



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE LETRAS E LINGUÍSTICA
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PATRÍCIA DA COSTA SOUSA

**DA LEITURA SUBJETIVA À (RE)ESCRITA CRIATIVA:
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DOS CONTOS DE
EDGAR ALLAN POE**

UBERLÂNDIA – MG

2023

PATRÍCIA DA COSTA SOUSA

**DA LEITURA SUBJETIVA À (RE)ESCRITA CRIATIVA:
UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DOS CONTOS DE
EDGAR ALLAN POE**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagens e Letramentos

Linha de pesquisa: Estudos Literários

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Carolina Duarte Damasceno Ferreira

UBERLÂNDIA – MG

2023

Ficha Catalográfica Online do Sistema de Bibliotecas da UFU
com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).

S725 Sousa, Patrícia da Costa, 1983-
2023 Da leitura subjetiva à (re)escrita criativa [recurso
eletrônico] :uma proposta de letramento literário a partir dos contos
de Edgar Allan Poe / Patrícia da Costa Sousa. - 2023.

Orientador: Carolina Duarte Damasceno Ferreira.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de
Uberlândia, Pós-graduação em Letras.
Modo de acesso: Internet.
Disponível em: <http://doi.org/10.14393/ufu.di.2023.199>
Inclui bibliografia.

1. Linguística. I. Ferreira, Carolina Duarte
Damasceno, 1978-, (Orient.). II. Universidade Federal de
Uberlândia. Pós-graduação em Letras. III. Título.

CDU: 801

Bibliotecários responsáveis pela estrutura de acordo com o AACR2:
Gizele Cristine Nunes do Couto - CRB6/2091
Nelson Marcos Ferreira - CRB6/3074



UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
 Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Letras
 Av. João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1G, Sala 1G207 - Bairro Santa Mônica, Uberlândia-MG, CEP 38400-902
 Telefone: (34) 3291-8323 - www.profletras.ileel.ufu.br - secprofletras@ileel.ufu.br



ATA DE DEFESA - PÓS-GRADUAÇÃO

Programa de Pós-Graduação em:	Mestrado Profissional em Letras				
Defesa de:	Dissertação de Mestrado Profissional				
Data:	30 de março de 2023	Hora de início:	14:30	Hora de encerramento:	17:30
Matrícula do Discente:	12112MPL012				
Nome do Discente:	Patrícia da Costa Sousa				
Título do Trabalho:	DA LEITURA SUBJETIVA À (RE)ESCRITA CRIATIVA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DOS CONTOS DE EDGAR ALLAN POE				
Área de concentração:	Linguagens e Letramentos				
Linha de pesquisa:	Estudos Literários				
Projeto de Pesquisa de vinculação:	Textos e vozes em diálogo: perspectivas para o ensino de literatura				

Reuniu-se, remotamente, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-graduação em Mestrado Profissional em Letras, assim composta: Professores Doutores: Profa. Dra. Patricia Trindade Nakagome, Doutora em Teoria Literária e Literatura Comparada pela Universidade de São Paulo – USP; Prof. Dr. Leonardo Francisco Soares, Doutor em Letras-Estudos Literários pela Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG; Profa. Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Doutora em Teoria e História Literária pela Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, orientadora da candidata.

Iniciando os trabalhos a presidente da mesa, Dra. Carolina Duarte Damasceno Ferreira, apresentou a Comissão Examinadora e a candidata, agradeceu a presença do público, e concedeu à Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação da Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhora presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos examinadores, que passaram a arguir a candidata. Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu o resultado final, considerando a candidata:

Aprovada.

Esta defesa faz parte dos requisitos necessários à obtenção do título de **Mestre**.

O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.



Documento assinado eletronicamente por **Patricia Trindade Nakagome, Usuário Externo**, em 30/03/2023, às 16:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Carolina Duarte Damasceno Ferreira, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/03/2023, às 16:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Leonardo Francisco Soares, Professor(a) do Magistério Superior**, em 30/03/2023, às 16:07, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://www.sei.ufu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **4380793** e o código CRC **2A71A02F**.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AH/SD	Altas Habilidades/Superdotação
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEP	Comitê de Ética e Pesquisa
CRE	Coordenação Regional de Ensino
DF	Distrito Federal
EC	Escrita Criativa
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RA	Região Administrativa
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

“As palavras são portas e janelas. Se debruçamos e reparamos, nos inscrevemos na paisagem. Se destrancamos as portas, o enredo do universo nos visita. Ler é somar-se ao mundo, é iluminar-se com a claridade do já decifrado. Escrever é dividir-se.

Cada palavra descortina um horizonte, cada frase anuncia outra estação. E os olhos, tomando das rédeas, abrem caminhos, entre linhas, para as viagens do pensamento. O livro é passaporte, é bilhete de partida.

A leitura guarda espaço para o leitor imaginar sua própria humanidade e apropriar-se de sua fragilidade, com seus sonhos, seus devaneios e sua experiência. A leitura acorda no sujeito dizeres insuspeitados enquanto redimensiona seus entendimentos.

Há trabalho mais definitivo, há ação mais absoluta do que essa de aproximar o homem do livro?”.

(Bartolomeu Campos de Queirós)

RESUMO

A presente pesquisa surgiu da minha necessidade e do meu interesse em desenvolver práticas de ensino-aprendizagem a serem conduzidas em uma Sala de Recursos de Altas Habilidades/Superdotação, com vistas ao letramento literário, a fim de promover a criatividade, a criticidade e o protagonismo estudantil. Articulei a pesquisa levando em consideração que a escola possui um papel singular na formação de sujeitos leitores, todavia, o ensino tradicional de literatura pouco tem contribuído para isso. Diante dessa realidade, é preciso repensar as práticas docentes de modo a valorizar o aluno enquanto leitor. No Brasil, há vários estudos que se voltam para a leitura subjetiva e o meu propósito era demonstrar como essa abordagem poderia assumir contornos concretos no contexto de sala de aula. Para tanto, o objetivo desta pesquisa era elaborar uma proposta didática de letramento literário pautada na leitura subjetiva e na escrita criativa ancoradas por uma perspectiva metodológica a ser desenvolvida com os meus estudantes, mas que também pudesse ser estendida a outros públicos. Diante disso, os educandos foram orientados em um processo de apropriação e experiência literária a partir de três contos de Edgar Allan Poe: “A Carta Roubada”, “O Gato Preto” e “O Barril de Amontillado”. Desse modo, foi preciso uma postura diferente tanto da professora quanto dos alunos para que os textos produzidos por eles fossem acolhidos por seus pares de uma forma mais proveitosa e significativa. Com efeito, para o desenvolvimento metodológico, utilizei a abordagem de natureza qualitativa e descritiva de acordo com a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1986), apoiada em Bajour (2012), Chambers (2007a, 2007b), Jouve (2013), Rouxel (2012, 2013) e Tauveron (2014). Para a coleta dos dados, utilizei o diário de campo para minhas anotações e os diários de leituras dos alunos (ROUXEL, 2012a, 2013b, 2014; SOUZA, 2020a, 2020b), os quais são um importante instrumento teórico-metodológico para isso e, também, para evidenciar como ocorre a apropriação do texto literário pelos estudantes. Já em relação à fundamentação teórica, baseei-me no letramento literário (COSSON, 2009; PAULINO, 2014), na leitura subjetiva (JOUVE, 2002, 2013; LANGLADE, 2013; ROUXEL, 2012, 2013); na escrita criativa (HOUDART-MÉROT, 2019; TAUVERON, 2014) e na comunidade de leitores (BAJOUR, 2012; FISH, 1993).

Palavras-chave: diários de leituras; Edgar Allan Poe; leitura subjetiva; letramento literário; reescrita criativa.

RESUMEN

Esta investigación surgió de mi necesidad y mi interés por desarrollar prácticas de enseñanza-aprendizaje para ser realizadas en una Clase con Recursos para Altas Habilidades/Superdotación, con miras a la alfabetización literaria, con el fin de promover la creatividad, la criticidad y el protagonismo del estudiante. Articulé la investigación teniendo en cuenta que la escuela tiene un papel único en la formación de lectores, sin embargo, la enseñanza tradicional de la literatura poco ha contribuido a ello. Ante esta realidad, es necesario repensar las prácticas docentes para valorar al estudiante como lector. En Brasil, hay varios estudios que se centran en la lectura subjetiva y mi propósito fue demostrar cómo este enfoque podría tomar contornos concretos en el contexto del aula. Por tanto, el objetivo de esta investigación fue elaborar una propuesta didáctica de alfabetización literaria basada en la lectura subjetiva y la escritura creativa anclada en una perspectiva metodológica a desarrollar con mis alumnos, pero que también pudiera extenderse a otros públicos. Ante ello, se guió a los alumnos en un proceso de apropiación y experiencia literaria a través de tres cuentos de Edgar Allan Poe: “La Carta Robada”, “El Gato Negro” y “El Barril de Amontillado”. Así, se tomó una postura diferente tanto del docente como de los estudiantes para que los textos producidos por ellos fueran recibidos por sus pares de una manera más fructífera y significativa. De hecho, para el desarrollo metodológico utilicé un enfoque cualitativo y descriptivo acorde con la investigación-acción (THIOLLENT, 1986), apoyada por Bajour (2012), Chambers (2007a, 2007b), Jouve (2013), Rouxel (2012, 2013) y Tauveron (2014). Para la recolección de datos, utilicé el diario de campo para mis apuntes y los diarios de lectura de los estudiantes (ROUXEL, 2012a, 2013b, 2014; SOUZA, 2020a, 2020b), que son un importante instrumento teórico-metodológico para ello y, también, para resaltar cómo se produce la apropiación del texto literario por parte de los estudiantes. Con relación a la fundamentación teórica, me basé en la alfabetización literaria (COSSON, 2009; PAULINO, 2014), en la lectura subjetiva (JOUVE, 2002, 2013; LANGLADE, 2013; ROUXEL, 2012, 2013); en la escritura creativa (HOUDART-MÉROT, 2019; TAUVERON, 2014) y en la comunidad de lectores (BAJOUR, 2012; FISH, 1993).

Palabras clave: diarios de lectura; Edgar Allan Poe; lectura subjetiva; alfabetización literaria; reescritura creativa.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	20
1.1 NOTAS EM TORNO DA QUESTÃO DO ENSINO DA LITERATURA.....	20
1.2 A LEITURA SUBJETIVA: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL	28
1.3 OS DIÁRIOS DE LEITURAS: ECOS DA LEITURA SOBRE SI.....	32
1.4 A (RE)ESCRITA CRIATIVA.....	35
1.5 COMUNIDADE DE LEITORES: UM LUGAR DE PARTILHA.....	42
1.6 O PROFESSOR MEDIADOR.....	48
2 METODOLOGIA.....	51
2.1 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	51
2.2 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	54
3 A PROPOSTA DIDÁTICA	59
3.1 O PLANEJAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA.....	59
3.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA: OS CAMINHOS PERCORRIDOS	69
3.3 OS IMPACTOS DA PROPOSTA.....	93
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	106
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES.....	114
Apêndice A – Capa dos diários de leituras.....	115
Apêndice B – Orientações para o preenchimento dos diários de leitura.....	116
Apêndice C – Ficha devolutiva	117
Apêndice D – Questionário de avaliação da proposta	118
Apêndice E – O <i>Escape Room</i>	121
ANEXOS.....	127

Anexo A – Enigmas.....	128
Anexo B – Imagens para a história coletiva	130
Anexo C – Autobiografias de leitores	134
Anexo D – Reescritas Criativas de “A Carta Roubada”	139
Anexo E – Reescritas Criativas de “O Gato Preto”	148
Anexo F – Reescritas Criativas de “O Barril de Amontillado”	158
Anexo G – Escritas Autônomas	168

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Esta pesquisa tem como principal aporte teórico a leitura subjetiva, a qual coloca o sujeito em evidência nas aulas de literatura. Por mais que, nas reflexões, a figura de sujeito seja o aluno, é importante lembrar que a identidade de leitora e de professora também estarão implicadas na leitura literária, posto que a prática da leitura subjetiva perpassa os gostos, as preferências e a forma de lidar com a literatura. Por conta disso, iniciarei esse trabalho, relatando o meu itinerário de leitora.

Antes de discorrer sobre minha trajetória como professora, é preciso tecer breves comentários sobre o meu percurso enquanto leitora e estudante de escola pública. Assim como muitos brasileiros, o meu contato com os livros literários aconteceu no ambiente escolar. As memórias de minha experiência de leitora nos anos iniciais do Ensino Fundamental não são tão vívidas, mas me lembro das histórias como **O Patinho Feio**, **Chapeuzinho Vermelho**, **João e Maria** e de tantas outras que fazem parte da coletânea dos contos maravilhosos e foram responsáveis pela minha iniciação nos textos literários.

Nos anos finais do Ensino Fundamental, era frequentadora assídua da biblioteca escolar, fui até listada como uma das alunas que mais pegava livros emprestados. A minha seleção dos livros era aquela de toda criança: escolhia o livro pela capa, pelo título, pelas ilustrações. Dessa forma, encontrei a Coleção Vaga-lume, com histórias de mistérios, assassinatos e aventuras: **O Mistério do Cinco Estrelas**, **O Escaravelho do Diabo**, **A Ilha Perdida** etc.

Lembro-me da minha dificuldade com nomes de pessoas, ruas e lugares mencionados em livros de autores estrangeiros, que eu lia mesmo assim, pois eu queria saber sobre aqueles lugares, que estavam tão distantes, mas, ao mesmo tempo, tão próximos. Dentre tantos livros, destaco **O Diário de Anne Frank**, o qual me fez aprender um pouco sobre a guerra, mas principalmente sobre medo, coragem, morte, injustiças, empatia, bondade. Sentimentos esses que a literatura é capaz de despertar, muitas vezes, de forma velada. Não posso deixar de fora **O Pequeno Príncipe**, pois é um livro que atravessa a minha alma todas as vezes que o leio.

No Ensino Médio, mantive o hábito de frequentar à biblioteca, mas um novo hábito surgia: eu pegava o livro didático de língua portuguesa e copiava, nas folhas finais do meu caderno, todos os poemas que me tocavam de alguma maneira. Intuitivamente, eu estava fazendo meu diário de leituras (ROUXEL, 2014). É nesse momento da minha vida escolar que entro em contato com os clássicos da literatura brasileira: **A Moreninha**, **Dom Casmurro**, “A Cartomante”, **Vidas Secas**, **A Hora da Estrela** e alguns poemas de Fernando Pessoa, Cecília Meireles, Manuel Bandeira e Carlos Drummond de Andrade.

O curso de Letras foi uma experiência maravilhosa, pois revisei os livros clássicos sob a roupagem da teoria literária e outros foram acrescentados: **Os Sofrimentos do Jovem Werther**, **O Germinal**, **Madame Bovary**, os contos de Edgar Allan Poe. Também fui surpreendida com a contribuição de autores contemporâneos à minha bagagem de leitora: Caio Fernando de Abreu com **Morangos Mofados**, Milton Hatoum com **Dois Irmãos**, Ana Miranda com **Boca do Inferno**. Certamente, essa não é uma lista exaustiva, mas contribuiu para a constituição de minha identidade de leitora.

A minha jornada como professora começou em 2014, quando assumi o cargo de professora de Língua Portuguesa da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF). Ao longo desses nove anos, tive a oportunidade de trabalhar com os anos finais do Ensino Fundamental, com o Ensino Médio e com a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Confesso que, no início, não foi fácil, pois havia um distanciamento entre a minha formação acadêmica e a realidade da sala de aula. Talvez por isso e por insegurança, eu e vários outros professores tenhamos recorrido às práticas pedagógicas tradicionais.

Assim, é consideravelmente comum que, no Ensino Fundamental, a parte de literatura, por vezes, se limite a pequenos trechos do texto literário presentes nos livros didáticos, pois algumas escolas não possuem biblioteca ou estão fechadas por não terem bibliotecários. Outra questão é a dificuldade em encontrar um quantitativo suficiente de exemplares do mesmo livro na biblioteca da escola para desenvolver um trabalho de leitura literária com as turmas.

Já nas aulas de literatura no Ensino Médio, há uma forte preocupação dos alunos e dos professores acerca do vestibular e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Esse fato faz com que os professores mantenham o ensino do texto literário nos moldes tradicionais, com uma abordagem historicista.

Embora reconheça aspectos tradicionais no desenvolvimento de minha prática docente, também havia o desejo de fazer diferente, pois, apesar de o ensino tradicional ser mais confortável, pode ser também pouco eficaz, a julgar pelo desinteresse dos estudantes, o qual tem se tornado frequente.

Incomodada com essa situação, comecei a estudar o trabalho desenvolvido pelos meus colegas professores e, geralmente, aqueles que alcançavam os alunos de maneira eficaz, direcionavam as atividades para o interesse da turma ou, ainda, que rompessem com as aulas tradicionais de “quadro e giz”. Percebi, também, outra situação que promovia a participação mais efetiva dos estudantes – o desenvolvimento de projetos por toda a escola. A partir dessas constatações, fui tentando incorporar essas atividades no meu dia a dia. Assim, entre erros e acertos, minha prática pedagógica era desenvolvida.

Em 2019, passei a lecionar no Ensino Especial, em uma Sala de Recursos em Altas Habilidades/Superdotação (AH/SD). De modo sucinto, explicarei como funciona o atendimento, contudo, de antemão, esclareço que me deterei detalhadamente sobre isso no capítulo 2, mais especificamente quando apresento o contexto e os participantes da pesquisa.

