, Kamyla, Caroline e Karolyna fomos ao banheiro para retocar a nossa maquiagem. De repente, eu via algo no espelho novamente, senti aquele arrepio que nunca mais tinha sentido, comecei a gritar que aquela era a mesma situação de quando tinha seis anos. Elas saíram assustadas e me perguntaram o que havia acontecido, fiquei tão traumatizada que não conseguia falar. Minhas amigas levaram-me para a festa, minha mãe parecia observar toda aquela cena e perguntou o que estava acontecendo.

Quando eu me sentia mais calma, expliquei o que havia acontecido, disse que tinha algo no espelho com o dedo na frente da boca, como se tivesse pedindo silêncio ou para que eu ficasse quieta. Quase todas as pessoas que ouviram a minha história não acreditaram em mim, somente Karolyna. Fiquei triste e com raiva ao mesmo tempo por elas não acreditarem em mim, nem minha própria mãe acreditou. Na festa via que elas estavam olhando estranho para mim, talvez não fosse a hora e nem o momento para eu contar o que tinha acontecido quando eu tinha seis anos.

Acabou a festa, resolvi ir ao meu quarto me arrumar para dormir, pois eu estava cansada. Fui me deitar e, quando fechei meus olhos, tive a sensação de que estava sendo observada, acabei adormecendo e tive o mesmo pesadelo há nove anos, (parecia continuação) contei apenas

para Karolyna, achei melhor não contar para mais ninguém, pois sei que ninguém iria acreditar em mim.

No dia seguinte, acontece a mesma coisa com Karolyna, que desesperada, me liga e me conta o pesadelo que ela teve.

Três anos depois, minhas amigas vão dormir em casa para realizarmos um trabalho de faculdade. Quando terminamos, fizemos uma festa de pijama, ficamos exaustas e fomos dormir.

No café da manhã, resolvemos dar uma volta no campo, paramos e fechamos os olhos para sentir a brisa, mas algo estranho ocorreu, tivemos o mesmo arrepio, uma sensação horrível, como se todos pressentissem uma coisa ruim prestes a acontecer, parecia uma visão de raios-X. Quando abrimos os olhos, percebemos que não era somente eu, mas todos vivenciaram o meu pesadelo. Foi assim que elas acreditaram em mim. Minhas amigas (exceto a Karolyna) decidiram nunca mais andar comigo (chamaram-me de estranha) sei lá, acho que elas ficaram com medo, e só queriam estar seguras.

Além de perder a amizade de três amigas, a situação piorava cada dia mais. Na faculdade, vejo o espelho quebrado e uma mensagem, como se fosse para mim, então perguntei para uma colega se ela também estava vendo, ela me respondeu que não. Pensei que eu estaria louca, olho novamente no espelho e consigo ver a mensagem que dizia:

- Aconteça o que acontecer, nunca durma.

Quando vi a frase, fui correndo contar para Karolyna, pois foi a única que não me abandonou. Chegando a casa, fui me despedir dos

meus pais, pois eles iam viajar para Londres. Eles foram, mas nunca mais voltaram, não sei o porquê e também não sei o que aconteceu.

Acho que não me apresentei, meu nome é Larissa, tenho 25 anos de idade, e até hoje me lembro de o que aconteceu, Karolyna veio morar comigo, pois os pais dela faleceram, e depois de um tempo, acabei descobrindo que os meus também. Vivemos sozinhas no meio do nada, somos perturbadas, vemos coisas o dia inteiro ou achamos que vimos e todos os dias nos lembramos do pesadelo horrível, às vezes tentamos ficar acordadas, pois temos medo de voltar a ter esse pesadelo. E esse foi mais um dia para nós e talvez possa ser o último dia.

DIÁRIO DE LARISSA E KAROLYNA!!!

Alguns parentes meus decidiram passar o verão na minha casa, as crianças são muito curiosas e intrometidas, elas acharam nosso diário, começaram a ler e cada página que elas liam acontecia algo de ruim, mesmo assim continuaram lendo. Eu e Karolyna decidimos transformar o verão delas num verdadeiro inferno, nós sabíamos que ninguém iria acreditar nelas mesmo, pois bem sabemos que:

“SEUS PESADELOS PODEM SE TORNAR REALIDADE, NUNCA DUVIDE DISSO”.

Afinal, o que existe além dos sonhos?

The Deadly Island

Uma história impactante para abalar seu psicológico



Autores: 9º Ano C

Ana Julia T. Honório.
Beatriz S. Garcia.
Gabriel Riscarolli de Almeida.
José N. N. A. da Silva.
Luana A. G. Ferreira.
Maicon Douglas de Araújo.
Sabrina A. Gonçalves.

Ilustradora: Luana A. G. Ferreira.

“ A vida é apenas uma jornada onde não há como saber o momento que ela será interrompida, por isso, viva cada segundo intensamente e liberte a sua poesia”.

“Nossa imensa gratidão por esse projeto”.

The Deadly Island:

Uma história impactante para abalar seu psicológico.

Tudo começou em uma tarde qualquer, no colégio onde eu estudava. Eu e meus amigos Mhirella, Biel, Michael, Jhoni, Júlia e Malu fomos ao parque para conversar sobre nosso assunto secreto. Esse assunto que nós conversávamos desde a época do prézinho, que todos nós queríamos um dia realizar uma trilha... Mas não uma trilha qualquer, queríamos fazer uma trilha na floresta, na ilha do Triângulo das Bermudas, tal lugar onde tudo se perdia e misteriosamente desaparecia.

Chegamos ao parque às dezessete horas de domingo, todos nós lançamos em um piquenique. Depois de conversar um pouco, nós decidimos que iríamos realizar um sonho na noite de hoje, às doze horas, ou seja, todos estariam em frente ao nosso colégio (Braga Infinity Life). Arrumamos tudo que precisávamos para fazermos a trilha: equipamentos de sobrevivência, dinheiro, alimentos, barracas entre outros.

Às doze horas daquele dia, todos nós nos encontramos e partimos. No caminho para a ilha, nós conversamos sobre nossos medos: - Júlia, qual é o seu maior medo?

- Ah... Eu tenho medo de aranhas, animais peçonhentos! Respondeu apavorada.

- Ah... Eu acho que o medo é a solidão, perder meus amigos e tais...

- E você Jhoni? Tem medo de que? Perguntou Michael.

- Meu medo mais tenebroso é o de espíritos! Respondeu Jhoni.

- Michael qual é o seu medo? Já que você é tão corajoso.

Perguntou ironicamente, Mhirela.

- Meu medo é claustrofobia... Respondeu Michael.

- Qual é o seu? Perguntou Júlia.

- Meu medo é de escuridão, respondeu Mhirela.

- Qual seu medo Malu? Perguntou Jhoni.

- Meu maior medo é de altura! Respondeu Malu.

Chegamos à ilha, eles começaram a montar as barracas, já era tarde, a ilha estava escura, Michael e Mhirella eram um casal. Eles foram procurar lenha na floresta quando de repente ouviram um barulho ensurdecedor, correram para contar aos seus amigos. Chegando, relataram o que ocorreu, o Biel, como era muito corajoso, ousou entrar na mata com seu facão para ver o que tinha acontecido.

A noite passou e seus amigos se preocuparam, pois ele não havia chegado, então eu, Jhoni e Michael fomos procurar Biel, que tinha entrado na mata perto do acampamento improvisado que nós montamos. Estavam todos bem, até que nós decidimos nos separar para achá-lo mais rápido, quando de repente ouvimos o grito de Mhirella:

- **Meu Deus! Socorro! Socorro!** Venham até aqui rápido! Eu e Jhoni corremos até ela e quando chegamos ao lugar em que ela estava... Encontramos o cadáver de Biel todo retalhado! Era uma cena tão forte, que nem em palavras dava para explicar, foi algo que nunca mais saiu da minha mente.

Apavorados, Mhirella, Jhoni e eu fomos correndo contar para Malu, Júlia e Michael, todos ficamos muito abalados com o grave

acontecimento. Ficamos tão arrependidos que decidimos ir embora naquele instante, porém, quando estávamos prontos para ir embora, algo terrível aconteceu! Nossa lancha havia sumido e o pior, nossos equipamentos de sobrevivência também haviam desaparecido e todos os nossos celulares sem sinal. Percebemos que estávamos completamente ilhados!

A única coisa boa é que tínhamos ainda nossos alimentos e barracas, então, sem saída, decidimos acender uma fogueira para nos alimentarmos. Percebemos que o dia tinha passado muito rápido, pois já era noite. Na manhã seguinte, nossos mantimentos acabaram nossa sorte era que tinha muitas árvores frutíferas na ilha. O nosso casal favorito (Michael e Mhirella) foi buscar frutos e enquanto isso eu, Malu, Júlia e Jhoni decidiram fazer uma jangada de madeira.

A tarde se passou e nada de Mhirella e Michael voltarem. Eu e Jhoni fomos procurá-los na ilha, procuramos, procuramos e nada de encontrá-los, por isso, decidimos voltar ao acampamento.

No dia seguinte, Malu e Jhoni continuaram procurando o casal e como eu suspeitava, o pior aconteceu, eles encontraram Michael esfaqueado na mata junto ao corpo deformado de Biel. Eles voltaram ao acampamento em prantos e todos nós ficamos com muito medo, mas o que me intrigou foi o fato de Mhirella ter desaparecido, porém o seu corpo não foi encontrado.

Na madrugada, quando todos dormiram, eu escutei um grito horrível vindo da barraca. Fui ver o que era, vi uns vultos e espíritos voando em volta de uma menina com olhos pretos, cabelos longos e

pele pálida. Quando olhei direito, percebi que era Mhirella. Gritei imediatamente para acordar meus colegas: - Socorro! Acordam, por favor! Malu acordou imediatamente e quando me encontrou aos prantos, ela viu os espíritos e nós duas saímos correndo gritando: - Socorro! Socorro! E o espírito continuou a nos perseguir e quando me deparei com ele... O sol nasceu, o espírito desapareceu e Malu disse: - Gente, nós fomos perseguidas por um espírito, Mhirella foi possuída!

- Meu Deus, nós temos que sair dessa ilha! Gritou Júlia, apavorada.

Todos nós estávamos terminando a jangada, só faltava o remo, então Júlia e Malu foram procurar madeira.

À tarde se passou e Júlia voltou com um pedaço de madeira, só que sem Malu, o que nos surpreendeu, já que a Júlia e Malu não se desgarravam! Jhoni: - Júlia, onde está a Malu?

- Aconteceu algo terrível! No meio da mata apareceu um mostro que devorou Malu! Era uma menina que não tinha olhos! Depois de devorar Malu, eu saí correndo de lá, fiz o que pude para salvar Malu! Lutei com unhas e dentes contra aquela menina, mas infelizmente não obtive sucesso!

Após ouvir a história terrível de Júlia, todos nós choramos profundamente com a perda de nossos amados amigos. Nossa jangada estava pronta, mas já era noite, por isso, decidimos passar nossa última noite na ilha. No meio da madrugada, Júlia acordou assustada, pois tinha visto uma aranha em sua coberta. Depois disso, nós conseguimos dormir, ela foi até à beira do mar para lavar o rosto, foi mais para o

fundo, pois havia visto algo brilhante na água e quando menos esperava, foi arrastada por um ser maligno que puxou ela para o fundo do mar, Jhoni e eu tentamos salvá-la, mas já era tarde.

O dia amanheceu, Jhoni e eu estávamos na jangada e fomos para casa. Ao longo do caminho, conversamos muito, pois ele era meu melhor amigo.

- Meu pior medo aconteceu! Estou apavorada.

- O de perder seus amigos?

- Sim, nunca pensei que isso iria acontecer, porém eu sabia que era perigoso, mas não imaginava que iria haver morte.

- É verdade, nunca irei me esquecer dessa jornada em nossas vidas, os traumas, dores, risadas e felicidades que passamos juntos ficarão marcados para sempre em meu coração.

Eu e Jhoni chegamos a casa. Apesar de todos os traumas, nós conseguimos realizar o tão esperado sonho, contudo, um sonho não é nada comparado à perda dos meus amigos. Se eu pudesse voltar ao tempo, nunca teria ido a essa ilha. Concluí que não dá para mudar o tempo, apenas aprender essa lição de vida que eu jamais vou esquecer.

Tentava seguir minha vida normalmente. Por causa dos problemas, tive que passar por psicólogo. Escrevi um livro sobre essa história que vivi, e hoje sou uma escritora bem sucedida.

Jhoni? Ah, ele virou cineasta, produziu um filme sobre essa história e hoje também é bem sucedido. Jhoni e eu criamos uma grande história juntos. Hoje eu posso falar que apesar de tudo o que aconteceu vejo o Jhoni mais do que um amigo, pois casamos e temos um filho.

Nunca iremos esquecer o que aconteceu na aquela ilha no dia 22/07/1996, essa data nunca sairá da nossa mente. Ah, se você quiser se aventurar, lembre-se de nunca ir à ilha do Triângulo das Bermudas, pois você irá se arrepender.

Pesadelo Paralisado



Autores: 9º Ano C

Amanda dos S. Evangelista.

Daniel V. M. de Souza.

Jhonatta A. dos Santos.

Pericles H. C.

Ilustradora: Amanda dos S. Evangelista.

“ Estamos vindo através de uma história para despertar sua emoção, onde nosso texto vai querer libertar sua mente para o mundo da leitura”.

Pesadelo Paralisado

Ouvia falar muitas histórias sobre pesadelos e espíritos que apareciam na calada da noite.

Com certeza, não é um sonho, isso é assustador mesmo, mas é a única e pior maneira de ver, de sentir e de ouvir as coisas ocultas.

A primeira vez, eu confesso que desafiei o medo e o oculto. Ao deitar na cama, já sonolento, fixei meu olhar na janela do quarto e algumas vezes. Em voz baixa, murmurava: “Mostre-me que você existe”. Ao passar alguns minutos, me deparei com um círculo preto no canto superior do meu quarto e em fração de segundos essa imagem escura voou em minha direção, senti como se alguém estivesse em cima do meu corpo, me sufocando, e chamei por minha mãe. Em seguida, me vi na mesma posição que estava anteriormente, deitado na cama, de barriga para cima, mas o que me assustou absurdamente foi a minha irmã, que estava ao meu lado o tempo todo e não ouviu nada.

A segunda vez foi mais simples. Sentia uma inquietação e não conseguia ter sono. Depois de algumas horas, comecei a ficar um pouco sonolento. Quando fechei meus olhos por cinco minutos, escutei uma voz dizendo ao meu ouvido: -“Vá dormir”, em seguida, sentia uma força gigantesca como se estivesse me segurando para que eu não me virasse ou falasse algo, por isso, apenas conseguia abrir os olhos e perceber que a parte superior da minha visão estava mais escura. Após alguns segundos, cosegui me libertar e saiu uma frase de minha boca, que foi automática e sem pensar: “Não achei nada engraçado”. Quando virei, não vi coisa alguma, mas comecei a sentir vários e repetitivos arrepios no corpo, após um tempo, pude ficar tranquilo e enfim, dormir essa noite em paz.

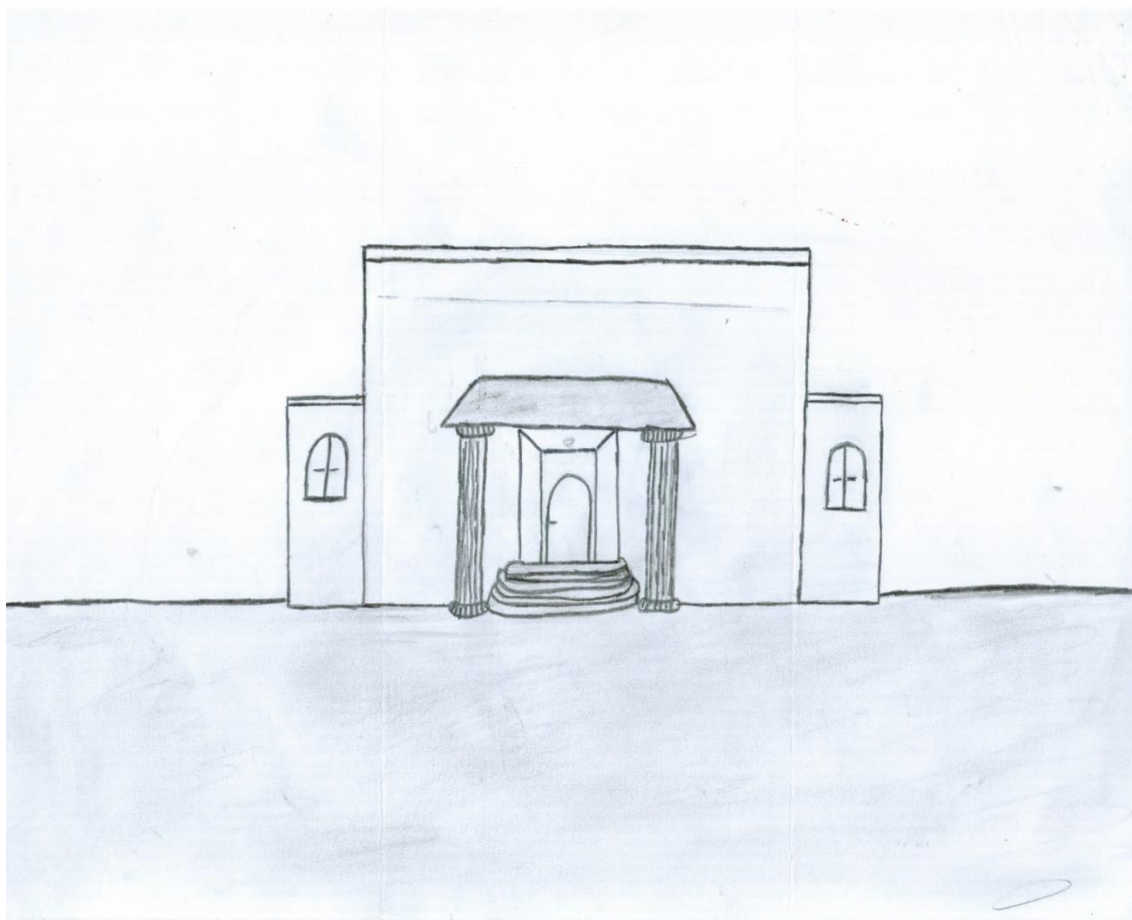
A terceira vez foi complicada, mas eu estava acostumado. Deitei-me e logo após não conseguia respirar, nem ver nada, mesmo meus olhos estando abertos, eu só via uma imensa escuridão. Lutei com todas as forças até que entrei em um nível maior, em pânico, e pensei comigo mesmo; “Eu vou morrer”, não tenho ideia de quantos minutos fiquei naquele estado, mas foram os minutos mais agonizantes de minha vida.