As escolas da região encaminham os alunos, geralmente aqueles que se destacam em alguma área do conhecimento, às salas de AH/SD. Esses alunos ficam em observação por um período de 4 a 16 semanas para verificação da confluência das características que culminam na superdotação: habilidade acima da média, envolvimento com a tarefa e criatividade. Nas salas de AH/SD, as necessidades educacionais especiais dos alunos que apresentam comportamentos de AH/SD devem ser atendidas por meio de atividades voltadas para a área de interesse do estudante.

Estava, portanto, diante de um mundo novo, o qual exigiu de mim um outro olhar para a minha prática pedagógica, posto que o conteúdo programático deixou de

ser o norteador do trabalho em sala. Ainda que isso possa parecer fascinante, sedutor ou até mesmo libertador, confesso que “me perdi” em meio a tanta liberdade: era preciso promover o engajamento dos alunos e manter a frequência às aulas sem a atribuição de notas.

Dessa maneira, todos os meus esteios foram retirados e, mesmo com cursos na área de AH/SD, aquela insegurança de primeiro dia de aula voltou. Isso me impulsionou a estudar mais e decidi ingressar no Programa de Pós - Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Uberlândia, para aperfeiçoamento da minha prática docente.

O mestrado veio consolidar em mim o que eu já havia observado em sala de aula: era preciso pensar em atividades significativas que estimulassem o pensamento crítico dos alunos, a partir da realidade e do interesse deles. Mas não somente isso, o PROFLETRAS tem como foco a formação do professor-pesquisador e, para tal propósito, oferece todo um arcabouço teórico-metodológico para o desenvolvimento de estratégias bem-sucedidas no chão da escola.

Somado a isso, o PROFLETRAS me permitiu entrar em contato com diversos textos e teóricos sobre o ensino literário. Dentre eles, merecem destaque alguns autores, como Cosson, Lajolo, Paulino e Zilberman, os quais, preocupados com o ensino de literatura no Brasil, apresentaram algumas sugestões para o trabalho com o texto literário que fizessem sentido para o aluno.

De tal modo, é importante refletir sobre a teoria da recepção. Para isso, fiz uso da leitura subjetiva, pois a entendo como uma abordagem aberta, a qual surge da relação entre leitor e texto em um processo único e inacabado. Essa unicidade se evidencia por depender dos envolvidos nesse processo e, conseqüentemente, demonstra o caráter personalíssimo e inacabado da leitura subjetiva, visto que essa abordagem precisa ser ajustada conforme a condução das aulas, das leituras e da relação dos estudantes com o texto lido. Por essas características inerentes à leitura subjetiva, não é possível prever algumas situações em sala de aula.

Por conseguinte, fazer uso dessa abordagem como norteadora do trabalho com o texto literário em sala é reconhecer que o professor não está no controle de tudo, é acreditar na participação ativa do educando no processo de aprendizagem. Embora

não seja o caminho mais fácil a ser seguido, defendendo que essa proposta seja mais profícua e significativa para os alunos.

Assim, a justificativa desta pesquisa foi pautada na necessidade de valer-se de metodologias diferentes das comumente utilizadas em sala de aula, no que diz respeito ao ensino e, nesse caso específico, ao ensino de literatura e à formação de leitores literários, de modo a incentivar a criatividade, a criticidade e o protagonismo estudantil.

O objetivo geral desta pesquisa era elaborar uma proposta didática de letramento literário que trouxesse, sob um prisma metodológico, à leitura subjetiva um caráter concreto e aplicável por meio da escrita criativa. Para isso, elenquei os objetivos específicos:

- a) oportunizar aos estudantes condições para o desenvolvimento da criatividade e da autoria;
- b) propor atividades que promovam o envolvimento e engajamento dos alunos;
- c) estimular a apropriação literária por meio da reescrita criativa dos textos literários e dos diários de leituras;
- d) promover a escuta ativa entre alunos e professores;
- e) contribuir para a formação de sujeitos leitores;
- f) apontar um caminho aos professores para o ensino da literatura, sob o viés da leitura subjetiva, de modo a valorizar o educando enquanto sujeito leitor.

Tendo em vista os objetivos propostos, levantei as seguintes questões:

- a) como relacionar o texto literário ao repertório dos estudantes?
- b) como trabalhar o texto literário em sala, de modo a despertar o interesse dos alunos?
- c) Em que medida a leitura literária se relaciona com a subjetividade dos educandos?

Para tanto, utilizei os seguintes contos do escritor americano Edgar Allan Poe: “A Carta roubada”, “O Gato Preto” e “O Barril de Amontillado”. A escolha do *corpus* literário deve-se ao interesse dos estudantes em relação a filmes e a séries de terror. Apesar desse interesse, eles desconheciam o escritor americano, cujas obras pertencem ao cânone literário mundial. Além disso, eu queria oportunizar aos educandos a possibilidade de entrar em contato com textos de uma complexidade maior em relação aos textos que eles estão acostumados a ler, como os *best-sellers* ou as *fanfics*¹.

Esses três contos foram selecionados para mostrar a versatilidade do escritor, pois “A Carta Roubada” apresenta uma faceta da escrita de Poe como precursor das narrativas policiais contemporâneas, conforme elucida Todorov, o qual também explica como o romance policial é construído:

O romance policial de mistério, onde se procura descobrir a identidade do culpado, é construído da seguinte maneira: há por um lado muitas soluções fáceis, à primeira vista tentadoras, mas que se revelam falsas uma após outra; por outro lado, há uma solução inteiramente inverossímil, à qual só se chegará no fim, e que se revelará a única verdadeira (TODOROV, 2003. p. 55).

Embora esse tipo de construção seja esperado em histórias policiais como ocorre em “Os assassinatos da Rua Morgue” e “O mistério de Marie Roget”, ambos de autoria de Poe, isso não acontece em “A Carta Roubada”. Dessa forma, o autor inova mais uma vez dentro desse tipo de narrativa, pois ele rompe com essa expectativa ao anunciar o culpado já no início do conto.

Já os outros dois contos foram selecionados pela aproximação temática de um assassinato, em que é possível dialogar, entre outras coisas, sobre a perversidade do ser humano, conforme pontuou Baudelaire (2017 [1844], p. 426) sobre Poe:

Esse autor [...] viu com clareza e imperturbavelmente afirmou a maldade natural do homem. Existe nesse homem, diz ele, uma força misteriosa que a filosofia moderna não quer levar em conta; e, no entanto, sem essa força inominada, sem essa tendência primordial, uma infinidade de ações humanas continuarão inexplicáveis.

Somado a isso, outra questão que se mostra interessante é a figura do um narrador não-confiável. No caso de “O Gato Preto”, a ingestão de álcool contribui para a criação da falta de credibilidade do narrador, o qual evidencia a possível desconfiança sobre aquilo que será narrado: “não espero e nem peço crédito” (POE,

¹ Termo originado do inglês “*fanfictions*”. Diz respeito a textos ficcionais escritos por fãs.

2017b, p.99). Já em “O Barril de Amontillado”, há um narrador irônico e dissimulado, o qual conduz a narrativa sem fazer conhecida a real causa que desencadeou a sua vingança.

Ainda sobre a questão do narrador e a respeito dos graus de confiança que os leitores atribuem à narrativa, Todorov (2003) esclarece que o procedimento de transformar o narrador em herói da história evidencia o discurso dele, de modo a gerar desconfiança no leitor sobre a veracidade do que é enunciado pelo narrador que também é um personagem:

Enfatiza-se então o fato de que se trata do discurso de uma personagem mais do que o discurso do autor: a palavra está sujeita a caução, e podemos muito bem supor que todas as personagens sejam loucas; entretanto, pelo fato de não serem introduzidas por um discurso distinto do narrador, emprestamos-lhes ainda uma confiança paradoxal. Não nos é dito que o narrador mente e a possibilidade de que possa mentir de algum modo estruturalmente nos choca; mas esta possibilidade existe (já que ele é também personagem), e – a hesitação pode nascer no leitor (TODOROV, 2003, p. 94)

Em relação aos contos de Poe, Cortázar (2006) explica que o escritor propôs a teoria da unidade do efeito, na qual aponta que a narrativa deve ser breve o suficiente para ser lida de uma única vez. Desse modo, os acontecimentos do mundo exterior não interferem na leitura como acontece com o romance devido à sua extensão. Somado a isso, Poe “compreendeu que a eficácia de um conto depende da sua intensidade como acontecimento puro” (CORTÁZAR, 2006, p. 122). Assim, a questão da intensidade dos acontecimentos é a essência de seus contos, de modo que aquilo que não contribui para o conto deve ser suprimido. Outrossim, Cortázar afirma:

O contista sabe que não pode proceder cumulativamente, que não tem o tempo por aliado; seu único recurso é trabalhar em profundidade, verticalmente, seja para cima ou para baixo do espaço literário. E isto que assim expresso parece uma metáfora, exprime, contudo, o essencial do método. O tempo e o espaço do conto têm de estar como que condensados, submetidos a uma alta pressão espiritual e formal para provocar essa “abertura” a que me referia antes. Basta perguntar por que determinado conto é ruim. Não é ruim pelo tema, porque em literatura não há temas bons nem temas ruins, há somente um tratamento bom ou ruim do tema. (CORTÁZAR, 2006, p. 152)

De modo sucinto, Gotlib (1985, p.19) esclarece que “a teoria de Poe sobre o conto recai no princípio de uma relação: entre a *extensão* do conto e a reação que ele consegue provocar no leitor ou o *efeito* que a leitura lhe causa”. Isso confirma a preocupação de Poe em conquistar o interesse do leitor a partir do efeito que pretende causar nele desde as primeiras linhas da narrativa.

Essa intenção de obter certo efeito no leitor é evidenciada por Cortázar (2006, p. 121) quando afirma que “Poe escreverá seus contos para dominar, submeter o leitor no plano imaginativo e espiritual”. Além disso, suas obras trazem um desconforto psicológico ao demonstrar a vilania do ser humano.

Diante dessas considerações, a escolha pelo escritor americano foi pautada no gosto dos estudantes e da professora e também pela possibilidade de fomentar ricos debates sobre os contos de Poe a partir da subjetividade.

Para registro e mapeamento das subjetividades, os estudantes usaram um diário de leituras, ou seja, produziram um texto, à medida que foram lendo os contos, registraram no papel o que a leitura havia provocado neles (sentimentos, impressões, reações, compreensões ou incompreensões) de modo que um diálogo com o autor das obras foi estabelecido. Assim, por meio desse dialogismo, os educandos foram levados a uma reflexão crítica do texto lido. Saliento que a escrita do diário de leitura, conforme apontado por Rouxel (2012a, 2013b, 2014) e Souza (2020b), é marcada fortemente pela subjetividade dos alunos, diferentemente do que ocorre, por exemplo, com as famigeradas fichas literárias.

Assim, acredito que essa proposta de intervenção contribuiu para a ressignificação da leitura literária dos meus alunos da Sala de Recursos de AH/SD, e se apresenta como um caminho, por meio da leitura subjetiva, para o desenvolvimento da criatividade e para a formação de leitores críticos.

Esta pesquisa está organizada em três capítulos, além das considerações iniciais e finais. No capítulo 1, faço o recorte teórico para fundamentação da pesquisa. No capítulo 2, delimito os fundamentos e procedimentos metodológicos. Já o capítulo 3 é destinado ao detalhamento, descrição e análise da proposta didática.

1 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo está organizado em seis seções, nas quais faço uma reflexão sobre a questão do ensino do texto literário nas escolas brasileiras e os pressupostos teóricos que fundamentam este trabalho. A seção 1.1 aponta algumas notas sobre o ensino de literatura; a seção 1.2 discorre sobre a didática da leitura subjetiva e suas implicações; a seção 1.3 aborda o diário de leitura como uma das ferramentas de apropriação literária; a seção 1.4 é dedicada à escrita criativa a partir dos textos literários; a seção 1.5 trata sobre o estabelecimento de uma comunidade de leitores na sala de aula e a seção 1.6 versa sobre o papel do professor mediador diante da leitura subjetiva.

1.1 NOTAS EM TORNO DA QUESTÃO DO ENSINO DA LITERATURA

Há tempos, o modo de se ensinar literatura nas escolas brasileiras é questionado pelos estudiosos da área, visto que há diversas problemáticas, as quais vão desde a ênfase dada à gramática normativa, ou ainda, o ensino pautado nas abordagens historicistas e utilitaristas, além de uma abordagem voltada para os elementos estruturais do texto. Infelizmente, em alguma medida, é possível perceber resquícios dessas abordagens no ensino da literatura na contemporaneidade na educação básica e que se estendem ao ensino superior nos cursos de Letras, tornando-se em um ciclo vicioso.

Regina Zilberman (2012) apresenta um panorama do ensino de literatura no Brasil desde os tempos dos jesuítas aos dias de hoje. A autora elucida que o ensino de literatura no Brasil está arraigado em abordagens tradicionais, as quais tem suas origens no Brasil colonial, com os jesuítas, em que o texto literário servia como pretexto para o ensino da língua padrão.

Outro problema evidenciado no ensino de literatura é a abordagem historicista, a qual privilegia o estudo das biografias dos autores, fatos históricos vinculados à história literária e à leitura de trechos de obras clássicas para identificar à qual escola

literária o texto pertence. Esclareço que não estou negando o cânone literário no ensino de literatura na educação básica, até porque, em alguns casos, os educandos terão contato com os textos clássicos apenas no contexto escolar. Todavia, é preciso ter cautela para que o ensino do texto literário não seja apenas um suporte para ensinar conteúdos, reduzindo-o ao utilitarismo.

Nessa esteira de pensamento, Paulino (2004) já nos alertava em relação às produções paradidáticas e pedagogizantes e aos modos escolares de ler literatura, os quais, muitas vezes, utilizam o texto literário como pretexto para o ensino de gramática ou, ainda, apelam para questões utilitárias. Já Lajolo (1993, p. 70) critica o modelo simplificado de análise literária (que até hoje é utilizado, mas com pequenas alterações) baseado em “questionários a propósito de personagens principais e secundários, identificação de tempo e espaço da narrativa, escrutínio estrutural do texto”.

Bajour também aponta uma possível problemática concernente ao uso do texto literário como mero instrumento para abordar determinadas temáticas em sala de aula, desconsiderando as suas vastas possibilidades:

Muitas vezes a literatura é vista como o instrumento mais atrativo para falar sobre problemas sociais, questões relacionadas a valores, assuntos escolares ou situações pessoais. Quando essa perspectiva predomina, a linguagem artística corre o risco de ficar reduzida tão somente a uma representação de fachada sedutora pela qual se entra para tratar de diversos temas (BAJOUR, 2012, p. 25).

Com o advento das Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e, mais recentemente, com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o ensino de Língua Portuguesa – na definição dos conteúdos, das habilidades e dos objetivos – assume um olhar voltado para o texto, o qual deve ser considerado “a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem” (BRASIL, 2017, p. 67).

Ainda sobre a abordagem da “teoria dos gêneros” na educação básica, Rezende elucida que é resultado da necessidade de mudança no ensino de literatura nas escolas brasileiras:

Nas últimas décadas, a linguística textual e as teorias discursivas instauraram um novo modelo, sendo quase hegemônica a vertente de “teoria dos

gêneros", (mal) fundamentada em Bakhtin. No caso da literatura, as novas ferramentas provenientes da própria linguística e de abordagens literárias advindas de outras áreas (psicanálise, sociologia, antropologia, filosofia ...) instigam algumas tentativas de mudança do ensino da literatura no nível fundamental e médio, incentivadas também por propostas oficiais tanto no âmbito federal quanto estadual e municipal (REZENDE, 2013, p.100).

Dessa maneira, percebo uma evolução no ensino de Língua Portuguesa ao se colocar o texto como destaque. Todavia, relativamente aos textos literários há uma certa preocupação com o seu possível engessamento para que sejam situados em determinados gêneros no que concerne ao seu estilo composicional, reduzindo, assim, a literatura a um gênero discursivo/textual.

Souza (2020b) explica que havia uma lacuna deixada pelos estudos literários e isso permitiu que os estudos linguísticos se sobrepusessem ao ensino de literatura. Tal situação trouxe algumas implicações, pois, por vezes, os aspectos literários são ignorados devido ao tratamento idêntico dado a textos diversos. Dessa forma, é importante destacar que o ensino de literatura sob o viés dos gêneros discursivos/textuais pode apagar as potencialidades didáticas dos textos literários. Tais como:

o desenvolvimento da capacidade simbólica, o afinamento da percepção da relação entre forma e efeito, o exercício do imaginário, o progresso no uso da inferência e da associação, a construção identitária, o alargamento do horizonte de expectativas, a vivência da alteridade. Além disso, não raro a defesa pela diversidade de gêneros desemboca em uma prática fragmentada, voltada para textos curtos e "cabíveis" em sequências didáticas pré-planejadas para determinado tempo de aula, que desconsidera competências e atitudes exercitáveis apenas no contato com a obra completa em uma temporalidade completamente diversa: concentração, ensimesmamento, resiliência, fôlego e ritmo de leitura (SOUZA, 2020b, p. 95-96).

Dentro dessa perspectiva, observo, em boa parte das escolas de Ensino Fundamental, que o ensino do texto literário é baseado no uso de fichas de leitura, explorando mais as características e o estilo composicional do que os aspectos literários. Diante disso, é preciso repensar o ensino do texto literário por meio da teoria dos gêneros discursivos/textuais sob pena de mutilá-lo.