Eu espero que isso nunca aconteça com ninguém. Mas, se acontecer, é preciso tentar desesperadamente se mexer, gritar ou falar, mas não conseguirá. Tudo ao seu redor torna-se diferente e qualquer um conseguirá somente ouvir sons, vozes e muitas vezes visualizar pessoas, seres ou até demônios. Pode-se até sentir o toque e ouvir pessoas se aproximando.

O mais comum é a sensação de perigo, como se algo extremamente maléfico estivesse próximo à sua cama te observando. O medo é imenso e irracional, não somente pela situação, mas, pela figura que te observa. Esses seres sombrios sentam-se próximo a você em crise que sentirá o colchão afundando e um profundo arrepio. Essas criaturas jogam-se em cima de você sufocando- lhe o pescoço e o peito de forma a restringir-lhes a respiração. Essa sensação só termina quando os movimentos do corpo retornam e você desperta definitivamente.

Portanto, lembre-se... Cuidado com o espírito que está em sua volta!!!!!!

A Escola Assustadora



Autores: 9º Ano C

Davi Alves Soares.

Iasmim C. R. de Oliveira.

Jaqueline de Souza Brito.

Lorena Braga Santos.

Raphaela Sanches Teixeira.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Ficamos muito felizes e agradecidos por ter feito esse trabalho”.

A Escola Assustadora

- Em um dia muito frio, uma família se mudou para a cidade de Bridghit Pocht.

Essa família não se socializava com as outras pessoas da cidade, eles eram bem estranhos. Nessa família havia um moço de 14 anos de idade, meio gótico, só usava preto. Todo mundo ficava longe dele, pois ele dava medo!

Depois de dois meses que já estava morando na cidade, ele começou a gostar de uma garota, mas essa moça nem um oi dava para ele.

No período escolar, a garota estava com os amigos e eles mencionaram que o moço gostava dela, ela riu. Os amigos fizeram uma aposta: ela tinha que fingir que gostava dele para depois o humilhá-lo, assim foi feito.

Passou um tempo e ela estava fingindo que gostava dele, mas chegou o momento de colocar o plano dela em prática.

Eles estavam no pátio, e de repente ela começou a gritar falando da aposta e dizendo que nunca iria gostar dele, ele se revoltou e decidiu matar todos que o humilhava.

No dia seguinte, o mesmo matou vários amigos da garota escondendo os corpos atrás da quadra.

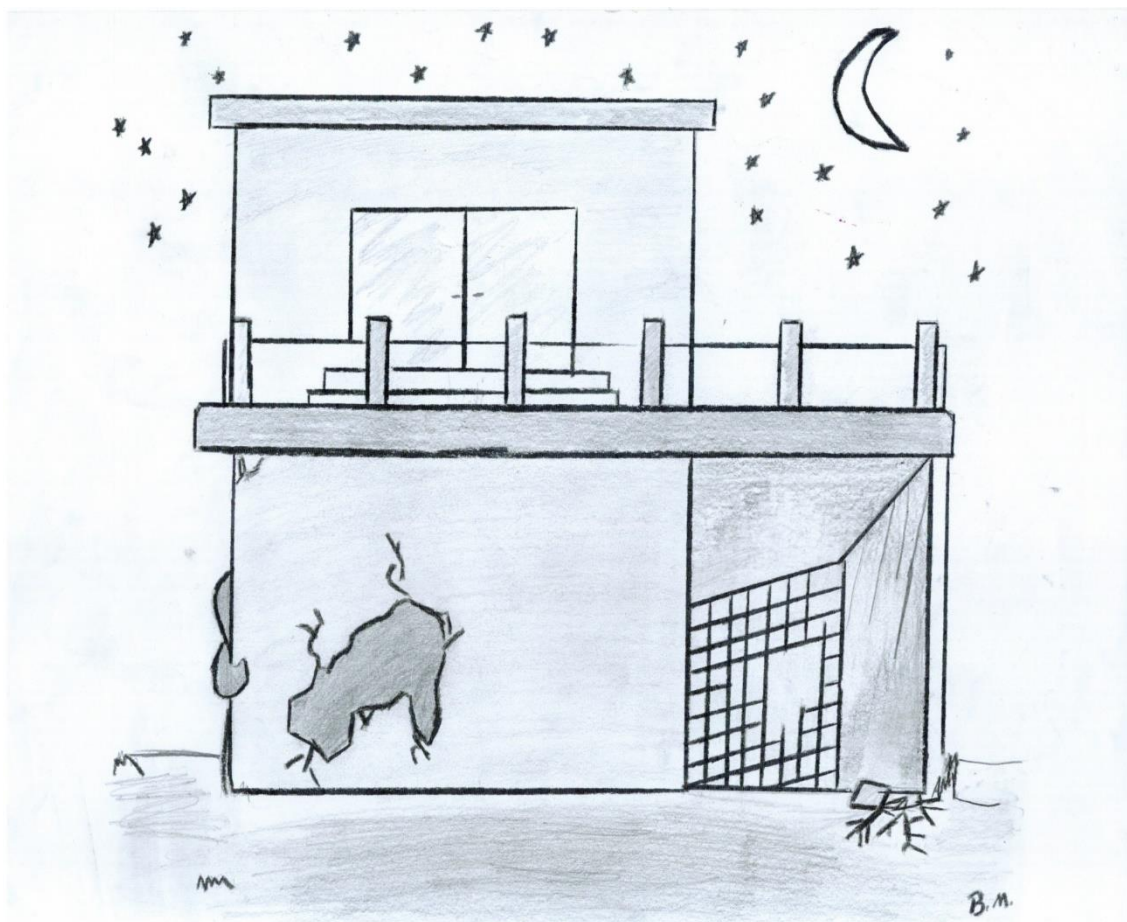
Dois dias depois encontraram os corpos. Os policiais começaram a investigar quem tinha matado aqueles jovens.

Para ninguém desconfiar do assassino, ele queimou todos os vestígios para não encontrar as digitais.

A última pessoa que ele matou foi a menina. Ela sempre o humilhava publicamente.

Desesperados, a família do jovem saiu da cidade e nunca mais ninguém a encontrou.

A Mansão do Vizinho



Autores: 9º Ano C

Alexandre Araujo da Silva Junior.

Lucas Henrique Bosco Amaro.

Ilustrador: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Foi uma ótima experiência participar desse livro. Esperamos muito que vocês gostem”.

A Mansão do Vizinho

Hoje é um dia alegre, pois estou me mudando para a casa nova, não vejo a hora de chegar, não imagino como será a casa, amigos novos, bairro novo, tudo novo.

Até que enfim cheguei, não é nada como imaginei tudo aqui é estranho, até mesmo as casas, que são todas antigas. Vou ver como é a minha casa. O meu quarto é muito grande.

Eu o arrumei e, fui ver meus vizinhos, que são todos idosos. Vi uma menina e fui conversar com ela. A menina me falou que na casa ao lado da minha morava uma velhinha muito doida. A menina muito curiosa queria entrar na casa da velhinha e eu disse que era muito perigoso.

Ela argumentou que não havia problema algum, pois a velhinha tinha saído. Eu concordei, mas quando nós entramos pela janela, ficamos com medo, principalmente quando do nada, escutamos um barulho e fomos ver o que era. Eu olhei em direção ao sofá e levei um susto enorme, mas era apenas um gato que passou em cima de mim. Parece que despertamos, só aí caímos na real e escutamos o carro da dona chegando. Escondemos-nos embaixo da cama dela. A velhinha entrou na casa, foi ao quarto, deitou-se na cama e ligou a televisão. A minha amiga começou a chorar e a idosa foi e olhou embaixo da cama onde nós estávamos. Ela perguntou: o que estão fazendo aí?

Eu e ela saímos correndo e a velhinha saiu atrás. A senhora perguntou por que nós estávamos correndo, então, resolvemos parar, pedimos desculpas e ela falou que não era para fazer mais isso. Nós

dissemos que estava tudo bem, e fomos embora. A menina foi para a casa dela e eu fui para a minha.

A menina nunca mais foi vista.

O Homem da Capa Preta



Autores: 9º Ano C

Gustavo Moreira Sprocatti.

Leonardo Rosa Simão.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Gostamos muito de participar desse livro. Agradecemos a nossa professora Roseli por ter nos dado essa oportunidade. ”

O Homem da Capa Preta

Voltando do trabalho e seguindo em direção à minha casa, distraído com os sons dos pássaros, olho em direção à janela da dona Bethi e avisto um homem com uma capa preta.

No começo, não estranhei, achei que não era nada, fiquei indiferente. Por um momento, vi um movimento suspeito, que parecia se esconder de mim, que parecia carregar uma arma. O espanto, foi de imediato, por isso, solicitei a polícia para dar uma averiguada.

De madrugada, acordei com uns gritos meio distantes, vesti qualquer roupa e desci para ver o que estava acontecendo. Quando saio na calçada de minha casa, vi o mesmo homem que tinha visto naquela tarde segurando uma arma muito grande na mão. Desesperado, corro para dentro de casa em uma velocidade imensa, pego meu celular e tiro algumas fotos do sujeito.

No dia seguinte, acordo e vou à delegacia prestar depoimento do que tinha acontecido naquela noite. Logo em seguida, os policiais começaram a investigar essa história. No outro dia, vejo um policial escondido na casa da Bethi para ver esse homem que está assustando os moradores. Rapidamente o policial sai correndo para a rua e dá voz de prisão para o homem. O homem reage, o policial dá um tiro na cabeça do sujeito. Quando ele tira a capa do rapaz, depara com seu filho, e desaba em lágrimas. De repente a imprensa chega e ele dá o recado.

Terror na Floresta



Autores: 9º Ano C

Ana Flávia A. Souza.

Flávio César O. da Silva.

Janaina Oliveira.

Yasmim da Silva Rodrigues.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Gostamos muito dessa experiência e agradecemos a todos,
especialmente à professora Roseli ”.

Terror na floresta

Um grupo de amigos estava viajando de carro para ir à praia passar uns dias de suas férias. Seguindo a viagem, de repente, começou uma tempestade muito forte e o Steve, que estava dirigindo, perdeu o controle e bateu o carro. Quando acordaram da batida, perceberam que estavam numa floresta, bem machucados. Holly disse:

- Onde estamos Joanne?

- Meu Deus, estão todos bem?

Holly disse:

- Eu estou bem, meio machucado, mas estou bem.

- Todos estão bem, mas onde está a Elizabty?

Quando olhamos para o banco, Elizabty estava morta.

Todos começam a chorar, ficam assustados e com medo. E Jake diz:

- Alguém ligue para emergência.

- Mas, aqui não tem sinal.

Eles andam pela floresta à procura de sinal. Então Jholly diz:

- Não estou encontrando sinal.

Então, Steve avista uma fumaça no meio do nada. - Olhe gente, uma fumaça, vamos ver se conseguimos ajuda.

Chegando perto da fumaça, avistei uma pequena casa velha - vamos até lá.

E assim, abrem a porta. Todos sentem um cheiro horrível de carniça vindo da cozinha e avistam restos de corpos. Então Joanne diz:

- Que horror!

E logo avistam um caminhão se aproximando.

- Rápido, gente, vamos nos esconder!

Joanne, que estava desesperada, se escondeu debaixo da mesa.

Quando começa anoitecer, entra um homem macabro arrastando um corpo e o coloca em cima da mesa. Joanne estava embaixo da mesa e o homem começou a andar pela cozinha. Ele ouve um barulho próximo à mesa. De repente, ele se abaixa perto da mesa e puxa ela pelo cabelo e corta o pescoço dela.

O homem macabro vai para outro cômodo e os outros que estavam escondidos no armário decidem sair pela porta dos fundos para a floresta e quando saem, alguém liga os faróis do caminhão e Holly diz:

- Corram!

E enquanto correm, Steve leva uma pedrada na perna, Holly e Jake o ajudam a andar e Steve diz:

- Vão sem mim, eu encontro vocês logo à frente.

Holly e Jake continuam a correr, Steve acaba caindo no caminho, o homem o alcança e o ataca com um facão.

Jake e Holly estão perdidos na floresta. Holly começa a chorar e Jake diz:

- Calma, Holly, vai ficar tudo bem. Vamos achar ajuda.

Continuaram a andar. Jake enrosca sua perna numa armadilha e Holly tenta ajudá-lo a sair, mas não consegue. Eles escutaram barulhos em direção à floresta e Jake diz:

- Vá sem mim, corra antes que ele chegue.
- Eu não vou sem você, vou ficar para te ajudar.

O homem macabro surge da floresta e dá uma facada nas costas de Jake.

Quando o homem vai atacar Holly, Jake segura a perna do homem e fala:

- Holly, corra, salve sua vida.

Holly sai correndo, chega à estrada, vê uma viatura, faz um sinal pedindo socorro. O carro para e o policial pergunta:

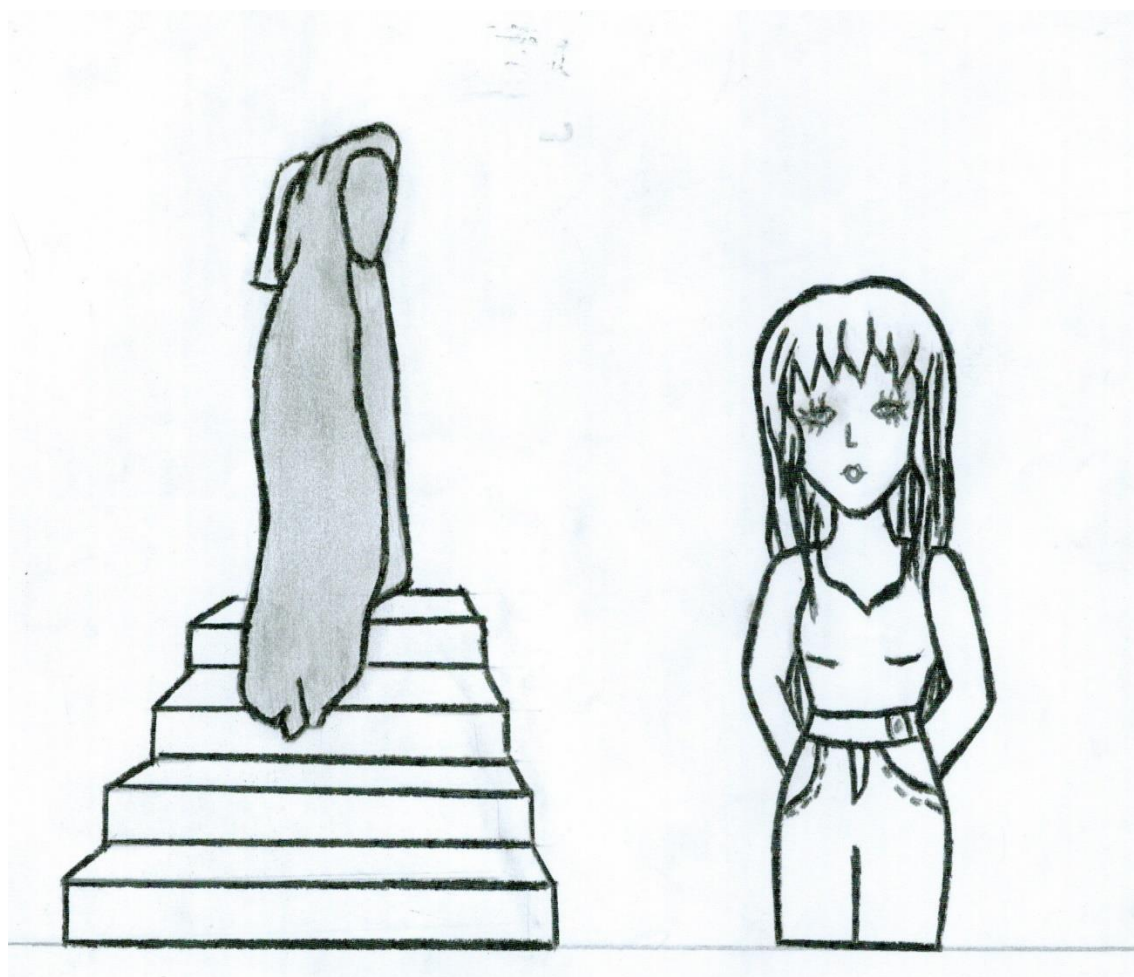
- O que aconteceu?

Assim Holly diz?

- Ele matou meus amigos.
- Quem? – Pergunta o policial.

O homem macabro saiu da floresta atacando novamente Holly pelas costas, por isso o policial disparou alguns tiros, que atingiram o homem macabro que caiu no chão, já morto. Rapidamente o policial levou Holly para o hospital. Ela se recuperou.

O Reencontro



Autora: 9º Ano C

Erika Aparecida dos S. Souza.

Ilustradora: Larissa de Oliveira Rosa.

“Foi incrível entrar em outro mundo atrás de aventuras de suspense. Concluímos o trabalho juntos com a sensação boa de ter feito o nosso melhor”.