Jaime Ginzburg (2012) amplia essa discussão ao tratar do ensino de literatura na educação superior e ao questionar a capacidade seletiva das provas e vestibulares que apresentam questões objetivas vinculadas à história literária. Essa situação condiciona a literatura no Ensino Médio para o sucesso no vestibular tanto dos alunos que são submetidos às provas quanto dos professores que preparam esses alunos

para o certame. Isso evidencia a função instrumental do ensino da literatura, a qual é alimentada pelo mercado editorial que oferta um amontoado de materiais com resumos e esquemas em substituição ao livro literário. Tal situação se agrava ainda mais com a desconsideração do caráter polissêmico dos textos literários ao apontar apenas a interpretação do cânone:

Quando os exames vestibulares incluem questões de interpretação de textos literários, e têm de se restringir a organizar seu trabalho no campo das questões objetivas (em geral com cinco alternativas), não criam espaço para debate interpretativo ou possibilidades de leituras polissêmicas, optando por amarrar o intérprete de texto a um caminho de leitura consagrado, em geral canônico. (GINZBURG, 2012, p.213)

Há, portanto, um descompasso entre o que é exigido nos vestibulares e nos cursos de Letras. De modo que o estudante, o qual é moldado no imediatismo, poderá ter dificuldades ao lidar apenas o papel instrumental da leitura. Soma-se a isso o uso de resumos prontos; trabalhos comprados e copiados; e a utilização das pastas de xerox e sites que abrigam partes de livros e que, por sua vez, não incentivam os alunos a frequentarem as bibliotecas ou a comprarem livros. Ginzburg (2012, p. 219) denuncia, ainda, o ensino da literatura como fantasmagoria:

A estrutura em vigor hoje, pautada pela leitura instrumental [...] é uma constituição fantasmagórica. Ensino de literatura é, ou deveria ser, um espaço de debate vivo de ideias. Se o aluno não está ali para debater, quem está ali é um personagem fantasmático. Se o professor não está ali para debater, também é um personagem fantasmático na cena. Se o livro não está, não foi lido, não está inteiro, nem chegou perto, a cena da sala de aula é o seu funeral.

Assim, fica evidente a importância do debate interpretativo em sala de aula tanto na educação básica quanto na superior, pois é na conversa literária que se abre espaço para a resolução de problemas, para o despertar do pensamento crítico e para a transformação da sociedade. É imprescindível, portanto, pensar nos modos de se ensinar literatura de uma maneira contínua em todos os níveis de educação. Caso contrário, os problemas serão sempre os mesmos. Não se pode esperar que os estudantes universitários estejam automaticamente prontos para o debate literário no ensino superior, se isso não aconteceu durante toda a sua trajetória escolar na educação básica.

Para tanto, é importante levar em consideração o aluno leitor e a sua formação literária desde a educação básica, pois quando esses fatores são ignorados há um distanciamento dos educandos em relação ao texto literário, conforme aponta Rouxel:

a falta de interesse dos jovens pela leitura emerge na escola, no momento em que essa atividade torna-se um exercício escolar avaliado, tendo por objeto obras complexas – clássicas, entre outras. A leitura exigida depende de uma série de observações formais que impede qualquer investimento pessoal do leitor. O texto é quase sempre um pretexto para a utilização de ferramentas de análise, sendo portanto, uma rotina sem alma (ROUXEL, 2012b, p. 14).

Os desafios em relação ao ensino de literatura se arrastam há anos e isso é uma preocupação de diversos autores, os quais apresentaram sugestões para o trabalho com o texto literário que levassem em consideração os estudantes. Nessa vertente, destaco o trabalho de Graça Paulino, pesquisadora que utilizou pela primeira vez a expressão “letramento literário” no livro **Das leituras ao letramento literário** (1979-1999)² como uma expansão do termo “letramento” de Magda Soares. Esse conceito de letramento literário foi revisitado por Cosson (2014, n.p.), no Glossário Ceale³, que o apresentou do seguinte modo:

Letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Para entendermos melhor essa definição sintética, é preciso que tenhamos bem claros os seus termos. Primeiro, o processo, que é a ideia de ato contínuo, de algo que está em movimento, que não se fecha. Com isso, precisamos entender que o letramento literário começa com as cantigas de ninar e continua por toda nossa vida a cada romance lido, a cada novela ou filme assistido. Depois, que é um processo de apropriação, ou seja, refere-se ao ato de tomar algo para si, de fazer alguma coisa se tornar própria, de fazê-la pertencer à pessoa, de internalizar ao ponto daquela coisa ser sua. É isso que sentimos quando lemos um poema e ele nos dá palavras para dizer o que não conseguíamos expressar antes.

Assim, segundo Cosson (2014), para que haja o letramento literário, ou seja, uma apropriação da linguagem literária é preciso que ocorra uma interação do leitor com a obra, bem como uma comunidade de leitores, a ampliação do repertório literário e o oferecimento de atividades sistematizadas para o desenvolvimento da competência literária dos estudantes na escola. Além disso, o letramento literário “proporciona um modo privilegiado de inserção no mundo da escrita, posto que conduz ao domínio da palavra a partir dela mesma” (COSSON; SOUSA, 2011, p. 102).

² PAULINO, G., ROSA, C. M. (Org.). *Das leituras ao letramento literário* (1979-1999). Belo Horizonte: FaE/UFMG; Pelotas: UFPel, 2010.

³ Elaborado pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da Universidade Federal de Minas Gerais. *O Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores* tem por objetivo auxiliar educadores e pesquisadores da Educação Básica.

Ressalto que, para que o letramento literário aconteça de maneira eficaz, é necessário um conjunto de medidas que vai além do simples contato do aluno com a obra ou, ainda, da realização de atividades que foquem no aspecto formal do texto. Nesse sentido, pude verificar, ao longo dos anos de magistério, que o letramento literário na escola enfrenta alguns desafios. Coenga (2010, p. 48) afirma que “os professores que atuam no ensino fundamental continuam a repetir modelos tradicionais de abordagem do texto que privilegiam o uso de fichas e o preenchimento de roteiros sugeridos pelas editoras”. Assim sendo, observo que, em boa parte de nossas escolas, o ensino de literatura ainda está atrelado a esse formato, o qual se apresenta ineficaz e improdutivo para o desenvolvimento das habilidades leitoras dos alunos. Na verdade, tem contribuído na formação do não leitor, pois as atividades desenvolvidas não levam em consideração a experiência de leitura, o prazer, ou o gosto dos estudantes.

Diante do exposto, é perceptível que o ensino tradicional dos textos literários ainda se faz presente em muitas escolas brasileiras, o que tem distanciado cada vez mais os educandos da literatura. Sobre isso, Carlos Drummond de Andrade apresentava algumas inquietações:

Mas, se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mais do que em qualquer outra instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância, que vai fenecendo, à proporção que o estudo sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida? Receio que sim (DRUMMOND, 1974, p. 16).

Em consonância, Pennac (1993) anuncia, de maneira muito leve, o distanciamento do estudante adolescente da leitura literária. O autor apresenta uma linha do tempo, na qual descreve a relação das pessoas com a leitura e revela que na infância os pais são os responsáveis por desvendar as palavras e inserir a criança no universo do livro. Contudo, a partir do momento que se aprende a ler, as leituras compartilhadas são encerradas e a criança se torna responsável por uma tarefa solitária: ler e compreender aquilo que foi lido. Acrescenta-se a isso a inquisição sobre o que foi entendido durante a leitura, algo que antes não era alvo de preocupação, passa a ser elemento central da leitura. Assim, o entusiasmo diante do livro fenece à medida que nós, professores, impomos “como” e “o que” deve ser lido:

O que você [professor] espera é que eles apresentem boas fichas de leituras sobre romances que você *lhes impõe*, que “interpretem” corretamente os

poemas de *sua* escolha, que no dia do exame analisem finamente os textos da *sua* lista, que “comentem” judiciosamente ou que “resumam” inteligentemente aquilo que o examinador lhes enfiará debaixo do nariz. (PENNAC, 1993, p. 74)

Pennac (1993, p. 80) também critica as práticas escolares que retiram o prazer de ler e propõe: “e se, em vez de exigir a leitura, o professor decidisse de repente partilhar sua própria felicidade de ler?”

Logo, é preciso buscar novas metodologias para o ensino de literatura, tendo como enfoque a relação entre o aluno leitor e o texto literário. No que diz respeito a essa relação, Petit (2008, p. 26) afirma que “na realidade, os leitores apropriam-se dos textos, lhes dão outro significado, mudam o sentido, interpretam à sua maneira, introduzindo seus desejos entre as linhas: é toda a alquimia da recepção”.

Sob esse prisma, acredito que a leitura subjetiva seja um caminho promissor, haja vista o caráter singular da leitura, em que o leitor tem papel essencial no estabelecimento de sentidos, que perpassa o conhecimento de mundo e história de vida de cada um. Isso significa dizer que o ensino não é centrado apenas no texto, mas na relação entre texto e leitor.

Essa relação é objeto de estudo, na década de 70, da Escola de Constança, cujas pesquisas resultaram na teoria da Estética da Recepção, a qual tinha por preocupação a relação dialógica entre o texto e o leitor. Um de seus principais representantes, o alemão Wolfgang Iser, voltou-se para a Estética do Efeito com o objetivo de verificar como se dão os efeitos provocados pela obra literária no leitor individual por meio da leitura (EAGLETON, 2006).

Para tratar das condições que governam a interação entre texto e leitor, Iser (1999) utiliza-se dos modelos de interação desenvolvidos pela Psicologia Social, os quais levam em consideração os planos de conduta. A saber: pseudocontingência, contingência assimétrica, contingência reativa e a contingência mútua. A última é a que importa para Iser, pois refere-se ao esforço de orientar a reação de acordo com o plano de conduta e com as reações momentâneas do parceiro. Assim, é na contingência mútua que a interação se estabelece, pois há uma resistência e mudança mútuas, exigindo reajustes e esforços de interpretação. Além disso, é na interação que as deficiências se evidenciam, demandando a reorientação de estratégias e a modificação dos planos de conduta (ISER, 1999). Nesse sentido, Iser (1999, p. 100)

afirma que “as reações recíprocas não são determinadas pelo que cada parceiro quer do outro, senão mais uma vez pela imagem que fizera do outro para si e que portanto dirige de maneira significativa as reações de ambos os parceiros”.

É importante destacar que essas imagens não são percepções puras, pois resultam de interpretações. Sob essa perspectiva, Iser (1999, p. 100) esclarece que “temos experiência dos outros à medida que conhecemos nossos comportamentos e dos outros. Mas não temos experiência de como os outros nos experimentam, ou seja, de que tipo é a experiência que os outros adquirem a nós”. Isso significa dizer que não é possível experimentar a experiência do outro (negatividade da experiência), o que nos impulsiona a agir e, ao mesmo tempo, evidencia o alto grau de interpretação que domina e regula a interação entre duas pessoas. Não se trata, portanto, de um evento natural, mas fruto da interpretação, da imagem que formamos do outro (ISER, 1999).

A relação entre texto e leitor se diferencia da relação entre duas pessoas, pois no primeiro caso não há o *face to face*, o qual permite a verificação das informações trocadas na interação social. Já “o texto não se adapta aos leitores que o escolhem para leitura, [pois] o texto jamais dará garantia de que sua apreensão seja a certa” (ISER, 1999, p. 102). Para tanto, é preciso que o leitor recorra à imaginação. Somado a isso, a interação entre texto e leitor carece de um padrão de referências comuns, o que resulta em um vazio (lacunas), criado e modificado pela falta de equilíbrio inerente à assimetria entre texto e leitor (ISER, 1999).

Conseqüentemente, a relação entre texto e leitor é resultado do balanço feito sobre a lacuna das nossas experiências, a qual é ocupada por nossas projeções. De tal forma, Iser (1999, p. 103) assinala que a interação fracassa quando “as projeções do leitor se sobrepõem ao texto sem enfrentar resistências por parte deste. [...] A relação entre texto e leitor é bem-sucedida apenas se as representações são modificadas”. Em outras palavras, dadas às multiplicidades de representações que o texto provoca em um leitor, a assimetria dominante vai se desfazendo e dando lugar a uma situação comum aos polos de comunicação (texto e leitor). Quando isso acontece, surge um horizonte de referências para a situação, permitindo, assim, que o leitor experimente algo que estava fora de seu próprio horizonte (ISER, 1999).

Iser (1999, p. 106-107) postulou que “a assimetria de texto e leitor estimula uma atividade de constituição e esta atividade ganha determinada estrutura graças aos lugares vazios e as negações do texto, ajustando o processo interativo.” Para o teórico, os lugares vazios são responsáveis por fazer com que o leitor aja dentro do texto. Já as negações do texto permitem que o leitor se situe em relação ao texto. Assim, tanto os espaços vazios quanto as negações do texto – de maneiras distintas – agem para controlar o processo de comunicação. Esse controle possibilita que a comunicação entre texto e leitor tenha sucesso, o qual é indicado pela constituição de um sentido (ISER, 1999).

Assim, as contribuições teóricas de Iser colocaram o leitor em evidência, uma vez que o estabelecimento de significados no texto resulta da interação entre texto e leitor. Essa interação, segundo Rouxel (201b, p. 17), é estabelecida em um jogo de forças:

Durante uma mesma leitura, o investimento psicoafetivo pode ser alternado ou combinar-se com o distanciamento crítico num trançado singular. A relação com o texto (que é também um jogo de forças – dominação/submissão) é flutuante, descontínua, colocando em cena facetas diversas da identidade do leitor.

Conforme explanado, a identidade do leitor e o seu papel durante a leitura são imprescindíveis para a construção de sentidos e significados. Por conta disso, é preciso “repensar o ensino da literatura de forma a melhor conjugar o procedimento crítico e a abordagem subjetiva dos textos” (ROUXEL, 2012b, p. 19). Desse modo, é necessário privilegiar o processo da leitura, por meio dos diários de leituras e das conversas literárias dentro da comunidade de leitores.

1.2 A LEITURA SUBJETIVA: UMA PERSPECTIVA POSSÍVEL

O ensino de literatura sob o viés da leitura subjetiva tem origem francesa. Houdart-Mérot (2013) aponta que, até 1960, na França, vigorava a pedagogia da admiração, a qual consistia em admirar um texto literário sob uma perspectiva moral e estética. Os manuais escolares eram os responsáveis por indicar o que deveria ser admirado. Desse modo, a leitura escolar estava pautada na crítica de admiração de

uma grande obra ou de seu escritor, os quais eram vistos como uma coisa só. Nessa concepção de leitura, não havia espaço para o sujeito. A autora elucida, ainda, que os pressupostos estéticos que sustentavam a leitura de admiração foram abalados com o surgimento de um novo modelo de leitor e de uma leitura que o favorecesse:

Passar-se-ia, portanto, de uma leitura focada nas intenções do autor (leitura de admiração) para uma leitura que estaria centrada nas "intenções do texto" (leitura a distância, sem admiração), mas que admitiria também as "intenções do leitor": esse novo leitor teria o direito tanto de admirar quanto de criticar, ou mesmo de ficar indiferente, ou ainda de opor o seu gosto pessoal e subjetivo a uma ideia de gosto universal, coletivo e educável (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 107).

Esse novo modelo toma como pressuposto a morte do autor, proposta por Barthes (2004), e provocou a morte da admiração. Como resultado, o leitor passou a ter uma função ativa na interpretação e liberdade para se posicionar diante do texto, pois a leitura passou a ter um papel para o desenvolvimento do pensamento crítico pautado na liberdade.

Dessa forma, o leitor poderia ter diferentes posicionamentos diante do texto. Essa possibilidade de discordar da obra e da interpretação canônica abriu espaço para que o leitor imprimisse suas expectativas, seus desejos e suas possíveis identificações com o texto. Isso modificou a relação entre o texto e o leitor, a qual é marcada por uma interação entre eles.

O ato de ler, portanto, possibilita que nos tornemos agentes de nossas vidas, bem como nos proporciona uma compreensão de nós mesmos, do outro e do mundo e da sociedade em que vivemos. Nas palavras de Petit (2008, p. 53), ler

contribui para que nos tornemos um pouco mais agentes de nossas vidas. Tudo o que nos permite encontrar uma margem de jogo no xadrez da sociedade. Tudo o que proporciona uma distância crítica, uma compreensão de si mesmo, do outro, do mundo. Tudo o que permite abrir um pouco o espaço das possibilidades e assim encontrar um lugar — mas um lugar em um mundo, em uma sociedade que transformamos um pouco, onde temos nossa parte, onde nos inscrevemos.

Assim, no ato de ler estão imbricados o conhecimento de mundo e a experiência do leitor, bem como os elementos estéticos do texto. Ainda que a linguagem literária torne a experiência de leitura desafiadora, visto que não se trata de um mero meio de comunicação. Na verdade, a linguagem literária requer do leitor estratégias diferentes para a compreensão do texto e o estabelecimento de sentidos,

pois é uma linguagem marcada por criatividade e liberdade. De tal forma, os elementos formais e a subjetividade do leitor se entrelaçam, revelando a complexidade da leitura literária. Nesse aspecto, Langlade afirma:

em uma atitude de leitura "normal" - quando leio 'um livro em minha poltrona para meu prazer' -, minha atenção não está focalizada exclusivamente nesses traços estéticos, nesses índices da referência literária, o que não significa que sejam ignorados por mim, que os apague artificialmente de meu espírito; estão, entretanto, associados a outros elementos que remetem a minha personalidade global: meus conhecimentos literários e minhas leituras anteriores, sem dúvida, mas também minha experiência de mundo, minhas recordações pessoais, minha história própria (LANGLADE, 2013, p. 32).