O Reencontro

Dominou-me o cansaço após procurar emprego e não encontrar nenhum. Mudei de profissão e até no momento, não obtive respostas.

Pretendo aceitar a proposta da minha amiga Anne, mesmo o emprego sendo meio desagradável. Trocar o papel de policial para babá é muito radical, são profissões totalmente distintas. Drasticamente o meu emocional, que foi muito abalado depois de perder o amor que gerei no meu ventre em um acidente de carro, que eu mesmo causei.

Pensei a noite toda na única alternativa que consegui o emprego de babá, e o aceitei. Na manhã seguinte, vou conhecer o garotinho que iria cuidar, espero que ele goste de mim.

Fui à casa de Michelle, mãe de Pietro, minha nova patroa. Ocorreu tudo muito bem, eu que não me acostumava mais com criança, criei uma simpatia maravilhosa com Pietro e ele me retribuiu com o mesmo.

Ao decorrer dos meses, já havia decorado o jeito do garoto percebi alguns modos novos e estranhos dele. Pietro era um menino alegre e educado, mas mudou consideravelmente, se tornou antissocial e calado, só conversava se fosse com seu amigo imaginário e isso me dava calafrios.

Numa segunda-feira nublada, Michelle saiu com seu marido e pediu para que eu ficasse com o Pietro até à noite. Aproveitei a oportunidade para saber quem era seu amigo invisível, já que sua mãe achava a atitude do menino “coisa de criança”, porém eu acreditava no contrário e estava curiosa para ouvir dele a sua própria versão da história.

À noite, o céu escureceu. Eu decidi me dirigir a seu quarto, onde Pietro estava sentado, observando o armário, enquanto fazia caretas engraçadas e sorria adoidado. Perguntei o que estava fazendo e a resposta do menino me deixou apavorada:

- Que bom que você veio, nós estávamos a sua espera, ele gosta muito de você!

Mas, quando Pietro virou-se para chamá-lo, o menino imaginário havia desaparecido. Triste e sem jeito, Pietro foi dormir. Eu não quis pressioná-lo, então fui para sala assistir TV.

Naquela mesma noite, mais tarde, ouvi vozes no quarto de Pietro, fui verificar o que houve. Quando estava na escada, senti lentamente um arrepio, que subiu em meu corpo todo. Ao abrir a porta, ouvi a voz do menino que Pietro tanto conversa, uma sensação de paralisia tomou meu corpo, meus olhos se fixaram em um vulto que logo desapareceu. Pietro olhou dentro dos meus olhos, e me pareceu irritado.

Coloquei Pietro para dormir e fui para meu quarto. Às 02h30min acordei com um barulho na cozinha, levantei e fui olhar, mas não havia nada, apenas um som ensurdecador e estranho vindo da parte de cima da casa, me virei para escada da onde me puxava a atenção, vi Pietro no

segundo degrau, olhando fixamente para algo que estava pelas minhas costas, de repente, ele sorriu e me gritou:

- Venha!

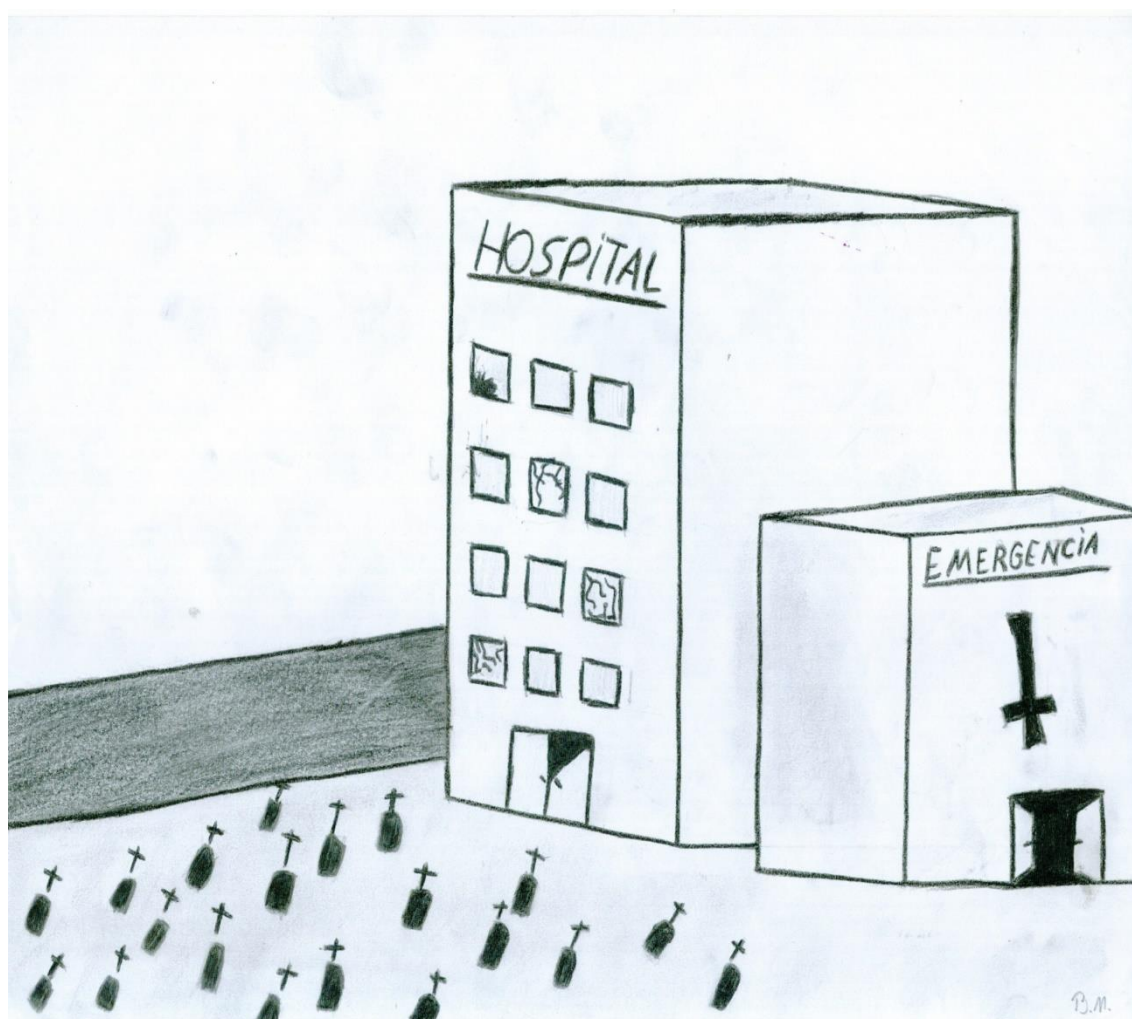
Ao mesmo momento que Pietro correu para seu quarto, eu senti uma suave brisa tocando no meu corpo, como se alguém corresse também.

Ao chegar à porta de seu quarto, um pouco ofegante, Pietro me olhou e disse friamente:

- Eu não chamei você, chamei o Isaac.

Foi nesse momento que pude ver perfeitamente seu amigo depois de tanto tempo, eu não sei qual foi o sentimento que me tomou naquele momento, era muito grande e forte para descrevê-los. Por mera coincidência ou não, Isaac era meu filho falecido.

Hospital do Espanto



Autora: 9º Ano C

Ingrid T. Rocha.

Ilustradora: Beatriz C. Moura do Nascimento.

“ Foi legal, gostei muito de participar na produção desse livro.

Agradeço à professora Roseli por me ajudar”.

O Hospital do Espanto

Havia em uma pequena cidade, um único hospital que nele trabalhava a muitos anos uma enfermeira chamada Sara. Mal sabiam os moradores que aquele lugar tinha sido construído em cima de um cemitério e, por isso, havia uma grande maldição naquele hospital.

Das pessoas que lá trabalhavam, Sara era a única pessoa honesta, pois as outras eram cobertas pela ganância e o egoísmo. Ninguém sabia ao certo o que se passavam naquele hospital, coisas muito estranhas andavam acontecendo e Sara começou a ficar preocupada, cada pessoa que chegava naquele hospital entrava de um jeito e saía de outro. Isso que saísse com vida. Os médicos torturavam os pacientes e eram movidos por uma força inevitável. A maldição os obrigava a torturá-los até a morte.

As pessoas, muitas vezes, depois de ficarem um tempo internadas saíam loucas, eram como se elas estivessem possuídas. Muitos familiares não entendiam o que acontecia naquele lugar. No subterrâneo do prédio, a área mais macabra do hospital era onde guardavam os corpos que eram armazenados ali nos rituais. As almas desses cadáveres estavam presas naquele lugar, muitas almas podiam ser vistas vagando pelos corredores dessa área.

Muitas vezes, Sara ouvia choro e gritos de crianças, ela também via vultos, sombras passando pelas paredes dos corredores, principalmente à noite, quando ela ficava de plantão. Sara queria encontrar um jeito de acabar com a maldição. Ela pensava consigo mesma qual seria a forma de acabar com tudo aquilo.

Depois de um tempo, um homem de aparência estranha aparece no hospital. Ele tinha uma barba longa e cinzenta, usava uma cartola preta na cabeça, ele diz boa tarde à recepcionista. Sara passa pela recepção e percebe aquele homem. Ela vai até ao balcão para pegar alguns papéis que seu superior havia pedido, que estavam ao lado do homem.

Ele chega bem perto dela e diz: - Tome cuidado!

Sara tem uma sensação estranha, como se ela tivesse ido para um universo paralelo, para outra dimensão. Quando Sara se dá conta do que estava acontecendo, pois se encontra sozinha na recepção. Todos tinham sumido, até mesmo o homem. Ela começou a caminhar pelos corredores e ao observá-los, de repente, ela encontra uma mulher, vestida com apenas um avental. Ela estava toda suja de sangue e parecia estar em estado de choque. Sara pergunta se a mulher precisa de ajuda. A mulher diz: - Ela está chegando... Sara pergunta: - O que está chegando?

A mulher começa a gritar:

- Ela está chegando! Ela está chegando! E repete isso várias e várias vezes. Os gritos daquela mulher pareciam ensurdecer e se tornavam cada vez mais insuportáveis. Sara acorda em um quarto do

hospital dentro de uma camisa de força, ela tente se mexer, mas logo percebe que não tem nenhum movimento. Além disso, ela estava amarrada na cama. Rapidamente, o médico aparece e remove a fita que está em sua boca, e pergunta como ela está se sentindo, Sara então responde que está com uma forte dor de cabeça, e pergunta como veio parar dentro da camisa de força e por que estava amarrada.

Ele logo responde: - Você começou a gritar e pular feita louca e depois desmaiou, para você não repetir o escândalo que fez, tivemos que te amarrar desse jeito. Ela diz: - Mas agora já passou, já podem me desamarrar.

O médico diz: - A ordem que me foi dada era de que eu devia manter você. Você sabe demais e já me viu demais, também você é uma ameaça para nós e vai ficar aqui até aprender. Ele sai, entram as enfermeiras, que dão um tipo de remédio para dopá-la e Sara logo cai no sono.

Quando ela acorda, percebe que tudo já estava escuro e silencioso, a porta do quarto se começa a ranger e vagarosamente se abre. De repente, ela sente uma pequena brisa quando a porta se abre por completo, o homem a transporta para um universo paralelo. Ele solta Sara da camisa de força e a desamarra da mesa.

Ele, que até agora se mantivera calado, diz que foi enviado para aquele mundo por causa de uma missão que seus superiores os designaram. Justificava que Sara era especial e tinha poderes que nem ele sabia do que se tratava, mas ela era muito importante para a missão.

Ele diz que seu nome é Vladdmir, que aquele hospital tinha sido construído em cima de um cemitério e isso era um dos motivos de ter sido amaldiçoado.

Era preciso que os dois se unissem para acabar com isso para que o ritual estivesse completo e a passagem do mundo dos mortos seria aberta e não houvesse divisão entre o mundo dos vivos e dos mortos.

Para quebrar a maldição, eles teriam que demolir o hospital, mas isso não seria estável e Vladdmir não tinha certeza se isso acabaria totalmente com todo aquele mal. Sara voltou ao mundo real e já tinha as informações necessárias para cumprir a missão, ela só não sabia por onde começar. Vladdmir fez tudo corretamente, ela já estava solta em um dos corredores do hospital, mas não era um corredor qualquer, ela nunca tinha visto aquele lugar há muito tempo.

Ela chegou a uma parte em que uma porta chamou a sua atenção. Algo a atraía para dentro daquele cômodo. Quando ela abre a porta se depara com vários documentos antigos do hospital e fotos também. Tudo parecia muito macabro e Sara logo vê uma foto dela do dia da inauguração do hospital.

De repente Sara sente uma força entrando dentro dela, que toma conta de todo o seu corpo. Infelizmente a maldição também corrompeu seu coração e ela acabou como todos os outros médicos: - Louca para matar e torturar as pessoas.





ANEXO I - CONTO: GATOS PRETOS - AUTORA: HELOISA SEIXAS

Seu nome não é Haroldo. Mas bem que ele queria que fosse. Não por causa do tigre da história em quadrinhos, companheiro do Calvin, mas por causa do Harold do filme *Harold and Maude* que ele tirou um dia na locadora sem saber bem por que (o título em português era horrível -*Ensina-me a viver*-, mas alguma coisa naquela caixinha lhe chamou a atenção). Gostou do filme, mas gostou mais ainda do personagem principal. E desde então passou a chamar-se secretamente de Haroldo, embora na verdade seu nome fosse Pedro. O tal Harold do filme era um garoto completamente maluco, que só pensava em cemitério, morte e esqueletos, dirigia um carro funerário e apesar de ter só catorze anos acabava se apaixonando por uma mulher de oitenta. Pedro achou ótimo. E isso porque no fundo, no fundo, é parecido com Harold. Como ele tem catorze anos. E também sente fascínio pela morte.

Não essa morte banal representada por caveiras e cruzes nas roupas das bandas de rock. O interesse de Pedro pelo assunto é mais literário, mais filosófico. Ele é meio metido a intelectual - é preciso admitir. Sempre, desde pequeno, teve paixão por cinema e literatura. Mas seu interesse pelo desconhecido, pelo lado sombrio da vida, foi o que fez mergulhar de vez no fascinante universo do terror.

Para começar, cinema. Pedro coleciona filmes e já não quer mais saber de locadoras. Sempre que tem algum dinheiro sobrando, vai até a loja e compra um. E assim já formou uma coleção. Uma verdadeira videoteca em casa, com quase cem volumes. Sua aparelhagem é rudimentar, nada de muito especial, mas os filmes são de grande qualidade. Pedro não passa nem perto daquelas histórias de sexta-feira-13, de monstros sanguinolentos com máscaras de plástico, de sangue espirrando como se fosse champanhe. Acha tudo isso uma bobagem. Detesta a banalização do terror, costuma dizer que isso não dá medo algum. Seu interesse é por filmes clássicos, dos anos 1960 para trás, de preferência em preto e branco, com sua atmosfera sufocante e irresistível. Gosta do expressionismo alemão, das filmagens das histórias de Poe, coisas assim.

À noite, quando todo mundo em casa foi dormir, Pedro apaga as luzes e começa sua sessão. Assiste aos filmes com a porta fechada e quase completamente às escuras, a única luminosidade sendo a luz inquieta que emana da televisão. E não se cansa de passar para si aqueles de que gosta mais. Um deles é *Desafio ao além* (em inglês, *The Haunting*), de Robert Wise, a história de um estudioso de assuntos paranormais que decide alugar uma casa mal-assombrada e vai para lá levando pessoas que já viveram experiências mediúnicas, para ver o

que acontece. Acontece muita coisa. Outro que ele sempre revê é os inocentes, de Jack Clayton, um terror envolvendo crianças, que dá um medo danado.

São assim as histórias que Pedro gosta. Ele assiste a um filme desses quase toda noite. Diz para si mesmo, brincando, que o que está fazendo é “videoterapia”. Isso porque há poucos anos a mãe dele, preocupada com o seu jeito esquisito, inventou de levá-lo a uma psicóloga. Pedro não queria, a mãe insistiu. Foi um desastre. Pedro detestava a psicóloga, faltava às consultas. A mãe acabou desistindo. Talvez tenha concluído que aquele era mesmo o jeito do filho. Deixou para lá. E Pedro mergulhou mais do que nunca em seu mundo fantástico de imagens e palavras.

Imagens e palavras porque, embora seja fascinado por cinema, Pedro acha que não existe nada no mundo melhor do que um bom livro. Afinal, diz ele, no cinema nós vemos as imagens prontas, acabadas, e nos livros a imagem é criada dentro de nossa cabeça. Somos coautores. Isso faz toda a diferença.

Pedro tem vários autores preferidos dentro do universo do terror, mas agora está tentando se encontrar com Poe. Edgar Allan Poe. E verdade seja dita: não está achando lá muito fácil. Já começou inúmeras histórias e largou no meio, por causa de todas aquelas citações em várias línguas e de uns parágrafos às vezes difíceis de entender, que a princípio podem confundir. Mas agora há pouco ele começou a ler um conto que o interessou de imediato. No primeiro parágrafo, o narrador da história vai logo dizendo duas coisas. Primeiro: não espera que acreditem nele, pois o que lhe aconteceu é inacreditável. Segundo: é um homem que dentro de vinte e quatro horas vai ser executado. Ao ler esses dois comentários, Pedro não resistiu. E mergulhou no conto, cujo título é “O gato preto”.