Diante disso, desprezar as experiências do aluno leitor e as suas descobertas sobre o texto literário pode ser desastroso, visto que essas experiências estão estreitamente ligadas ao ato de ler e, conseqüentemente, ao estabelecimento de sentidos. Assim, para a formação de leitores, é importante que as reações subjetivas dos alunos sejam acolhidas, de modo que a experiência pessoal com o texto lido seja o "coração da leitura literária", pois, dependendo de sua intensidade, deixará marcas na história do leitor, em suas memórias, em seus valores e em sua personalidade:

É necessário instituir alunos, sujeitos leitores, o que significa renunciar, na sala de aula, ao conforto de um sentido acadêmico, conveniente, "objetivado", para engajar os alunos na aventura interpretativa, com seus riscos, suas instabilidades, suas contradições, suas surpresas, suas descobertas, mas também seus sucessos. A leitura literária, assim pensada, se apoia nas experiências de leituras particulares dos alunos pelos quais o texto toma vida e significação (ROUXEL, 2014, p. 21).

Igualmente, é importante dizer que a leitura literária permite desenvolver uma relação consigo mesmo, de reconhecimento de emoções, sentimentos e comportamentos. Isso pode acontecer por meio da identificação com o texto em um processo de singularização da obra mediante um investimento afetivo do leitor, o qual leva as marcas de desenvolvimento de sua personalidade e as remete às leituras já realizadas, à experiência de mundo e à sua própria história.

Em conformidade com isso, Jouve (2013, p. 53) esclarece que "cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso, a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre leitura do sujeito por ele mesmo". Nesse sentido, Rouxel (2014) sintetiza o alcance da leitura literária ao ser embasada na experiência pessoal do leitor, pois assim a relação com a literatura é transformada pela maneira como os estudantes se apropriam do texto,

criando sua própria obra literária. Somado a isso, é necessário destacar a importância da literatura na formação do indivíduo e na construção da identidade literária:

uma espécie de equivalência entre si e os textos: textos de que eu gosto, que me representam, que metaforicamente falam de mim, que me fizeram ser o que sou, que dizem aquilo que eu gostaria de dizer, que me revelaram a mim mesmo. Essa noção requer e estabelece a memória de textos que perfizeram um percurso - evoca um universo literário - mas inclui também uma relação com a língua, com a escrita e com a singularidade do modo de ler (ROUXEL, 2013a, p. 70).

Além disso, a leitura literária permite “a descoberta do outro em si, a revelação de uma humanidade compartilhada, questões essenciais da leitura manifestam a dimensão humanista da cultura literária” (ROUXEL, 2013b, p. 179). Outrossim, a literatura incentiva a empatia e a compreensão, no momento em que o leitor entra em contato com os sentimentos, pensamentos e emoções do outro a partir dos personagens e do texto. Nas palavras de Cosson:

A literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser os outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2012, p. 17).

É relevante destacar que a leitura subjetiva não nega a dimensão formal e objetiva dos estudos literários, mas, pelo fato de colocar em evidência o sujeito leitor, ela torna-se muito mais significativa e atrativa para nossos estudantes. Além disso, considerando que os textos provocam diferentes reações em seus leitores, é preciso ponderar outras estratégias para trabalhá-los em sala.

Ademais, ressalta-se que alguns professores têm receio em relação à leitura subjetiva. Isso pode ocorrer dada a dificuldade de redimensioná-la enquanto prática na sala de aula. Somado a isso, pode-se ter a impressão de que essa abordagem apresenta algumas fragilidades no que diz respeito a um excesso de permissividade diante do texto, o que impossibilitaria uma efetiva avaliação. Contudo, é imprescindível esclarecer que essas impressões não se sustentam e que, ao lidar com as subjetividades dos estudantes, é importante estabelecer outros parâmetros de avaliação, os quais devem estar centrados em critérios qualitativos em detrimento a critérios quantitativos.

É preciso, portanto, considerar todo o processo de ensino-aprendizagem e como os estudantes se envolvem e constroem o conhecimento. Nesse sentido, Paulo Freire, em **Pedagogia do Oprimido** já alertava sobre a educação “bancária” e, concomitantemente, desafiava aos professores para uma educação problematizadora e libertadora:

Enquanto, na concepção “bancária” – permita-se-nos a repetição insistente – o educador vai “enchendo” os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos, na prática problematizadora, vão os educandos desenvolvendo o seu poder de captação e de compreensão do mundo que lhes aparece, em suas relações com ele, não mais como uma realidade estática, mas como uma realidade em transformação, em processo. (FREIRE, 2005, p.82).

Dessa forma, é preciso que a leitura subjetiva esteja apoiada em práticas pedagógicas que possibilitem a apropriação do texto literário de uma forma efetiva, como, por exemplo, o diário de leitura e a reescrita criativa. Vale ressaltar que, por meio dessas práticas, é possível promover a criatividade, a criticidade e o protagonismo estudantil, o qual se apresenta tão caro à BNCC.

1.3 OS DIÁRIOS DE LEITURAS: ECOS DA LEITURA SOBRE SI

Acredito que os diários de leituras sejam uma importante ferramenta para revelar a subjetividade do leitor em relação aos textos lidos. Nesse sentido, Rouxel aponta que na “didática da leitura subjetiva [...] é importante construir e desenvolver a competência estética do leitor, ou seja, sua aptidão para reagir ao texto, para estar atento às repercussões que a obra suscita nele mesmo e a exprimi-los.” (ROUXEL, 2014, p. 25).

A pesquisadora pontua também que essa competência estética propõe uma leitura silenciosa para o desfrute da obra antes da percepção dos efeitos de sentido. Para isso, são necessárias novas práticas, como os diários e cadernos de leituras, os quais possibilitam a captura das reações e interrogações dos leitores, evidenciando a personalidade do leitor a partir dos julgamentos de valor sobre o texto lido. Nesse processo, “há aproximações efetuadas espontaneamente com outros textos, com

outras obras de arte, ou simplesmente com suas experiências de vida, do processo da elaboração de uma cultura pessoal” (ROUXEL, 2014, p. 26).

Uma característica dos diários de leituras diz respeito à liberdade do leitor para exprimir suas reações e sentimentos diante do texto. Ademais é possível observar a construção identitária por meio da relação entre o leitor e o texto:

A leitura cursiva⁴ introduz, na leitura escolar, um espaço de liberdade para o sujeito leitor. A confrontação de comentários de poemas, uns seguindo o procedimento analítico, outros na sequência de leituras cursivas, é esclarecedora (ROUXEL, 2005, p. 201-202): ao passo que os primeiros se interessam pelo jogo das formas e se organizam em torno de eixos de estudo hierarquizados, os segundos introduzem as reações do leitor e abandonam a estrutura canônica. O indício mais significativo desse distanciamento do investimento do sujeito reside nas escolhas das modalidades enunciativas: impessoais, no primeiro caso, como se se tratasse de produzir um comentário consensual – anônimo; no segundo, pessoal, com o emprego do “eu” (ROUXEL, 2012a, p. 276).

É salutar destacar que o investimento subjetivo do leitor reflete a sua identidade, seus interesses (conscientes ou não), de tal forma que o texto do leitor é resultado da combinação entre “o texto do autor e do imaginário do leitor”. Desse modo “se podemos falar de um ‘texto do leitor’, não é somente porque o texto é modalizado por quem o lê, mas também porque o leitor está presente no texto que produz” (ROUXEL, 2012a, p. 279).

Souza (2020b, p. 97-98), em concordância com Rouxel em relação à interação entre texto e leitor no processamento da leitura, afirma: “a expressão pessoal deve ser uma resposta à escuta do texto, e não a imposição de verdades individuais, caso contrário inexistente interação e, conseqüentemente, leitura”. É, portanto, no ato de ler, que o texto é reconfigurado em conformidade com as experiências de vida e de leituras de cada um. Ao levar isso em consideração, a autora acredita que trazer a subjetividade para a sala de aula é “um trabalho específico de construções de saberes sobre o texto, sobre si e sobre o mundo que passa, necessariamente, por uma revisão dos pressupostos acerca do que significa ler literariamente” (SOUZA, 2020b, p. 98).

Para tanto, Souza destaca a relevância dos diários de leituras para a materialização da interação entre texto e leitor dentro de uma recepção subjetiva da

⁴ “Leitura autônoma e pessoal, ela autoriza o fenômeno da identificação e convida a uma apropriação singular das obras. Favorecendo outra relação com o texto, significa um desejo de levar em conta os leitores reais” (ROUXEL, 2012a, p. 276).

obra, de maneira a permitir que as reações e as atitudes pessoais sejam acolhidas no processo de construção do texto pelo leitor. Isso evidencia a importância da subjetividade, por meio da qual a identificação (ou não) ocorre:

Os personagens [...] se tornam símbolos de condutas, aspirações, reações reveladas aos sujeitos leitores, confrontando-os com a alteridade, e permitindo-lhes que reelaborem sua relação com o mundo. Portanto, a identificação nem sempre é apaziguadora; ela pode revelar ao leitor aquilo que estava na sombra e obrigá-lo a reconfigurar sua personalidade (SOUZA, 2020b, p. 100).

Outro ponto que exige atenção é o fato de os alunos terem total liberdade no preenchimento dos diários de leituras e isso abre espaço para a criatividade: “diários e cadernos de leitura são frequentemente lugares onde se afirma a criatividade do leitor nos moldes da restituição ou de comentário do texto lido.” (ROUXEL, 2014, p. 26).

Importa dizer que as orientações do professor são fundamentais para clarificar como essa ferramenta deverá ser utilizada pelos alunos. O diário de leituras é “para o professor, um recurso valioso de conciliação entre o estímulo necessário à subjetividade e a criação de oportunidades para o desenvolvimento de competências leitoras específicas” (SOUZA, 2020b, p. 99), mas não somente isso:

o estímulo à postura implicada no texto traz contribuições significativas não só no âmbito das competências leitoras, como também na adesão afetiva ao universo ficcional, fator determinante para a construção de uma identidade leitora (SOUZA, 2020b, p. 100)

Assim, é preciso entender que os diários de leituras estabelecem uma nova relação entre professor e aluno, uma verdadeira troca de saberes, a qual que é situada por meio do diálogo. Isso exige uma outra postura do docente na avaliação do processo de ensino-aprendizagem. É necessário, portanto, esclarecer que os diários de leituras não se restringem a uma lista de livros lidos, conforme sinaliza Chambers: “nossa história de leitura é muito mais do que uma mera lista dos livros que lemos. Está complexamente ligada à história de como chegamos a pensar da maneira que pensamos e como chegamos a ser o que somos e desejamos ser.” (CHAMBERS,

2007b, p. 62)⁵. Somado a isso, outro cuidado que o professor deve ter é o de não transformar o diário de leituras em um instrumento comparativo entre os alunos, no que diz respeito ao quantitativo de livros lidos (CHAMBERS, 2007b, p. 64).

O autor também orienta que o professor não deve transformar o diário de leitura em um peso, ou seja, não deve insistir para que os alunos escrevam comentários extensos, pois pode acontecer de os estudantes expressarem suas percepções individuais com apenas uma palavra e não há problema algum com isso (CHAMBERS, 2007b, p. 64).

No tocante ao preenchimento dos diários de leituras, Rouxel (2013b) esclarece que é comum haver uma apropriação dos textos por meio da seleção de alguns excertos ou citações, bem como da cópia, da paráfrase, da reformulação do resumo e do comentário subjetivo e espontâneo. Assim, é importante frisar que o diário de leitura não é um instrumento balizador do que é certo ou errado, mas tem um papel muito mais significativo: o de permitir ao aluno externalizar, de diferentes formas, como foi impactado pelo texto.

Assim, acredito que o diário de leituras seja um importante instrumento para que o estudante tenha uma relação mais pessoal com a obra e isso pode ampliar o seu envolvimento e apropriação do texto literário. Nesse sentido, penso que outra possibilidade de promover essa apropriação pessoal da obra é por meio da reescrita criativa, a qual será discutida na próxima seção.

1.4 A (RE)ESCRITA CRIATIVA

A Escrita Criativa (EC) surgiu em 1936, nos Estados Unidos e foi se disseminando em diversos países da Europa e América Latina, conforme aponta Silva (2016) em um breve panorama da EC em sua dissertação intitulada *Leitura e escrita criativa nos anos finais do ensino fundamental*. Grando (2018, p. 3), por sua vez, afirma que o objetivo do campo acadêmico da *Creative Writing* era “possibilitar uma formação universitária àqueles que desejam se tornar escritores”.

5 Tradução minha. Original: “nuestra historia de lectura es mucho más que un mero listado de los libros que hemos leído. Está complejamente ligada con la historia de cómo llegamos a pensar como lo hacemos y cómo llegamos a ser lo que somos y deseamos ser”.

É necessário destacar, conforme apontado por Abed (2021) que a EC, no Brasil, surgiu em 1962, por meio de oficinas ministradas pelo escritor Cyro dos Anjos na Universidade de Brasília. Desde então, a implementação de oficinas se multiplicou no país, tendo como principal representante Luiz Antonio de Assis Brasil, escritor e professor da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil, os cursos de EC tiveram escritores como seus primeiros professores, os quais transmitiam técnicas sobre seus processos de criação com vistas a formar outros escritores, profissionais da escrita.

Não obstante, sem a intenção de me aprofundar em seu surgimento e em suas teorias, entendo que, de um modo geral, a EC (enquanto disciplina nas universidades) tem como principal objetivo formar escritores profissionais e tem como maior preocupação a produção de uma obra literária. Para isso e para o desbloqueio da escrita, são utilizados vários exercícios, os quais geralmente não estão vinculados ao texto literário, mas a situações inusitadas ou relacionados aos elementos e à estrutura da narrativa.

Já na educação básica, a preocupação é com a formação de leitores, pois a obra literária tem papel central e permeia todas as atividades desenvolvidas. Somado a isso, tem-se, por meio da reescrita, a possibilidade de apropriação do texto literário. Essa é a perspectiva em que acredito e, embora não seja a única, é uma rica alternativa para o ensino do texto literário.

É de conhecimento geral que nas escolas há uma preocupação muito maior com a leitura do que com a escrita, principalmente no que diz respeito à escrita literária. Assim, com a finalidade de quebrar esse paradigma do ensino e diante da necessidade de colocar a subjetividade dos estudantes em lugar de destaque, uma das propostas dessa vertente é a reescrita criativa como forma de apropriação pessoal dos textos lidos. Isso vem ao encontro do

surgimento de um novo modelo de leitura [...], reivindicando os direitos do leitor e desestabilizando o modelo escolar; finalmente, e a emergência de novas teorias literárias que abalam os pressupostos estéticos sobre os quais se sustentava essa leitura de admiração (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 106).

Concernente à “pedagogia de admiração”, Houdart-Mérot aponta que a escola era responsável por ensinar a admiração do texto literário, em que só eram permitidos elogios, posto que “admirar um grande escritor ou uma grande obra é, portanto, uma coisa só: é ver como o gênio literário é a expressão de uma grande alma” (Houdart-Mérot, 2013, p. 105). Dessa forma, a formação do gosto dos alunos ocorria por meio

das obras literárias, as quais já desfrutavam de legitimidade ao serem inseridas como objeto de estudo nas escolas e universidades.

Em contraponto a essa cultura da admiração, surgem parâmetros de leitura mais livres, nos quais o leitor escolhe o que vai ler e tem um papel ativo na interpretação do texto, com uma “postura de leitura orientada para a escrita [que] leva a recusar as admirações convencionadas, consensuais, para eleger seus próprios objetos de admiração: as obras ou os escritores que foram importantes para disparar o desejo de escrever.” (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 110).

Ressalto que a liberdade do leitor se restringe à escolha do que será lido, visto que os textos limitam os leitores em suas possibilidades interpretativas. Assim, ainda que haja uma certa margem de liberdade para a interpretação textual, é o próprio texto que aponta o caminho interpretativo. Todavia é importante destacar que a(s) leitura(s) não esgota(m) um texto literário, pois cada leitor preencherá as lacunas a seu próprio modo, possibilitando uma série de concretizações diferentes.

É na reescrita que os estudantes terão oportunidade de reconfigurar os textos, ora se aproximando, ora se distanciando da obra lida. É nesse processo que é possível visualizar como ocorreu a apropriação da obra e o desenvolvimento da criatividade dos alunos. De acordo com Rouxel,

a escritura de invenção pode ser considerada como a reação escrita da leitura literária e, dessa forma, ser apreendida naquilo que revela da recepção de um texto. Representa uma voz indireta e criativa para exprimir um olhar pessoal sobre uma personagem, uma situação, um estilo (ROUXEL, 2012a, p. 277).

Sob esse prisma, Houdart-Mérot (2013, p. 112) propõe “uma admiração desrespeitosa e criativa, que se transforma em escrita”. Nesse sentido, a autora explica que boa parte dos autores clássicos usam obras de outros escritores para criarem suas próprias obras. A autora sugere que:

O texto literário poderia ser apreendido como um texto a ser reescrito, como texto “scriptível”, admirável na medida em que é digno de ser reescrito, mas não sacralizado, pois nos sentimos autorizados a transformá-lo, a fazê-lo nosso, a parodiá-lo, “corrigi-lo” ou dele nos desviar. [...] Transformar o estilo, os personagens, o contexto, o tipo de focalização de um texto e uma maneira de explorar suas virtualidades, de sondar suas possibilidades e verdade, mas é um exercício de leitura que rompe com o princípio de fidelidade ao texto (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 114).

Essa dessacralização do texto literário, por meio da reescrita, traduz-se em apropriação marcada pela liberdade e pela criatividade, pois novas leituras são

possíveis: “uma maneira entre outras de deixar espaço a uma forma de admiração fecunda, aquela que transforma em incitação para escrever e pensar por si mesmo.” (HOUDART-MÉROT, 2013, p. 115).