Essa história de Poe é narrada na primeira pessoa e o homem vai contando tudo o que aconteceu. No início, ele era bom. Gostava muito de animais e criava alguns em casa, onde morava com a mulher. Entre esses animais, seu preferido era um gato grande e bonito, de pelo lustroso e inteiramente negro, sem nem uma manchinha branca, por menor que fosse. O homem gostava do gato, mas com o passar dos anos tudo se transformou. Ele foi sendo tomado por um ódio estranho e inexplicável aos bichos, todos eles, e foi justamente ao gato preto que passou a dedicar maior horror. Não podia vê-lo sem sentir um arrepio. Tinha ganas de matá-lo. Ao fazer sua confissão final, o homem tem uma explicação para sua fúria: diz que estava dominado pelo demônio do álcool. Sim, tornara-se um alcoólatra e, como tal, sentia subir de dentro de si um ódio incontido, uma agressividade doentia, que se voltava especialmente contra os animais. E, dentre todos, contra o gato preto, embora nem ele próprio soubesse explicar por quê.

Até que um dia, num de seus acessos de fúria, o homem mata o próprio animal, enforcando-o numa árvore. Naquela mesma noite, acorda com a casa em chamas. Tem tempo apenas de se levantar e sair com a mulher, mas as labaredas consomem tudo em poucos minutos. Sua vida está desgraçada. Perdeu tudo o que tinha. Quando as chamas são enfim debeladas, em meio à confusão de gente que se aglomera diante da casa, ele percebe um movimento estranho, gritos, exclamações. E se acerca para ver o que há. É que na parede de seu quarto - uma das poucas que ficou em pé - há um desenho perfeito, formado talvez pela ação das labaredas: é um gato preto enforcado.

O homem sente um arrepio de horror ao ver aquilo. Mas logo procura uma explicação qualquer para o fato e em poucos dias não pensa mais no assunto. O tempo passa. Ele e a mulher vivem agora em uma casa modesta, em situação de penúria, e ele bebe cada vez mais. Tem crescentes acessos de fúria. Um dia, ao entrar numa taverna para satisfazer sua sede doentia de álcool, vê num canto um animal que de imediato lhe chama a atenção: é um gato. Mas não um gato qualquer e sim um gato preto, de pelo lustroso, tão incrivelmente semelhante ao gato que ele matara no passado que o homem decide se aproximar para olhá-lo melhor. E o gato o recebe com uma demonstração de carinho, esfregando-se em suas pernas. Quando o homem se afasta, o animal vai atrás. Ele se deixa então seguir e acaba levando o gato para casa, para alegria da mulher, que logo percebe a semelhança dele com o gato morto. Mas, embora também seja preto, esse gato tem um pequeno detalhe: uma mancha branca no peito.

Novamente, o tempo passa. E só depois de algum tempo que o homem começa a ficar intrigado com aquela mancha branca no peito do gato. Porque aos poucos ela parece que está mudando de forma. E um dia ele descobre com o que ela se parece: é o desenho de uma forca.

Depois disso, o homem fica descontrolado. Seus acessos de fúria se renovam e ele começa a alimentar o desejo de matar também esse outro gato preto. Está bebendo cada vez mais. Parece um possesso. A mulher se esquia quando ele entra em casa, todos têm medo dele. Um dia, num de seus ataques de ódio, o homem decide matar o gato. Corre para cima do bicho, mas a mulher tenta defendê-lo e o homem acaba desferindo sobre ela o golpe mortal que era para atingir o animal. A mulher cai morta a seus pés.

Desvairado, e momentaneamente esquecido do animal que despertava seu ódio, o homem anda de um lado para outro dentro de casa tentando imaginar o que fazer para se desvencilhar do corpo. Acaba decidindo enterrar a mulher no porão. Carrega o corpo com dificuldade e, chegando lá embaixo, lembra-se de que no porão há uma parede de tijolos que é como uma falsa coluna. E decide que é lá que vai emparedar a morta. No afã de deixar tudo limpo e sem pistas, já não tem tempo para o maldito gato preto que foi o causador de tudo, mas

não deixa de pensar que, assim que terminar o trabalho, vai descobrir onde o bicho está e matá-lo.

Logo, está tudo pronto. Põe o cadáver de pé, colado à parede, e depois de recolocar os tijolos, percebe que ficou perfeito. Impossível despertar qualquer suspeita. E o homem volta para cima, satisfeito. Seu espírito embrutecido não sente qualquer remorso. Ao contrário, ainda está cheio de ódio. Chega a procurar o gato preto, mas não o vê por lado algum da casa. E conclui que o bicho fugiu apavorado. Melhor assim, pensa. Agora está em paz.

Os dias se passam. Surgem comentários na vizinhança sobre o desaparecimento da mulher e a polícia acaba indo dar na porta do homem. Mas ele sabe que não tem nada a temer. Convida os policiais a vasculharem toda a casa. Leva-os inclusive ao porão, enquanto sorri intimamente da própria audácia. Quando os policiais já parecem satisfeitos e prontos para ir embora, o homem, por pura arrogância, decide desafiar a sorte e faz um comentário sobre a espessura das paredes dando uma pancada justamente na parte de tijolo onde o cadáver da mulher está escondido. E nesse instante ouve-se um grito horrível, gutural, estrangulado-dentro da parede!

Todos ficam paralisados. O homem, acuado num canto, tem agora o olhar de um louco. Os policiais começam e retirar os tijolos, num frenesi, e logo a verdade se revela. No pequeno espaço por trás dos tijolos, surge o rosto decomposto da morta e sobre a sua cabeça faíscam dois olhos. São os olhos de um gato preto que, com um salto, desaparece dali. Tinha sido o animal, emparedado vivo junto com o cadáver, que soltara aquele miado agônico, denunciando o assassino.

E nesse instante, no momento exato em que está lendo as últimas linhas do conto, os olhos presos ao livro como se em transe, que Pedro ouve, na janela de seu próprio quarto, o miado de um gato.

Estremece.

Com muito cuidado, olha em torno, para só então se levantar da poltrona. Vai até a janela e ergue o vidro, devagar. E se vê frente a frente com o imponderável. Há um gato em seu parapeito. Como pode ter chegado até ali, é impossível imaginar, já que o apartamento de Pedro fica no décimo andar e não há qualquer outro prédio próximo do qual o animal pudesse ter pulado. Instintivamente, Pedro olha para cima. A noite está especialmente limpa, com mais estrelas do que se costuma ver no céu de uma cidade grande, poluída. E entre elas há uma de brilho especial, meio amarelado, que ele não se lembra de ter visto antes. Com a testa franzida, torna a baixar os olhos e encara o gato. Este solta um novo miado e, depois de se esfregar na lateral da janela, ergue o rabo e pula, sem a menor cerimônia, para dentro do quarto.

De onde será que ele veio?

Pedro fica parado, sem saber o que fazer. Por um tempo, apenas observa o gato. É em tudo semelhante ao animal da história de Poe, um gato enorme, musculoso como a miniatura de um cavalo puro-sangue, com o mesmo pelo negro e lustroso. Agora está sentado, observando Pedro com curiosidade igual a que este lhe dedica, e nessa posição dá para ver uma pequena área de pelos brancos em seu peito, embora seja impossível dizer que formato tem.

Há quem diga que gato preto dá azar, que é um bicho maldito, coisa de bruxa, que tem ligação com o demônio. Pedro não crê nessas coisas, ao contrário, até acha que um gato preto combinaria bem com ele, que é chegado ao universo de terror (seu número da sorte é 13). Mas uma coisa é passar sem medo por um gato preto na rua e outra é dar de cara com um em sua janela no meio da madrugada, um gato que parece surgir ali como num passe de mágica e ainda por cima bem na hora em que você está lendo a história do gato preto de Poe. Parece mesmo coisa de bruxaria.

Pedro continua paralisado, tentando controlar a sensação de estranheza, de medo - sim, medo. Por que não dizer? Talvez a culpa fosse do conto que acabara de ler.

Só depois de um longo tempo é que toma coragem e dá um passo à frente. O gato imediatamente se levanta e vem se esfregar em suas pernas. Pedro se curva e passa a mão em seu dorso, sentindo na palma a maciez do pelo. Incrível, parece seda. O bicho olha para cima e mais uma vez solta um miado, indo em seguida até a porta e tornando a olhar para Pedro. Deve estar com fome. Pedro entreabre a porta e o gato nem espera. Sai andando em direção à cozinha. Pedro vai atrás, intrigado. Como é que ele adivinhou onde fica a cozinha?

A cozinha da casa de Pedro é dessas antigas, grandes, de azulejos brancos, com barras negras na altura dos olhos das pessoas. A geladeira fica num canto, à direita, perto da porta. Assim que entram na cozinha, o gato olha para a geladeira e dá um salto. Sem tomar distância, ele se desprende do chão e voa para cima, em linha reta, com uma agilidade que deixa Pedro boquiaberto. E aterrissa no alto da geladeira. Ali, se senta tranquilamente, olhando ora para a porta fechada, ora para o rosto de Pedro, como se dissesse: “E aí?”

Pedro não perde tempo. Com a vaga sensação de que está sendo comandado, abre a porta e, depois de uma olhada geral, se decide por um pedaço de Kani. Kani é peixe, gato deve gostar. O gato mia acima de sua cabeça, como se tivesse ouvido seu pensamento e aprovasse. Pedro então pega o Kani e corta em pedacinhos, que põe num guardanapo de papel, no chão.

O petisco é um sucesso. O gato come todos os pedacinhos, um depois do outro, sem parar um segundo para levantar o focinho. Mas Pedro nota que ele não come afobado como um cachorro faminto, ao contrário, tem uma impressionante elegância de gestos durante toda a

refeição. Quando acaba, lambe os beiços, olhando para Pedro e parecendo imensamente satisfeito. Mas Pedro volta a sentir um arrepio ante aquele olhar. Não sabe bem por que, mas tem a impressão de que o gato lê seus pensamentos.

Dias depois, Pedro está sentado no balcão do café de uma livraria, lendo um livro sobre gatos que acabou de comprar. A convivência com Boris – este é o nome que deu ao gato, em homenagem a Boris Karloff – deixa-o cada dia mais intrigado. Depois de certa oposição (discreta) por parte da mãe, decidiram ficar com o bicho, mas Pedro está querendo saber um pouco mais sobre os felinos porque, de vez em quando, ao olhar para Boris, se depara com uma expressão tão incrivelmente humana que sente um frio no estômago. Parece uma coisa sobrenatural.

Começa a ler o livro. Primeiro fica sabendo coisas espantosas sobre a capacidade física do gato. Apesar de tão pequeno, ele tem mais ossos que o homem. São 230 (contra 206 dos seres humanos) divididos em vários tipos, o que lhe dá uma elasticidade incrível e lhe permite dar saltos três ou quatro vezes sua altura sem tomar distância (e aí Pedro se lembra da geladeira). Consegue também enxergar no escuro e, graças a seu pelo, que serve de isolante térmico, se mantém aquecido no frio e fresco no calor. É de uma inteligência fora do comum, não gosta de obedecer a ordens e sabe se cuidar sozinho: um gato de pelo curto, diz o livro, não precisa tomar banho nunca porque já faz isso sozinho, usando a língua. Além disso, segue estritas regras de higiene, sem que ninguém precise ensiná-lo, sendo capaz até de cortar as unhas com os dentes (Pedro já tinha notado tudo isso, com grande espanto).

Ele, que nunca tinha convivido com gato, sente-se aliviado. Pelo menos, parece que quase tudo o que Boris faz é normal. Mas – e aquele olhar?

Volta para casa para ler o livro com calma. Não vai nem querer saber do filme hoje. Assim que abre a porta, Boris vem recebê-lo. Esfrega-se em sua perna, mia. Às vezes parece tão meigo, tão inofensivo, apenas um bichinho de estimação. Mas Pedro sabe que não é só isso.

Depois do jantar, vai para o quarto e acende a luz do abajur. Deita-se na cama com o livro no colo para ler os capítulos sobre as lendas envolvendo gatos e sobre as histórias de bruxaria. Do corredor escuro, surge Boris (ela já esperava). Na porta, para por um instante e observa Pedro em silêncio. Depois, salta no parapeito da janela e fica ali deitado, parecendo mais interessado nas estrelas.

Pedro começa a ler. O livro dedica um capítulo aos gatos adorados no Antigo Egito, não só a famosa deusa-gata Bastet, símbolo da fertilidade, mas também ao Grande Gato, ou gato-luz, cuja principal atribuição era orientar Rê, o deus-sol, durante a travessia das trevas, sempre que a noite caía. A própria Bastet era também adorada como uma manifestação do sol,

confundindo-se com o astro rei. O culto aos gatos no Egito durou mais de dois mil anos. Quando morriam, eles eram banhados com unguentos e tinham seus corpos envolvidos em tiras de tecido, recebendo sobre a cabeça uma máscara pintada. No início do século XX, numa escavação em Beni Hassan, no Egito, foi encontrado um cemitério com de três mil gatos mumificados. No Egito Antigo era assim: em vida, os gatos eram tratados como deuses e depois de mortos eram colocados em túmulos com toda a pompa, como faraós. E o castigo para quem ousasse matar ou fazer mal a uma dessas criaturas sagradas era a pena de morte.

Pedro se mexe na cama, inquieto. De repente achou ter ouvido um ruído, como um uivo. Apura os ouvidos, mas conclui que foi impressão. Talvez seja o aparelho de ar-condicionado do vizinho, que às vezes dá uns arrancos assim. Torna a ficar quieto por um instante, à escuta. Nada. Pelo silêncio da casa, todos já foram dormir. Pedro decide que é hora de ler o capítulo sobre bruxaria, aquele que mais lhe interessa. Abre na página marcada.

Mais do que qualquer outro animal, diz o livro, o gato tem sido associado a cerimônias de magia e superstições. É impressionante que isso tenha acontecido nas mais variadas eras, com diferentes civilizações. Os chineses acreditavam que o movimento da pupila do gato estava associado à posição do sol e era costume entre eles erguer as pálpebras dos gatos para saber que horas eram. Os celtas tinham a crença de que os gatos eram seres sobrenaturais e que homens privilegiados podiam, através dos olhos desses animais, enxergar o mundo das fadas. Na Inglaterra, as crianças eram incentivadas a brincar com gatos de pelo tigrado, pois acreditava-se que assim desenvolveriam o dom da clarividência. O Talmude Judeu ensinava a torrar a placenta de uma gata preta e transformá-la em pó, garantindo que esse pó, se esfregado aos olhos humanos, dava à pessoa o poder de enxergar demônios. Em muitos países, ao longo dos séculos, gatos foram mortos e enterrados nas fundações dos prédios em construção, devido à crença de que assim afastariam os maus espíritos.

Pedro morde o lábio, pensando no gato preto da história. Bem, pelo menos os outros eram mortos antes e não enterrados vivos. Volta para o livro.

Por que tudo isso? Alguns estudiosos acham que é por causa do comportamento do gato, altivo, independente e misteriosa; outros alegam que é o brilho de seus olhos o que o faz ser associado com tudo o que é mágico, desconhecido, sobrenatural. Mas, seja como for, ele pagou um preço alto por esses dons. Por exemplo: nenhum outro animal sofreu tanto quanto o gato preto durante a Idade Média. Os gatos pretos eram considerados criaturas demoníacas, principalmente aqueles inteiramente negros, sem nem uma manchinha branca. Estes estavam condenados aos piores suplícios, a mais cruel das mortes: eram torturados e atirados nas fogueiras junto com as bruxas. Por isso, explica o livro, hoje em dia é raro encontrarmos um

gato que seja todo preto, sem qualquer sinal branco. Porque eles foram exterminados, varridos da face da terra. É um caso de seleção por massacre.

Pedro ergue os olhos do livro, impressionado. Enquanto isso, Boris continua quieto na janela, de costas para o quarto, mas com a cabeça erguida, como se atento. Pedro retoma a leitura, sentindo o coração acelerado. Mas o problema não foi só com os gatos pretos. Os felinos, de qualquer cor, foram perseguidos durante toda a Idade Média, talvez por serem independentes, indomáveis o que era considerado um mau exemplo em uma época de tamanho obscurantismo. Mas um dia – diz o livro – eles se vingaram.

Pedro olha agora de soslaio para Boris, que está imóvel, mas mexe levemente as orelhas, aquelas suas estranhas antenas, como se captasse alguma coisa. Pedro torna a se lembrar do gato preto da história de Poe, que também se vingou. E baixa a vista para continuar a leitura.

Foi tanta perseguição aos gatos que os ratos, livres, começaram a se multiplicar. As cidades da Europa, mais e mais populosas, foram ficando infestadas, porque onde está o homem, os ratos também estão. E aí começou a Peste. Foram muitas epidemias, mas mais mortal e aterradora do que a que ficou conhecida como Peste Negra, no século XIV, que matou milhões de pessoas. Houve cidades europeias onde o índice de mortes chegou a quase 80 por cento da população. E, pela descrição dos sintomas, os estudiosos circulam que a Peste Negra era um tipo de Peste Bubônica. Isto é, transmitida pelos ratos.

Os gatos estavam vingados.

Pedro se senta na cama. Olha mais uma vez para Boris. Mas agora o gato na janela vira-se e encara-o. Seus olhos são duas bolas de fogo. Na penumbra, ele parece sorrir como se dissesse: “Vejo que você afinal está entendendo.”.

Pedro arrepia-se. E de repente se lembra de um outro filme que é de seus prediletos, A aldeia dos amaldiçoados, a história assustadora das crianças de olhos cintilantes que vieram de outro planeta e transformaram a vida de uma cidade. Por associação, pensa em quando Boris apareceu em sua janela, como se vindo do nada, e na estrela estranha, de luz amarelada, que vira no céu naquela noite.

E então, num segundo, compreende tudo.

É isso. Os gatos são seres superiores que vieram do espaço. Com sua inteligência excepcional, às vezes se impacientam e nos pregam peças, o que pode contribuir para sua má fama. Mas no fundo só querem nos ensinar coisas. Estão entre nós em missão de paz.

E, com um suspiro de alívio, Pedro sorri. Acaba de entender que, ao contrário do que pensava, não está dentro de um conto de terror. O que vive é uma história de ficção científica.