O pensamento de Houdart-Mérot coaduna com o de Catherine Tauveron no que diz respeito à escrita dos estudantes a partir da experiência literária. Contudo, Tauveron, em sua pesquisa, parte da relação estética entre o aluno que escreve e seus leitores, de modo que o texto escrito pelo aluno será lido da mesma maneira que os textos literários, ou seja, considerando a intenção artística e a singularidade do texto. Para tanto, a autora esclarece que no léxico didático não há uma distinção entre um leitor aprendiz e um *expert*, apontando um distanciamento entre aluno e escritor:

o ato de escrever é visto na prática como um percurso separado: o aluno, isolado do escritor por uma fronteira intransponível, é confinado no espaço da “escripção”, quando não da “escrevinhatura”: um trabalhador ou um capinador forçado da língua, ele não estaria apto a alcançar o *status* de cultivador da língua, construir seu estilo próprio (TAUVERON, 2014, p. 87).

Tal distanciamento é causado pelo fato de não serem consideradas a inteligência e a sensibilidade do aluno, pois este é visto como incapaz de trilhar seu próprio caminho no texto. Tauveron (2014), em oposição a essa ideia e em uma tentativa de encorajar o estudante na escrita, nomeia o educando que produz texto narrativo com intenção estética como autor. Já o escritor seria aquele que tem a intenção e o valor estético já reconhecidos em um determinado contexto histórico-social.

Essa distinção tem por objetivo legitimar o aluno enquanto autor, de modo que ele se posicione e seja reconhecido como tal por seus pares e pelos professores. Para isso ocorrer, Tauveron (2014, p. 89-90) aposta na interação entre leitura e escrita, pois por meio

[...] da experiência da leitura literária, os alunos vão poder tirar, além dos saberes narrativos tradicionalmente apontados, os saber-fazer pragmáticos (por que e como envolver o leitor no jogo do texto, solicitar seu investimento afetivo e cognitivo, suscitar sua convivência cultural e sua adesão ao mundo fictício criado?...) e produzir eles mesmos um texto que demanda “que alguém o ajude a funcionar”, [...] um Leitor Modelo⁶.

⁶ O Leitor Modelo seria um leitor atento em relação ao texto e à intenção do autor.

Tauveron complementa sua visão, afirmando que o estudante só será de fato autor se ele souber que pode escrever com liberdade criativa, assim como ocorre com os autores. Dessa forma, a leitura e a escrita estão fundamentadas sobre “*um novo pacto*, que respeita seus direitos de autor, não convoca somente critérios de avaliação formais construídos coletivamente e impostos a todos, mas com critérios próprios à avaliação de um texto literário singular” (TAUVERON, 2014, p. 90).

Esse novo pacto instaura uma comunidade de autores, na qual os educandos têm liberdade para revelar seus projetos de escrita, de acordo com suas motivações, suas escolhas numa relação estética junto a seus pares. Embora haja toda essa liberdade, o professor é responsável por conduzir os alunos a perceberem a intenção do projeto artístico do colega, assim como é feito com os textos literários.

Tauveron (2014) explica que é importante ensinar aos estudantes que escrever não significa fazer um texto inteiramente original, mas que todos os autores/escritores partem da imitação de outros textos. Essa imitação está ligada à apropriação e à recomposição do texto lido. Nesse sentido, Houdart-Mérot (2019, p. 1089) afirma que:

Escrevemos sempre a partir dos escritos dos outros. [...] Desse modo, de acordo com um paradoxo inerente à literatura, apercebemo-nos que a originalidade não é dissociável da imitação, concebida como apropriação e transformação ou transgressão de textos, de discursos ou de gêneros existentes (e não como simples aplicação de regras, forma a que frequentemente temos tendência a reduzir a imitação).

Nessa perspectiva, Houdart-Mérot (2019) aponta que a interpretação de um texto literário se apoia em uma leitura intertextual e, ao fazer isso por meio de uma experiência de escrita, possibilita ao aluno compreender melhor a relação entre intertextualidade, interpretação e literariedade de uma obra, mas não somente isso. Os exercícios de reescrita permitem uma leitura mais livre e criativa, pois admitem outras possibilidades para o texto original por meio de uma experiência pessoal de escrita. Em complemento, a pesquisadora afirma que:

A escrita por restrição (*contrainte*), por apropriação e por desvio dos textos leva a lugares onde não se cogitava ir, convida a descobrir gêneros, registros que antes pareciam estrangeiros ou impossíveis. Ela leva a lutar contra os estereótipos e a falar de si de uma maneira paradoxalmente muito mais livre. Ela permite, então, perceber a dimensão fundamentalmente oblíqua da literatura: fala-se de si mesmo tomando emprestadas a língua e as palavras dos outros, das quais tentamos nos apropriar. Ela permite, finalmente, libertar a leitura ao mesmo tempo que liberta a escrita (Houdart-Mérot, 2019, p. 1098).

Segundo a autora, a proposição de uma atividade de reescrita por meio do processo intertextual possibilita ao aluno compreender melhor a dimensão interpretativa do texto, na qual o leitor tem um papel importante na elaboração de sentidos (HOUDART-MÉROT, 2019).

A pesquisadora enfatiza que não se pode perder de vista que a experiência da escrita é essencial para adentrar no processo da criação, todavia não se trata de “dar a ilusão a todos os estudantes de que uma carreira de escritor se abre para eles, mas de permitir que escrevam melhor, que utilizem a escrita para si mesmos, para pensar melhor, para se conhecer, para melhor compreender e apreciar a literatura” (HOUDART-MÉROT, 2019, p. 1098). Nesse sentido, cabe reforçar que o objetivo não é avaliar a qualidade estética dos textos produzidos pelos alunos, mas de conduzi-los em um processo de leitura e escrita a partir dos textos literários, em uma

escrita que implica planejamento prévio, reescritas, leituras de terceiros, etc. [...]. E o fato de ocupar a posição de quem escreve, independente das qualidades literárias que o texto resultante venha (ou não) a demonstrar, é o que está em jogo: a autoria como parte ativa de um processo, e não necessariamente de um produto. (GRANDO, 2018, p. 7)

A riqueza do texto literário e o seu aspecto polissêmico exigem mais do estudante que precisa engendrar seu conhecimento de mundo para interpretar o dito e o não-dito do texto. Dessa forma, para reescrever o texto literário é preciso apreender os seus significados. Todavia, isso só acontecerá se o aluno for um leitor crítico.

Ao se trabalhar com o texto literário sob o viés da leitura subjetiva, a implicação do aluno é muito maior. Além disso, o texto literário serve de modelo para o aluno, o qual é convidado a perceber as nuances do texto: a polissemia, as imagens afetivas, as imagens sensoriais, as metáforas, os paralelismos, as personificações, as intertextualidades etc.

Por todas as considerações feitas até o momento, acredito que o trabalho com os diários de leitura e com a reescrita criativa é uma via interessante de apropriação do texto literário pelos alunos. Apesar disso, creio que é um desafio a ser vencido, pois é necessária uma nova postura, tanto dos professores quanto dos alunos.

O professor tem a responsabilidade de propiciar situações nas quais os alunos tenham a possibilidade de ler e refletir sobre o texto literário. Assim, é preciso desautomatizar o ensino de literatura, o qual limita o aluno a uma única resposta. É

necessário, portanto, que o professor crie possibilidades que aproximem o texto literário da realidade e do gosto dos estudantes para que o seu conhecimento seja construído por meio do diálogo sobre os textos literários. Isso permitirá que o conhecimento do aluno seja ampliado para além dos saberes escolares (linguísticos, discursivos e estéticos), mas para a vida:

a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo. Somos todos feitos do que os outros seres humanos nos dão: primeiro nossos pais, depois aqueles que nos cercam; a literatura abre ao infinito essa possibilidade de interação com os outros e, por isso, nos enriquece infinitamente. Ela nos proporciona sensações insubstituíveis que fazem o mundo real se tornar mais pleno de sentido e mais belo. Longe de ser um simples entretenimento, uma distração reservada às pessoas educadas, ela permite que cada um responda melhor à sua vocação de ser humano. (TODOROV, 2009, p. 23-24)

Além disso, é necessário cultivar um comportamento diferente nos alunos, proporcionar ao estudante um espaço em que se sinta seguro para se expressar, pois isso é algo que requer tempo. Há de se considerar também que, muitas vezes, a educação “bancária”, tão criticada por Paulo Freire, impõe-se devido à necessidade de abordar todos os conteúdos programáticos do currículo. Tal prática resulta em um monólogo do professor e esse, infelizmente, é o formato ao qual os alunos já estão habituados.

Dessa forma, é preciso ter em mente que os discentes não estarão automaticamente prontos para falarem sobre os textos literários ou para expor as opiniões deles. Portanto, é necessário promover um ambiente de liberdade e, ao mesmo tempo, acolhedor. Isso requer favorecer uma outra relação com o texto e, por meio dele, uma outra relação com o mundo, conforme assinala Rouxel:

A literatura lida em sala convida também a explorar a experiência humana, a extrair dela proveitos simbólicos que o professor não consegue avaliar, pois decorrem da esfera íntima. Enriquecimento do imaginário, enriquecimento da sensibilidade por meio da experiência fictícia, construção de um pensamento, todos esses elementos que participam da transformação identitária estão em ato na leitura. (ROUXEL, 2013c, p.24)

Por isso, há uma expectativa em relação a transformar a sala de aula em uma comunidade de leitores. Para tanto, é preciso orientar os alunos quanto às atividades a serem desenvolvidas dentro da comunidade de leitores, a saber: a leitura, a conversa literária e a escrita. Esclareço que, para uma melhor compreensão de como a reescrita criativa pode acontecer em sala de aula, apresento algumas possibilidades na proposta didática.

1.5 COMUNIDADE DE LEITORES: UM LUGAR DE PARTILHA

A BNCC sinaliza que é preciso “garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (BRASIL, 2017, p. 138). Além disso, há uma orientação nesse documento para a formação de um leitor que seja capaz de compartilhar suas impressões com outros leitores-fruidores (BRASIL, 2017).

Acredito que o estabelecimento de uma comunidade de leitores, para o compartilhamento das impressões do leitor sobre um texto com outros leitores, seja um meio mais eficaz para esse propósito, visto que a leitura subjetiva quebra com os paradigmas da aula tradicional ao colocar em evidência o aluno. No que diz respeito aos métodos de análise dos textos literários, Todorov censura como isso ocorre na escola, visto que os estudantes são condenados a estudar a crítica literária e não as obras em si:

A análise das obras feita na escola não deveria mais ter por objetivo ilustrar os conceitos recém-introduzidos por este ou aquele lingüista, este ou aquele teórico da literatura, quando, então, os textos são apresentados como uma aplicação da língua e do discurso; sua tarefa deveria ser a de nos fazer ter acesso ao sentido dessas obras — pois postulamos que esse sentido, por sua vez, nos conduz a um conhecimento do humano, o qual importa a todos (TODOROV, 2009, p.89)

Pennac (1993), por sua vez, critica a imposição de leituras obrigatórias, as quais tem por consequência o afastamento do estudante do texto literário. Dessa forma, a leitura deve ser uma ação voluntária, na qual o leitor tem direitos, os quais se resumem à liberdade do leitor diante do texto.

Em consonância, Tauveron (2013) salienta a necessidade de auxiliar o aluno a justificar as interpretações com trechos do próprio texto, de maneira que os direitos dos leitores não se sobreponham aos direitos do texto. A autora elucida, ainda, que há lacunas nos textos, as quais podem ser polissêmicas e que geram múltiplas interpretações. Por isso, essas lacunas devem ser conduzidas cuidadosamente pelo professor para que haja um debate a partir das informações trazidas pelo texto, evitando o preenchimento irrestrito das lacunas do texto, pois “ele não aceita com boa vontade todas essas interpretações” (TAUVERON, 2013, p. 123).

Nessa lógica de pensamento, Tauveron (2013) alerta para a dosagem de sedução e verossimilhança das interpretações de um texto aberto, ou ainda sobre um texto que apresenta um problema de compreensão por parte do leitor, mas só é possível ser entendido de uma forma. Esses erros de leituras devem ser assinalados pelo professor e corrigidos pelas informações contidas no texto.

Contudo, haverá momentos em que será necessário considerar a interpretação do aluno, de modo a encontrar provas para a interpretação dele do mesmo modo que é feito com a interpretação da maioria. Assim, é possível manter o interesse e/ou a validade de uma outra interpretação e isso dará ao leitor a possibilidade de “admitir abertamente a pertinência ‘teórica’ da segunda interpretação, embora mantendo a sua preferência ‘afetiva’ pela primeira.” (TAUVERON, 2013, p. 126).

Além disso, é preciso “construir as condições para que se comece um diálogo entre o texto e o leitor” (TAUVERON, 2013, p. 126), pois, enquanto professores, poderemos nos deparar com alunos que veem a leitura apenas como uma atividade escolar obrigatória e por isso não demonstram interesse em participar dos debates sobre os textos. Nesses casos, ainda que haja mal-entendidos por parte do aluno, o mais importante é ajudá-lo a descobrir a literatura e os benefícios que podem ser extraídos dela. É interessante acompanhar o progresso desse aluno na leitura, incentivando a participação nos debates, a justificar suas interpretações e modificá-las, se necessário, em razão do que dizem os demais alunos. (TAUVERON, 2013).

Isso rompe a lógica da leitura analítica, uma vez que o professor acolhe as opiniões dos alunos e, a partir delas, o conhecimento é construído em sala de aula. É nesse contexto de intersubjetividade que se instaura uma comunidade de leitores:

A confrontação abre o debate sobre os pontos comuns, as semelhanças e, por vezes, as dissonâncias. O plural, a mobilidade das significações, a vida do texto literário são, assim, colocados em evidência. A concordância das mentes se faz sobre um sentido aberto sem forçar os leitores a renunciarem a eles mesmos. Os textos de leitores, traços e frutos da experiência estética, compõem muitas variações [...]. Às vezes, o tema fonte (o texto da obra) se atenua até desaparecer e tornar-se irreconhecível: a comunidade de leitores – alunos e professor – engaja, então, um debate interpretativo para apreciar a pertinência dessas produções hipertextuais. (ROUXEL, 2014, p. 27-28).

Outrossim, Todorov pondera sobre a subjetividade do estudante em contraponto aos aspectos formais do texto para auxiliar na constituição do sentido da obra, o qual deve ser o objetivo das aulas de literatura:

É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses meios de acesso pode substituir o sentido da obra, que é o seu fim. (TODOROV, 2003, p.31)

Nessa lógica de pensamento, Todorov critica como ocorre o ensino literário na atualidade, visto que renuncia a subjetividade dos estudantes e resulta na falta de amor pela literatura. Além disso, o autor esclarece que a escola tem um público diverso dos especialistas em literatura e, por isso, não se deve destinar os estudos literários aos estudantes e sim a literatura, pois o leitor comum lê para “encontrar um sentido que lhe permita compreender melhor o homem e o mundo, para nelas descobrir uma beleza que enriqueça sua existência; ao fazê-lo, ele compreende melhor a si mesmo.” TODOROV, 2003, p.33).

Assim, Todorov acredita que a literatura em sala de aula deve ser redimensionada, de modo que a existência humana seja representada pela literatura e, para isso, deve incluir, por meio do diálogo, o autor e o seu leitor:

O objetivo da literatura é representar a existência humana, mas a humanidade inclui também o autor e o seu leitor. "Você não pode se abstrair dessa contemplação; pois o homem é você e os homens são o leitor. Por mais que faça, sua narrativa sempre será uma conversa entre você e esse leitor." A narrativa está necessariamente inserida num diálogo do qual os homens não são apenas o objeto, mas também os protagonistas. (TODOROV, 2003, p.86)

Dessa maneira, é preciso ter em mente que o conhecimento do texto ocorre por meio da conversa literária, em um dialogismo que permite a reflexão e análise do texto, bem como a comparação de impressões e ideias a respeito do que foi lido. Para Bakhtin, o dialogismo é o princípio que constitui todo enunciado, o qual é sempre heterogêneo, pois há pelos menos duas vozes no discurso:

Uma dialogização interna da palavra, que é perpassada sempre pela palavra do outro, é sempre e inevitavelmente também a palavra do outro. Isso quer dizer que o enunciadador, para constituir um discurso, leva em conta o discurso de outrem, que está presente no seu. Por isso, todo discurso é inevitavelmente ocupado, atravessado, pelo discurso alheio. O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados. (FIORIN, 2018, p.22)

Nesse aspecto, ao compartilhamos nossas interpretações sobre o texto, a conversa literária ganha força. Isso acontece porque dentro de uma comunidade interpretativa, termo cunhado por Fish, a comunicação se estabelece em uma determinada situação:

a comunicação ocorre somente dentro de um tal sistema (ou contexto, ou situação, ou comunidade interpretativa) e que a compreensão conseguida por duas ou mais pessoas é específica a esse sistema e determinada unicamente dentro dos seus limites (FISH, S.; HOYOS-ANDRADE, 2001, p. 162).

Para o autor, o estabelecimento de sentidos e a interpretação de um texto se dão coletivamente, pois as interpretações não são livres, mas dependem de determinadas situações, as quais estabelecem as regras e os significados que surgem na comunidade interpretativa (FISH, 1993).

Relativamente às estratégias de leitura, Fish (1993) explana que são passíveis de serem compartilhadas dentro de uma comunidade interpretativa, pois há maneiras específicas de se ler um texto. O autor aponta que quando estamos diante de um poema, os “olhos-de-ver-poesia” são acionados, de maneira que nos esforçamos para vê-lo como tal. Assim,

na medida em que o sistema (neste caso o sistema literário) nos limita, ele também nos dá forma, provendo-nos de categorias de entendimento com as quais nós, em contrapartida, damos forma às entidades para as quais podemos, então, nos voltar. Em resumo, à lista de objetos feitos ou construídos temos que acrescentar nós mesmos, pois somos, tanto quanto os poemas [...], produtos de estruturas de pensamentos sociais e culturais (FISH, 1993, p. 162).

Stanley Fish (1993) parte da premissa de que as interpretações têm um limite que é imposto coletivamente, graças a maneira de percepção de um mesmo texto compartilhada pelas pessoas que integram a comunidade interpretativa. Assim, faz todo o sentido transformar a sala de aula em uma comunidade de leitores, pois as leituras singulares são acolhidas como ponto de partida para a interpretação intersubjetiva, permitindo debates entre os alunos em torno do texto literário, fazendo com que estes argumentem em defesa dos sentidos construídos:

A sala de aula representa assim o papel de regulador. Ela é o espaço intersubjetivo onde se confrontam os diversos “textos de leitores”, a fim de estabelecer o texto do grupo, objeto se não de uma negociação, ao menos de um consenso. A presença da turma é essencial na formação dos jovens leitores: lugar de debate interpretativo (metamorfose do conflito de interpretação), ela ilumina a polissemia dos textos literários e a diversidade dos investimentos subjetivos que autoriza (ROUXEL, 2013c, p. 23).

Essa incompletude do texto, o não-dito nas palavras de Iser, permite que sejam feitas inferências e interpretações, as quais resultam da experiência de mundo e do repertório literário do leitor. Além disso, são as lacunas do texto que possibilitam o estabelecimento de debates interpretativos na sala de aula.

Bajour (2012, p. 13) discorre sobre como é “enriquecedor pensar como leitura esse momento do bate-papo sobre o lido, o intercâmbio acerca dos sentidos que um texto desencadeia em nós”. Dessa forma, o debate tem lugar de destaque na comunidade de leitores, pois é nesse momento que o aluno tem a possibilidade de compartilhar suas interpretações, impressões e experiências no ato da leitura:

O leitor investe no texto a partir de sua experiência de mundo e da literatura e se afigura o universo ficcional com imagens mentais que lhe são próprias. Ao mesmo tempo, a incompletude do texto suscita no leitor uma forte atividade inferencial: inferências lógicas, resultantes do sistema linguístico, inferências pragmáticas que convocam os saberes enciclopédicos - ambas são automáticas - e abduções que requerem relações cujos resultados permanecem marcados pela incerteza. São essas últimas que oferecem a possibilidade de ricos debates interpretativos em classe (ROUXEL, 2013c, p. 25).

Os debates, portanto, são fundamentais para o estabelecimento de uma interpretação coletiva, por meio do compartilhamento de conhecimento e um investimento pessoal por parte dos leitores, os quais se reconhecem no texto e na fala do outro. Desse jeito, a possibilidade de engajamento do aluno na leitura é muito maior, pois a comunidade de leitores é um ambiente favorável para isso:

As pesquisas atuais em didática da literatura [...] mostram que é a atenção dada ao aluno, enquanto sujeito, a sua fala e a seu pensamento construído na e pela escrita que favorece seu investimento na leitura. A importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor) é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e a escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários - e é mesmo determinante (ROUXEL, 2013c, p. 31).

Chambers (2007a) enfatiza que os leitores devem se sentir seguros e importantes ao contar a história de suas leituras, tendo a certeza de que tudo o que foi dito não se voltará contra eles ou será mal utilizado, pelo contrário, eles serão ouvidos e respeitados tanto pelo grupo quanto pelo professor.

Não somente isso, mas Chambers (2007a) também sustenta que a conversa ocupa lugar essencial na vida do leitor sofisticado e das crianças que estão aprendendo, de modo que o ato da leitura é estendido, pois é preciso falarmos sobre o que foi lido. O autor defende que só podemos saber o que pensamos sobre um livro quando falamos sobre ele. Como resultado, avalia que para colocar o ato de leitura em ato de conversa é necessário que sejam compartilhadas três situações: compartilhar o entusiasmo; compartilhar a perplexidade; e compartilhar as conexões.

Na conversa informal, a tendência ao se falar de um livro é compartilhar o entusiasmo sobre o lido, apontando o que gostou ou não. Acerca disso, Chambers (2007a, p. 22) assinala:

É importante compreender que os leitores com frequência são tão veementes com o que eles não gostaram como com o que gostaram. Vê-se o efeito disso na discussão. Se os amigos gostaram das mesmas coisas e estão totalmente de acordo, a conversa muitas vezes é menos interessante e termina mais cedo do que quando há elementos que inspiram respostas opostas⁷.

Outra situação comum é o compartilhamento da perplexidade. Visto que é justamente nessa parte da conversa, quando as coisas difíceis de entender no texto são apontadas, que os leitores negociam e constroem o sentido. Dessa forma, surge um entendimento acerca do que se trata o livro e o que isso significa para o grupo naquele momento (CHAMBERS, 2007a).

O autor sinaliza também que o compartilhar das conexões nada mais é do que descobrir os padrões existentes no texto. Constantemente, os seres humanos buscam padrões, relacionando as coisas para que produzam sentidos e sejam compreendidas. Caso esse padrão não seja encontrado, a tendência é construir um a partir dos elementos que estão a nossa volta. Além dos padrões textuais, há também os padrões extratextuais, os quais podem ser utilizados em auxílio ao leitor: ao comparar o mundo do texto e o mundo do leitor, ou ainda, ao comparar um texto com outro, é possível descobrir significados (CHAMBERS, 2007a).

Sobre a conversa literária, Chambers (2007a) tece uma discussão bastante interessante. Sinteticamente, o autor explica que o tipo de conversa da abordagem do “Diga-me”⁸ é, ao mesmo tempo, individual e comunitária, pois deve-se escutar os outros e considerar o que cada um pensa sobre a obra. O autor elucida, ainda, que no momento em que falamos para os outros, temos o desejo de que a nossa fala seja

⁷ Tradução minha. Original: “Es importante comprender que los lectores con frecuencia son tan vehementes con lo que no les gustó como lo son con lo que les gustó. Uno ve el efecto de esto en la discusión. Si a los amigos les gustaron las mismas cosas y están totalmente de acuerdo, la conversación con frecuencia es menos interesante y termina antes que cuando hay elementos que inspiran respuestas opuestas.”

⁸ A abordagem do “Diga-me” é apresentada por Aidan Chambers em seu livro **Dime: los niños, la lectura y la conversación** e é fruto das reflexões a respeito do modo de se conversar com os alunos sobre os livros lidos. O autor explica que o uso da pergunta “Por quê?”, por ser muito abrangente, pouco contribui para que o aluno fale sobre o texto. Na verdade essa pergunta tem um caráter examinador e intimidador. Dessa forma, é preciso que outras perguntas sejam feitas com vistas a auxiliar o estudante a externalizar seus pensamentos sobre o texto. Para isso, no capítulo 13 (p. 111-122), Chambers sugere uma lista de perguntas a serem feitas na conversa literária.

interpretada por eles, pois não há garantias de que o ouvinte vai pensar da mesma forma que nós. Consequentemente, há uma construção do significado por meio de um processo cooperativo, o qual resulta na ampliação da capacidade de pensar, na resolução conjunta de questões que se apresentam complexas demais para serem resolvidas sozinhas.

Assim como falar, compartilhando com os outros suas impressões e gostos literários, é importante, a escuta também é, pois por meio dela é possível a construção de significados para o texto, apoiados na fala do outro:

A democracia da palavra compartilhada implica, ao contrário, o encontro intersubjetivo de vontades que aceitem o outro em sua diferença e estejam dispostas a enriquecer a vida, a leitura e a própria visão de mundo com essa diferença, mesmo que não concorde com ela. Construir significados com outros sem precisar concluí-los é condição fundamental da escuta, e isso supõe a consciência de que a construção de sentidos nunca é um ato meramente individual. (BAJOUR, 2012, p. 25)

Bajour (2012) explica que a escuta deve ser aprendida, um compromisso entre os leitores que participam juntos da leitura e é por isso que deve ser uma prática pedagógica pautada em confiar na capacidade dos leitores envolvidos. A escuta dos professores também deve ser desenvolvida para que sejam capazes de auxiliar os alunos na conversa literária: “a escuta dos professores precisa então nutrir-se de leituras e saberes sobre o ‘como’ da construção de mundos com palavras e imagens para que os alunos se desenvolvam na arte cotidiana de falar sobre livros” (BAJOUR, 2012, p. 27).

Com efeito, as considerações feitas até o momento buscaram evidenciar a importância da comunidade de leitores para o desenvolvimento da leitura literária no espaço escolar. Contudo, para que isso ocorra de maneira efetiva, é preciso pensar na postura a ser adotada pelo professor na condução da apropriação do texto literário sob a égide da leitura subjetiva.

1.6 O PROFESSOR MEDIADOR

Em experiências de leituras compartilhadas, a relação entre professor-aluno é de troca de conhecimento e de experiências suscitadas pelos textos. Acrescenta-se a isso a responsabilidade na formação de leitores críticos e autônomos. Para tanto,

acima de tudo, o professor precisa ser um leitor. Nesse sentido, Chambers (2007b, p. 123) salienta que os leitores são formados por leitores: “inevitável e inconscientemente, trataremos de converter outras pessoas no tipo de leitor que nós somos. Trataremos de interessá-los no tipo de livros que mais gostamos”. Para tanto, Rouxel assevera:

Instituir o aluno sujeito leitor [...] significa, em primeiro lugar, tanto para o professor quanto para o aluno, renunciar a imposição de um sentido convencionado, imutável, a ser transmitido. A tarefa, para ambos, é mais complexa, mais difícil e mais estimulante. Trata-se de, ao mesmo tempo, partir da recepção do aluno, de convidá-lo a aventura interpretativa com seus riscos, reforçando suas competências pela aquisição de saberes e de técnicas (ROUXEL, 2013c, p. 20).

Compreendo que trazer à tona a subjetividade dos alunos requer tempo, haja vista que, durante toda a vida escolar eles foram moldados na cultura do comentário e na análise objetiva do texto, o que, conseqüentemente, promove o afastamento e o não-engajamento dos estudantes. Nesse modelo de ensino, o professor é detentor do conhecimento, o que pode desestimular e inibir quaisquer respostas que não estavam previstas no roteiro de interpretação dos textos de modo institucionalizado. A esse respeito, Tauveron alerta que:

os direitos do texto são abusivamente confundidos com os direitos do professor, o qual, por meio de questionários que regem a interação, impõe sua interpretação da obra. Na mesma proporção, mas ao inverso, a escola maternal, respeitando em excesso a pura palavra infantil e preocupada em construir relações afetivas, quaisquer que sejam, entre o livro e a criança, não se esforça muito para sancionar divagações singulares, apropriações abusivas, desde que eles manifestem ao menos uma reação à leitura ofertada (TAUVERON, 2013, p. 117).

Cabe ao professor direcionar a interação entre o texto e o leitor na leitura escolar, de modo a possibilitar o investimento afetivo dos estudantes, acolhendo suas interpretações e reações em relação ao texto, mas também ao promover o debate entre os alunos para que juntos possam perceber que há elementos no texto que devem ser respeitados. Dessa maneira, é possível garantir “simultaneamente os direitos do texto e os direitos dos leitores empíricos, cientes de que os segundos são limitados pelos primeiros.” (TAUVERON, 2013, p. 117).

Na conciliação entre os alunos e leitura, Pennac compara a um revelador fotográfico o papel do professor, o qual facilitará o esforço da decifração dos textos lidos. Assim, quando reconciliados com os livros, o professor precisa estar preparado para as perguntas que virão, pois os estudantes “vão percorrer voluntariamente o

caminho que vai do romance ao autor, do autor à sua época e da história lida e seus múltiplos sentidos.” (PENNAC, 1993, p. 122).

Ademais, Rezende (2014) destaca que é preciso conhecer o leitor que existe dentro de cada aluno, de modo a oportunizar a experiência de ser lido e tocado pela literatura. Rouxel (2013c p. 22) também compartilha dessa visão e acrescenta:

Se é conveniente encorajar a leitura subjetiva, é também conveniente ensinar os alunos a evitarem uma subjetividade desenfreada, fonte de delírio interpretativo. O problema da liberdade do leitor e dos limites da interpretação deve ser abordado em classe, mesmo que isso pareça ambicioso.

O professor, portanto, além de leitor, é o responsável por conduzir a leitura do texto, tendo em vista a necessidade de se quebrar o padrão dominante do ensino do texto literário. Para isso, deve utilizar, inclusive, o erro interpretativo como objeto de reflexão para reafirmação da interpretação coletiva, na busca de significados:

Alguns alunos se arriscam à aventura interpretativa. É claro que avulta a questão do erro de leitura e de seu tratamento: longe de ser estigmatizada, a proposição do aluno deve ser acolhida para dar lugar a investigações. Estabelecida a constatação do erro, este pode se tornar um espaço de formação se o aluno é solicitado a descrever o movimento da leitura que o provocou. Assim, a reflexão se faz sobre o ato léxico e não mais sobre o texto propriamente dito, a fim de construir as competências de leitor. Em face de zonas de opacidade e de incerteza dos textos resistentes, é aconselhável não tentar evitar os erros dos alunos, pois os frutos que eles tiram de sua experiência - boa ou má - de confronto com a dificuldade são imprescindíveis (ROUXEL, 2013c, p. 30).

Saliento que a leitura subjetiva valoriza as experiências e os saberes do aluno, pois parte do que ele conhece e do que percebe do texto (ainda que equivocadamente) para aprofundar o conhecimento por meio da troca entre seus pares e o professor. De tal maneira, o papel de mediação do professor é imprescindível, pois embora a leitura subjetiva tenha como preceito uma maior liberdade do aluno, este dificilmente alcançará a condição de leitor sozinho. Por isso, é preciso que haja um planejamento das atividades com o objetivo de formar um leitor por meio da apropriação do texto literário e da fruição estética, bem como um leitor que consiga desvelar a linguagem e os sentidos próprios do texto literário.

2 METODOLOGIA

Este capítulo está organizado em duas seções. Na primeira, apresento o contexto e os participantes da pesquisa. Na segunda, discorro sobre os pressupostos e procedimentos metodológicos.

2.1 O CONTEXTO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O atendimento aos alunos com superdotação no Distrito Federal (DF) é organizado pela SEEDF por meio de polos de atendimento, compostos por uma equipe multidisciplinar: professor-itinerante, psicólogo e professores da área acadêmica e de talento artístico. A abertura de Salas de Recursos em AH/SD depende da demanda, mas é comum que os polos tenham uma sala da área acadêmica direcionada aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma sala da área acadêmica de linguagens e/ou humanas, uma sala da área acadêmica de exatas e uma sala de talento artístico. As três últimas são salas dirigidas por professores com formação específica em cada área e recebem os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

O atendimento aos alunos superdotados no DF iniciou no ano de 1976 e, aos poucos, foi se espalhando nas Regiões Administrativas (RAs), de maneira que cada Coordenação Regional de Ensino (CRE) tem um polo de AH/SD sediado em uma escola da região. Apesar disso, o atendimento, na Região Administrativa (RA) em que eu leciono, foi inaugurado somente em 2016, com apenas duas salas, a de talento artístico e a de anos iniciais. A sala de linguagens⁹ foi inaugurada no início do ano letivo de 2019. Essa configuração permanece até os dias de hoje.

A principal forma de ingresso, no atendimento, se dá pela indicação dos professores das escolas de origem do aluno. Todavia, os estudantes também podem

⁹ O polo de AH/SD possui um projetor, o qual será utilizado durante todo o desenvolvimento da pesquisa. Já a sala de linguagens possui um computador de mesa que fica à disposição dos alunos e eu sempre utilizo o meu computador pessoal durante as aulas.

ser indicados pela família, pelos colegas de sala e por ele mesmo. A captação de alunos é feita, sobretudo, pelo professor-itinerante que faz um trabalho de divulgação e sensibilização dos professores em relação aos educandos que se destacam em sala de aula em pelo menos uma área do conhecimento. O professor da sala de aula regular preenche a *Ficha de Indicação do Estudante*, na qual constam as seguintes informações iniciais:

O objetivo desse instrumento é orientar a observação do professor para indicação de alunos com potencial para altas habilidades/superdotação. O referencial teórico adotado pela SEEDF define a superdotação a partir do Modelo dos Três Anéis proposto por Joseph Renzulli e pelas Diretrizes recomendadas pelo MEC. Os Três Anéis que indicam a superdotação são **(a) Habilidades Acima da Média, (b) Envolvimento com a Tarefa e (c) Criatividade** e estão apresentados no corpo deste instrumento. Considere que os fatores que identificam uma alta habilidade/superdotação não ocorrem na mesma intensidade e nem o tempo todo. Além disso, aparecem em certas pessoas, em certos momentos e sob certas circunstâncias, principalmente, quando o aluno está engajado em atividades do seu interesse. Após preencher o instrumento, o entregue na CRE ou ao professor Itinerante da Unidade de Atendimento ao Aluno Superdotado de sua CRE. É **imprescindível** preencher corretamente **todos os dados, assinar e anexar** a este instrumento de indicação: 1.Histórico escolar ou outro documento demonstrativo do desempenho acadêmico atual; 2.Produções artísticas, no caso de indicação para a área de talento; 3.Produções acadêmicas na área de habilidade do aluno.

O *Modelo dos Três Anéis*, de Joseph Renzulli, foi adotado pelo Ministério da Educação (MEC) para a identificação dos alunos com AH/SD. Esse modelo apresenta a conceituação da superdotação, a qual resulta da confluência das seguintes características: habilidade acima da média em alguma área do conhecimento; envolvimento com a tarefa e criatividade. (VIRGOLIM, 2007). Essas características são avaliadas pelo professor da sala durante o atendimento e por meio de testes psicométricos aplicados pelo psicólogo do polo de AH/SD.

O aluno indicado fica em um período de observação de 4 a 16 semanas (esse prazo pode ser estendido) e, se as características que evidenciam a superdotação forem confirmadas, ele é efetivado no atendimento. O estudante poderá permanecer na sala de recursos de AH/SD até a conclusão do Ensino Médio, se assim o desejar e se essas características se mantiverem ao longo dos anos. Isso significa dizer que essas qualidades podem desaparecer se não forem estimuladas.

É importante esclarecer que o atendimento na sala de recursos de AH/SD em linguagens é disponibilizado para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo, portanto, uma sala multisseriada. Além disso, o atendimento

ocorre no contraturno escolar do aluno, uma vez por semana, com duração de 4 horas/aula cada encontro.

Devido à especificidade da Sala de Recursos de AH/SD em atender alunos de séries variadas, foram convidados para participar da pesquisa 6 (seis) alunos do 8º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3 (três) alunos da 1ª série do Ensino Médio, perfazendo um total de 9 (nove) participantes. O quantitativo de participantes foi estabelecido tendo em vista o número de alunos matriculados no segundo semestre de 2022 no atendimento de AH/SD na sala de linguagens.

Considerando as particularidades apresentadas, para o desenvolvimento dessa pesquisa fiz um levantamento bibliográfico com vistas à elaboração do projeto de pesquisa, o qual foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP da Universidade Federal de Uberlândia. Após a aprovação do projeto, apresentei-o à equipe gestora escolar, a qual prontamente autorizou o desenvolvimento da pesquisa na escola.

Uma semana antes do desenvolvimento da pesquisa em sala de aula, realizei uma reunião com os pais e/ou responsáveis e com os alunos-partícipes com a finalidade de explicar os objetivos e os procedimentos metodológicos da pesquisa. Entreguei, li e expliquei o **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido** e o **Termo de Assentimento para o menor entre 12 e 18 anos incompletos**. Esclareci que a não assinatura dos termos ou a sua não apresentação implicariam a exclusão dos alunos da pesquisa, mas que eles executariam todas as atividades propostas. Essas atividades, no entanto, seriam desconsideradas para pesquisa.

Além disso, informei sobre o sigilo da pesquisa, ressaltando que não haveria a identificação dos participantes. Também assegurei que não haveria nenhum prejuízo ou coação para participar da pesquisa e que os estudantes poderiam desistir a qualquer tempo até a publicação da pesquisa. Informei que, em caso de desistência, todos os dados e/ou materiais fornecidos seriam devolvidos ou destruídos. Além disso, esclareci que os educandos não seriam submetidos a qualquer situação que pudesse violar os direitos humanos ou a integridade deles.

Por fim, dirimi todas as dúvidas apresentadas ao longo da reunião e solicitei que, caso concordassem, encaminhassem os termos assinados pelos alunos na aula

seguinte. Todos os alunos convidados aceitaram o convite e entregaram os termos assinados por eles e por seus pais e/ou responsáveis.

2.2 PRESSUPOSTOS E PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização deste trabalho, utilizei a metodologia de abordagem qualitativa, a qual segundo Kauark et al (2010) é descritiva e tem seus dados analisados indutivamente pelo pesquisador. Este, por sua vez, é considerado o instrumento-chave na condução da pesquisa. Nesse viés, os autores afirmam que a pesquisa qualitativa

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave (KAUARK *ET AL*, 2010, p. 26).

Por suas características, a abordagem qualitativa se adequa melhor à presente pesquisa, visto que o seu foco é a descrição, a interpretação e a análise dos dados obtidos durante a sua execução. Além disso, como se trata de uma proposta de intervenção, decidi pela pesquisa-ação, a qual possui uma base empírica em que os participantes visam à resolução, de modo cooperativo ou participativo, de um problema coletivo (THIOLLENT, 1986). Somado a isso, a pesquisa-ação permite unir a teoria à prática:

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

A pesquisa-ação é um método bastante utilizado em pesquisas na área da educação, pois o professor-pesquisador tem a possibilidade de transformar a sua prática pedagógica ao “propor soluções quando for possível e acompanhar ações correspondentes, ou pelo menos, fazer progredir a consciência dos participantes no que diz respeito à existência de soluções e de obstáculos” (THIOLLENT, 1986, p. 20). De tal modo, o pesquisador não é apenas um mero expectador, mas direciona suas

ações para a solução de um problema existente na sala de aula em conjunto com os demais envolvidos na pesquisa:

[...] com a orientação metodológica da pesquisa-ação, os pesquisadores em educação estariam em condição de produzir informações e conhecimentos de uso mais efetivo, inclusive ao nível pedagógico, o que promoveria condições para ações e transformações de situações dentro da própria escola (THIOLLENT, 1986, p. 75).

Dessa forma, a partir da reflexão da realidade da sala de aula e de minhas próprias práticas pedagógicas, é possível ter uma visão mais nítida e crítica da realidade com o intuito de promover mudanças por meio de um processo investigativo, cooperativo e participativo. Visto que “no contexto da construção ou da reconstrução do sistema de ensino, não basta descrever e avaliar. Precisamos produzir ideias que antecipem o real ou que delineiem um ideal” (THIOLLENT, 1986, p. 74-75)

Nessa linha de pensamento, durante o levantamento bibliográfico e os estudos para o desenvolvimento desta pesquisa, com a finalidade de cultivar práticas de ensino do texto literário, foram se desenhando as estratégias para o desenvolvimento de atividades didáticas que evidenciassem o investimento da subjetividade do leitor e privilegiassem o papel ativo do leitor na construção de sentidos do texto literário.

Para tanto, sob a tutela do arcabouço teórico da leitura subjetiva, elaborei uma proposta didática de 22h/a, tendo como objeto literário para apreciação e estudo os seguintes contos de Edgar Allan Poe: “A Carta Roubada”, “O Gato Preto” e “O Barril de Amontillado”. Para concretização da pesquisa e análise dos dados coletados, foram escolhidos como instrumentos pedagógicos o diário de leituras e a reescrita criativa no contexto da comunidade de leitores.

Conforme já mencionado, os diários de leituras favorecem a implicação do aluno no texto, mas, ao mesmo tempo, permitem que o professor tenha acesso a esse processo de implicação e apropriação do texto literário. Assim, os diários de leituras também são instrumentos eficazes para a coleta de dados e um excelente ponto de partida para o desenvolvimento das conversas literárias, as quais pressupõem a fala e a escuta atenta de todos os participantes. Sobre o preenchimento dos diários de leituras, Souza esclarece que:

O diário é dividido em atividades de pré-leitura, leitura e pós-leitura. Todas elas são registradas por escrito e compartilhadas oralmente na turma. Após a discussão, os alunos voltam ao diário para registrar o que descobriram com

a leitura dos colegas. Cada uma das três etapas tem um objetivo diferente no processamento cognitivo e afetivo da leitura (SOUZA, 2020a, p. 13).

Desse modo, na pré-leitura, orientei os alunos a escreverem sobre as expectativas em relação ao conto por meio do título, por possíveis conexões estabelecidas entre o conto e outros textos (séries, filmes, livros, músicas etc.). Já na leitura, convidei os estudantes a imprimirem suas reações, (in)compreensões, pontos de identificação ou ruptura diante da obra literária. Isso, como já explanado anteriormente, poderia ser feito por meio de cópia de trechos, paráfrase, resumo ou um simples comentário. Já na terceira etapa de escrita dos diários de leitura, os alunos tiveram um direcionamento maior em relação à reescrita de cada um dos contos selecionados.

Essa atividade de escrita e reescrita foi permeada pela conversa literária, a qual foi direcionada por meio das perguntas elaboradas por Chambers (2007a) e pela proposta metodológica de Jouve (2013), apresentada em três tempos:

A **primeira etapa** consistiria em partir da relação pessoal com o texto. Tratar-se-ia, após a leitura de um dado trecho, de perguntar aos alunos o seguinte: como estão representados o cenário, os objetos, as personagens? Como estas reagem à situação no plano afetivo e moral? Os alunos podem se identificar com elas? O que eles compreendem do texto? O que acham interessante? [...] Uma **segunda etapa** consistiria em confrontar as reações dos alunos com os dados textuais. Poder-se-ia, por exemplo, partir de respostas contraditórias para ver se o texto permite ou não respostas categóricas. O desafio é mediar aquilo que vem do texto e o que cada leitor acrescenta. Distinguir-se-ão igualmente, entre as configurações subjetivas, aquelas que são compatíveis com o que diz o texto e aquelas que não o são. [...] A **última etapa** consistiria em interrogar as reações subjetivas dos alunos (sobretudo quando elas não são requisitadas pelo texto, ou até quando elas o contradizem). De onde vem suas representações? Por que se identificam com certas personagens? Por quais razões julgam certo ato positivo ou negativo etc.? A finalidade do exercício é mostrar que a leitura não é somente a ocasião de enriquecer o saber sobre o mundo; ela permite também aprofundar o saber sobre si (JOUVE, 2013, p. 61-62).

Esclareço que tanto a proposta metodológica de Jouve quanto as perguntas de Chambers foram utilizadas para facilitar a conversa literária, sendo que esta, no entanto, pode ser levada a caminhos não previstos. Cabe, portanto, ao professor mediador reajustar as perguntas e, se necessário, fazer outras durante a conversa literária na sala de aula, agora transformada em uma comunidade de leitores.

Também fiz uso das metodologias ativas (aprendizagem por pares e gamificação) para incentivar ainda mais o envolvimento dos alunos. Sobre a definição de metodologias ativas, Silva (2020) esclarece que há muitas, contudo

todas enfatizam o papel ativo exercido pelo aprendiz nas escolhas e ritmo do seu processo de ensino e aprendizagem, cabendo ao professor o papel de facilitador, orientador, consultor ou mediador desse processo, ou seja, diminui-se o protagonismo do professor como único responsável pelo processo de ensino e confere este ao aprendiz (SILVA, 2020, p. 10).

A aprendizagem por pares pode ser realizada em duplas ou pequenos grupos e tem por objetivo a revisão ou aprofundamento de um conteúdo. Destaco que o interesse maior com essa metodologia ativa era estimular o aprendizado entre os colegas e o desenvolvimento crítico dos alunos. Isso deveria ter acontecido após a reescrita orientada, momento em que os alunos, em duplas, fazia a leitura do texto do colega e preencheriam uma ficha devolutiva ([Apêndice B](#)) sobre o texto do outro.

Outra metodologia pensada foi a gamificação por meio da criação de um *Escape Room* (Sala de Fuga), um jogo colaborativo cujo objetivo é juntar uma série de pistas e desvendar um enigma em um tempo determinado para escapar de uma sala (física ou virtual). Assim, minha intenção era promover a cooperação entre os estudantes e o engajamento nas atividades durante o desenvolvimento da proposta didática. Em um primeiro momento, os alunos foram responsáveis por elaborar as narrativas do jogo e eu elaborei as pistas, as quais tinham os contos lidos como referência.

Para o registro das atividades e das observações no momento do desenvolvimento da proposta didática, escolhi o diário de campo e a gravação das aulas, com o devido consentimento, para que não se perdesse nenhuma informação relevante. Vale destacar que fiz uso do gravador apenas durante as conversas literárias.

Oliveira Lima (2018) afirma que o diário de campo é um instrumento capaz de potencializar o processo reflexivo do docente sobre o ensino, pois o organiza e o arremata. O autor afirma que essa ferramenta:

aponta para uma postura de constante reflexão sobre o acontecimento da sala de aula e de auto-avaliação da performance de ensino. Nesse sentido, articula um hábito constituído a partir do olhar atento e investigativo sobre o próprio fazer e sobre seus efeitos no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se, portanto, de uma ferramenta que se expande para além do

momento de sua execução enquanto instrumento de registro, passando a valer como metodologia de trabalho docente, com a perspectiva de uma formação contínua, baseada na ressignificação da prática a partir da constante reflexão teórica sobre a atividade em curso (OLIVEIRA LIMA, 2018, p. 132).

De maneira tal, a serventia do diário de campo vai além do mero registro das atividades desenvolvidas, sendo muito importante para promover reflexão sobre as práticas docentes e o seu possível realinhamento.

Após o recolhimento dos dados, por meio dos diários de leituras dos alunos, do diário de campo da professora e da gravação das aulas, realizei uma análise qualitativa para verificar se atividades desenvolvidas na pesquisa contribuíram para o letramento literário dos estudantes e em que medida a leitura subjetiva contribuiu para a apropriação do texto literário e para o protagonismo estudantil.

Dados os percursos teórico e metodológico apresentados, vale esclarecer que na primeira seção do próximo capítulo, apresento detalhadamente a proposta didática nos moldes em que ela foi idealizada e as expectativas do momento de seu planejamento. A segunda seção é dedicada à descrição de como a proposta se ajustou à realidade da sala de aula. Já a última seção, é destinada à análise dos impactos e os resultados da proposta didática a partir do olhar dos estudantes.

3 A PROPOSTA DIDÁTICA

Neste capítulo, apresento a proposta didática construída a partir da fundamentação teórica explanada no primeiro capítulo. É importante destacar que o ponto de partida para a formulação dessa proposta didática era colocar o texto literário em destaque e, concomitantemente, estimular o protagonismo estudantil por meio da leitura subjetiva e da reescrita criativa.

O desafio de envolver os estudantes em sala de aula é uma constante e, quando se trata do envolvimento com a leitura do texto literário, por vezes, esse desafio tende a ser maior ainda. Diante dessa realidade, o aparato teórico da leitura subjetiva se faz promissor ao ser pensado dentro de um contexto metodológico, pois permite que essas reflexões assumam um caráter palpável, configurando-se como uma nova abordagem no ensino de literatura.

Essa proposta didática, portanto, ocupa-se com a experiência de leitura e apropriação da obra literária, ou seja, preocupa-se com a leitura, com os diálogos fomentados a partir da leitura e na reescrita criativa dos textos lidos. Acredito que assim a leitura subjetiva possa tomar contornos concretos e, conseqüentemente, encontrar maior espaço na sala de aula.

3.1 O PLANEJAMENTO DA PROPOSTA DIDÁTICA

A proposta didática estava prevista para ser desenvolvida entre agosto e outubro de 2022, por meio de atividades que contribuíssem para o letramento literário e a reescrita criativa dos estudantes. Portanto, para essa pesquisa, considereirei cada aula com duração de 50 minutos, nos moldes do ensino regular. Além disso para melhor organização, a proposta foi dividida por contos, pois acredito que assim seria melhor para perceber a sequenciação das aulas, conforme quadro 1:

Quadro 1 – Visão geral da proposta didática

Apresentação da proposta didática	
Aula 1	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa sobre a proposta didática; - Entrega dos diários de leituras e orientações para preenchimento; - Escrita de uma autobiografia de leitor pelos alunos.
Conto: A Carta Roubada	
Aula 2	<ul style="list-style-type: none"> - Decifrando enigmas (Anexo A); - Preenchimento do diário de leituras (expectativas); - Leitura do conto “A Carta Roubada”; - Preenchimento do diário de leituras (impressões e interpretações).
Aula 3	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa literária; - Preenchimento do diário de leituras (o que eu aprendi com os colegas); - Reescrita criativa: escrever uma narrativa, levando em consideração os interlocutores, o teor da carta e o que poderia acontecer se o conteúdo da carta viesse a público.
Aula 4	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento da ficha devolutiva (Apêndice B); - Leitura dos textos criativos; - Retorno coletivo das produções dos alunos.
Aula 5	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de pistas para o <i>Escape Room</i>/ Revisão dos textos; - Para casa: reelaboração do texto¹⁰, a partir das considerações realizadas no retorno coletivo e da revisão feita pela professora.
Conto: O Gato Preto	
Aula 6	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento do diário de leituras (expectativas); - Leitura do conto “O Gato Preto”; - Exibição da animação “O Gato Preto”¹¹. - Preenchimento do diário de leituras (impressões e interpretações).
Aula 7	<ul style="list-style-type: none"> - Conversa literária; - Preenchimento do diário de leituras (o que eu aprendi com os colegas); - Reescrita criativa: escrever um texto narrativo na perspectiva de um personagem do conto.
Aula 8	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento da ficha devolutiva (Apêndice B); - Leitura dos textos criativos; - Retorno coletivo das produções dos alunos;
Aula 9	<ul style="list-style-type: none"> - Criação de pistas para o <i>Escape Room</i>/ Revisão dos textos; - Para casa: reelaboração do texto, a partir das considerações realizadas no retorno coletivo e da revisão feita pela professora.
Conto: O Barril de Amontillado	
Aula 10	<ul style="list-style-type: none"> - Preenchimento do diário de leituras (expectativas); - Leitura do conto “O Barril de Amontillado”.

¹⁰ Para não confundir com a reescrita criativa, optei pelo termo reelaboração para indicar os ajustes feitos no texto após a leitura e as considerações feitas pela turma e pela professora.

¹¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=g18i5is2fMM>). Acesso em jul/2021.

	- Exibição do vídeo: “O Barril de Amontillado” ¹² ; - Preenchimento do diário de leituras (impressões e interpretações).
Aula 11	- Conversa literária; - Preenchimento do diário de leituras (o que eu aprendi com os colegas); - Reescrita criativa: reescrever o conto na atualidade.
Aula 12	- Preenchimento da ficha devolutiva (Apêndice B); - Leitura dos textos criativos; - Retorno coletivo das produções dos alunos.
Aula 13	- Criação de pistas para o <i>Escape Room</i> / Revisão dos textos; - Para casa: reelaboração do texto, a partir das considerações realizadas no retorno coletivo e da revisão feita pela professora.
Produção coletiva	
Aula 14	- Criação coletiva e oral a partir de imagens; - Passar a história do oral para o escrito (individualmente)
Aula 15	- Leitura dos textos; - Retorno coletivo das produções dos alunos.
Aula 16	- Montagem do <i>Escape Room</i> (virtual).
Produção individual	
Aula 17	- Criar uma narrativa fantástica autônoma que apresente hesitação entre o real e o imaginário.
Aula 18	- Preenchimento da ficha devolutiva (Apêndice B);
Aula 19	- Leitura dos textos; - Retorno coletivo das produções dos alunos.
Culminância	
Aula 20	- <i>Escape Room</i> .
Aula 21	- Avaliação da proposta pelo grupo.
Aula 22	- Sessão de autógrafos.

Fonte: elaborado pela autora.

No tocante à estrutura e à organização das aulas destinadas à leitura dos contos (aulas 2 a 13), procurei mantê-las para garantir a conversa literária e o preenchimento do diário de leituras, gênero discursivo/textual desconhecido pelos alunos. Dessa forma, acreditava que eles lidariam melhor com esse instrumento, à medida que fossem se familiarizando com o seu preenchimento.

Destaco, também, que ao estruturar as aulas dessa maneira, contemplei as orientações da BNCC concernente às práticas de linguagem, as quais estão abarcadas nos eixos de integração do referido documento: “oralidade, leitura/escuta,

¹² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ltnp0bKRdUA> . Acesso em jul/2021.

produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica” (BRASIL, 2017, p. 71).

Outro esclarecimento importante é referente à duração das atividades, pois, considerando que atendo um número reduzido de alunos por período, o preenchimento dos diários de leituras, o compartilhamento dos textos e a conversa literária poderiam levar menos tempo do em uma sala de aula regular. Contudo, isso não inviabiliza o desenvolvimento da proposta em outro contexto, basta adequar o tempo para o desenvolvimento das atividades. Além disso, essa é uma expectativa de tempo que, na prática, poderá se confirmar ou não.

APRESENTAÇÃO DA PROPOSTA – aula 1

Esta primeira aula foi destinada para a explicação dos principais pontos da proposta didática para os alunos. Em seguida, cada um dos educandos recebeu um diário de leituras com sugestões para preenchimento ([Apêndice B](#)). Para encerramento dessa aula, solicitei aos alunos como atividade de abertura dos diários de leituras uma autobiografia de leitor, gênero discursivo/textual fortemente marcado pelos gostos e escolhas literárias que são responsáveis por constituir a identidade de leitor de cada um.

A CARTA ROUBADA – Aulas 2, 3, 4 e 5

Iniciei a aula utilizando os enigmas ([Anexo A](#)) para instigar os alunos e inseri-los em uma temática investigativa, assim como no conto “A Carta Roubada”. Em sequência, pedi aos alunos que escrevessem nos diários de leituras sobre as expectativas em relação ao conto a partir do título. Feito isso, entreguei cópias impressas do conto para cada aluno, para que, durante a realização da leitura, os alunos destacassem os trechos que mais chamaram a atenção deles e/ou que eles não entenderam.

Para possibilitar essa leitura atenta e o mapeamento dos gostos e incompreensões a respeito do texto lido, solicitei aos alunos que fizessem marcações no texto, conforme o quadro 2:

Quadro 2 – marcações para uma leitura atenta

Durante a leitura do texto, caso algum trecho tenha chamado a sua atenção porque você gostou especialmente dele, não gostou ou não entendeu, utilize os colchetes [] para destacar esses trechos e, ao lado da parte destacada, coloque os símbolos que correspondam:

- ♥ Gostei
- ☹ Não gostei
- ? Não entendi

Fonte: elaborado pela autora.

Após essa etapa, iniciei a conversa literária a partir das marcações feitas no momento da leitura e, também, pelos registros nos diários de leituras. Para isso, apresento algumas possíveis perguntas baseadas em Chambers (2007a) e no próprio conto. Desse modo, as perguntas de 1 a 10 possuem um caráter subjetivo e têm por finalidade capturar as impressões e opiniões dos estudantes a respeito do conto. Já as questões de 11 a 20 têm o objetivo de adentrar nos principais pontos do texto para auxiliar no entendimento do conto. Assim, os alunos foram incentivados a retornarem ao texto para justificarem as respostas dadas. Saliento, ainda, que não havia a intenção de exaurir todas as possibilidades interpretativas com essas perguntas, mas estimular o desenvolvimento da conversa literária.

As perguntas elaboradas são apenas orientadoras da conversa literária. Isso significa dizer que há a possibilidade de nem todas serem utilizadas. Desse modo, ressalto a importância de o professor mediador ler o texto e se preparar para as possíveis dúvidas dos alunos, visto que no conto há várias expressões em outros idiomas como o francês e o latim ou, ainda, faz referência a personalidades de diversas áreas. Além disso, há a presença de intertextualidade com os mitos gregos, como o leito de Procusto, por exemplo. Essa é uma oportunidade para reforçar que os grandes escritores frequentemente lançam mão de outras obras para compor os seus próprios textos.

- 1 – As suas expectativas em relação ao conto a partir do título se confirmaram?
- 2 – Pelo título você imaginava estar diante de um conto policial?
- 3 – O que você mais gostou do conto?

- 4 – Algo na história surpreendeu você?
- 5 – Há alguma coisa de que não gostou?
- 6 – Você teve dificuldade de entender alguns trechos da história?
- 7 – O que você teria feito diferente na história?
- 8 – Você ficou entediado com alguma parte da história?
- 9 – Esse conto fez você se lembrar de outra/s histórias? Qual/is?
- 10 – Você indicaria a leitura desse conto para alguém?
- 11 – Como aconteceu o roubo da carta?
- 12 – O comissário G. subestimou o ministro D. por qual motivo?
- 13 – Por que o Comissário G. acredita que a carta roubada ainda está em posse de quem a roubou?
- 14 – Qual era a intenção de Dupin ao sugerir um completo reexame no palacete do ministro, tendo em vista que ele sabia que tal medida seria inútil?
- 15 – Por qual motivo o detetive mencionou o caso do Médico Albernethy?
- 16 – Por que a polícia francesa não foi capaz de encontrar a carta?
- 17 – O grande conflito do conto é achar a carta roubada, como Dupin conseguiu isso?
- 18 – Como Dupin recuperou a carta?
- 19 – O que levou o detetive Dupin a aceitar o caso?
- 20 – Como Dupin conseguiu se vingar do ministro D?

Fonte: elaborado pela autora

Em sequência, os alunos preencheram os diários de leituras, considerando o que aprenderam com os colegas na conversa literária e aquilo que, no momento da leitura, não conseguiram perceber sozinhos. Outro ponto a ser observado pelos alunos era se houve uma mudança de opinião sobre o conto após o compartilhamento de impressões e experiências com seus pares.

O próximo passo é a reescrita criativa, em que os alunos escreveram um texto narrativo, no qual deveria haver a revelação do teor da carta, de seus interlocutores e do que poderia acontecer caso o conteúdo da carta viesse a público.

Depois da reescrita criativa, em duplas, os alunos leram o texto elaborado pelo colega e deram um retorno a respeito do texto do outro por meio do preenchimento da ficha devolutiva ([Apêndice B](#)). Essa ficha tinha por finalidade expandir os comentários a respeito dos textos produzidos em sala, pois muitas vezes, os alunos limitam-se a dizer que gostaram do que leram.

Em seguida, cada aluno leu o seu texto para a apreciação da turma e, em casa, a partir das considerações feitas pelos colegas e pela revisão feita pela professora, reelaborou o texto, com a possibilidade de acatar ou não as sugestões dos colegas.

Para o encerramento da aula, os alunos foram orientados na criação de pistas para a criação do *Escape Room*. Cada um dos estudantes ficaria responsável por criar uma pista ou enigma baseado no conto lido.

O GATO PRETO – Aulas 6, 7, 8 e 9

No início da aula, pedi aos alunos para preencherem os diários de leituras com as expectativas deles em relação ao conto. Na sequência, fiz algumas perguntas genéricas para instigar a leitura do conto:

- 1 – Você gosta de gatos?
- 2 – Você se lembra de alguma história com gatos?
- 3 – Como os gatos são caracterizados nas histórias?
- 4 – Qual você acha ser o motivo da escolha do título do conto?
- 5 – Geralmente o gato preto aparece em que tipo de história?

Fonte: elaborado pela autora

Em seguida, os alunos fizeram uma leitura silenciosa do conto e destacaram os trechos conforme as instruções do quadro 2 (p. 59) . Após essa etapa, o vídeo “O Gato Preto” foi exibido para dar início à conversa literária, analisando os pontos em que as duas obras se assemelhassem e resgatando os principais pontos da narrativa. Seguem algumas perguntas para a conversa literária:

- 1 – Você conhece alguém que gostaria muito desse conto?
- 2 – No início do conto, quais os sentimentos do narrador em relação à mulher e ao gato?
- 3 – O que mais chamou a sua atenção no conto?
- 4 – Que sentimentos essa história despertou em você?
- 5 – Com a exibição da animação, você conseguiu perceber algo que na leitura não ficou tão claro?
- 6 – Na animação, há algum elemento que não aparece no conto?
- 7 – O que você achou da escolha da ausência de linguagem verbal na animação?
- 8 – No início do conto, o narrador personagem já antecipa que se trata de “uma narrativa muito estranha”, que episódios poderiam ser considerados estranhos ou

sem uma explicação racional, ou ainda, que possam ser considerados fruto da imaginação do narrador?

9 – É possível confiar na história que o narrador está contando?

10 – Onde está o narrador enquanto escreve a história?

11 – Na narrativa, percebemos uma mudança de comportamento do homem. A que podemos atribuir essa mudança?

12 – Você se perguntou por que a esposa ficou com o homem depois de ter sido agredida?

13 – O narrador chorou enquanto matava o gato. Por que você acha que ele chorou?

14 – Você acredita que o incêndio ter acontecido no mesmo dia da morte do gato é coincidência?

15 – Plutão, o primeiro gato era todo preto, mas o novo tinha uma mancha branca. O que essa mancha significava?

16 – Por que o homem passou a odiar o segundo gato?

17 – Você ficou surpreso quando o homem matou a esposa ao invés do gato?

18 – O homem atribuiu a morte da mulher ao gato. O que você acha disso?

19 – Você suspeitou do sumiço do gato?

20 – O homem estava certo de que escaparia impune de seu crime. Qual foi o seu erro?

21 – Você se surpreendeu com o final?

22 – O que você acha de o homem ter chamado o gato de monstro?

Fonte: elaborado pela autora

Após a conversa literária e de modo semelhante às aulas destinadas ao primeiro conto, os alunos preencheram os diários de leituras, assinalando as contribuições feitas pelos colegas para o entendimento do conto.

A atividade de reescrita criativa para o conto “O Gato Preto” consistiu na elaboração de um texto narrativo na perspectiva de um personagem do próprio conto. Em sequência, os alunos foram divididos em duplas para leitura dos textos produzidos por eles e para o preenchimento da ficha devolutiva ([Apêndice B](#)). Tanto os textos quanto as fichas foram lidas diante da turma para que esta também pudesse apreciar e opinar sobre o texto do aluno autor, o qual deveria reescrever o seu texto, após as contribuições dos colegas e a revisão feita pela professora.

Para o encerramento da aula, os alunos foram orientados na criação de pistas para o *Escape Room*. Cada um dos estudantes ficou responsável por elaborar uma pista ou enigma baseado no conto lido.

O BARRIL DE AMONTILLADO – Aulas 10, 11, 12 e 13

Nos moldes das aulas anteriores, os alunos preencheram o diário de leituras com as expectativas em relação ao conto. Em seguida, fizemos uma leitura colaborativa e, enquanto isso, os alunos faziam as marcações em conformidade com o quadro 2 (p.59). Depois disso, foi exibido o vídeo “O Barril de Amontillado” e iniciamos -a conversa literária com algumas perguntas:

- 1 – Esse conto fala de vingança. Você já sentiu vontade de se vingar de alguém?
 - 2 – Você consegue pensar em alguma outra história, livro ou filme que tenha como tema a vingança?
 - 3 – Como você descreveria os dois personagens do conto?
 - 4 – Você acredita que a escolha da fantasia de Fortunato foi aleatória?
 - 5 – Qual o papel de Luchesi na história?
 - 6 – Qual era o ponto fraco de Fortunato?
 - 7 – Como Montresor atraiu Fortunato para a morte?
 - 8 – O que você achou da mudança do cenário do conto: de uma festa de carnaval para as catacumbas do palácio de Montresor?
 - 9 – Em diversos momentos, Montresor aparenta estar preocupado com a saúde de Fortunato. O que podemos afirmar sobre essa preocupação?
 - 10 – Você acha que Fortunato merecia morrer?
 - 11 – Tanto em “O Gato Preto” quanto em “O Barril de Amontillado” há um assassinato. Quais diferenças e semelhanças podem ser estabelecidas entre os dois contos ?
 - 12 – Qual o significado do brasão da família de Montresor?
 - 13 – Qual a relação da maçonaria e a colher de pedreiro?
 - 14 – Qual a ironia do nome de Fortunato?
 - 15 – Porque Montresor demora tanto tempo para contar sobre sua vingança contra Fortunato?
 - 16 – Você imaginava que a vingança de Montresor fosse chegar a esse nível?
 - 17 – Em vários contos, Edgar Allan Poe faz referências e citações eruditas (e em outras línguas) que reforçam a temática de suas obras. Diante disso, procure relacionar os contos lidos em sala – “A Carta Roubada”, “O Gato Preto” e “O Barril de Amontillado” – com os nossos ditados populares elencados abaixo . Justifique sua escolha.
- Gato escaldado tem medo de água fria;
 - Vingança é um prato que se come frio;
 - As aparências enganam.

Fonte: elaborado pela autora

Posteriormente, os alunos preencheram os diários de leituras e reescreveram o conto na atualidade. Em seguida, os textos dos alunos foram lidos pelos colegas, os quais preencheram a ficha devolutiva ([Apêndice B](#)). Após essa etapa e a revisão do texto feita pela professora, o aluno deveria reelaborar o texto. Por último, os alunos criaram as pistas para o *Escape Room* baseadas no conto.

PRODUÇÃO COLETIVA – Aulas 14, 15 e 16

Após todo o trabalho desenvolvido com os contos de Edgar Allan Poe, a próxima atividade foi a produção oral de uma história coletiva. Para tanto, preparei os slides com as imagens ([Anexo B](#)) em que cada aluno, na sua vez, acrescentou oralmente um trecho à narrativa a partir da imagem exibida. Apresentei o cenário em que se passava a história, o forte de Bhangarh, que faz parte da lista dos lugares mais estranhos da terra ([clique aqui](#)). Assim esse lugar traria o tom de suspense, mistério e terror à história, todavia os alunos teriam liberdade para conduzir a narrativa, a qual foi iniciada da seguinte forma:

Eu estava em excursão pela Índia com um grupo de estudantes e um dos pontos turísticos reservado para nossa visita era um lugar bastante peculiar: Bhangarh, forte abandonado por causa de uma maldição que fez com que todos os habitantes fossem embora do lugar.

Chegando ao local, todos demonstravam bastante empolgação, que foi interrompida pela voz do guia ao anunciar que aquela era a cidade mais povoada da Índia. Eu e meus amigos nos entreolhamos sem entender, pois se tratava de um lugar abandonado. O guia continua dizendo que o local era habitado por tantos fantasmas que era fechado entre o pôr e o nascer do sol. Por esse motivo, era importante que ninguém se separasse do grupo, pois antes do cair do sol, todos deveriam deixar a lugar.

Fonte: elaborado pela autora.

Após o término da história coletiva, os alunos, individualmente, deveriam escrevê-la na sequência dos acontecimentos. Em seguida, os textos seriam lidos e comparados com o objetivo de evidenciar a singularidade de cada narrativa.

A aula 16 foi destinada para organizar, montar e testar o *Escape Room*.

PRODUÇÃO INDIVIDUAL – Aulas 17, 18 e 19

Acredito que, após as leituras e as discussões sobre os contos, os estudantes teriam condições de criar uma narrativa fantástica autônoma que apresente hesitação entre o real e imaginário.

CULMINÂNCIA – Aulas 20, 21 e 22

Como encerramento das atividades, fizemos uma pequena confraternização. Nesse mesmo dia, os alunos, divididos por turno (equipes), tentaram chegar à solução do *Escape Room* produzido por outra equipe. Por fim, foi feita uma avaliação de toda a proposta didática pelos alunos.

Em data distinta, as famílias dos estudantes serão convidadas para a sessão de autógrafos do livro produzido pelos alunos.

3.2 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DA PROPOSTA DIDÁTICA: OS CAMINHOS PERCORRIDOS

Nesta seção, relato como a proposta didática foi executada em sala de aula e, ao mesmo tempo, analiso as atividades desenvolvidas. Antes de dar início à proposta em sala de aula, fiz uma reunião com os pais e com os alunos para explicar sobre a pesquisa e seus objetivos e dirimir todas as dúvidas. Em sequência, apresentei os termos para serem assinados. Todos os presentes na reunião, alunos e seus responsáveis, consentiram com a pesquisa.

Antecipadamente, esclareço que o planejamento foi um pouco afetado devido ao calendário escolar e aos feriados. Isso influenciou no tempo de desenvolvimento da proposta, visto que os nossos encontros ocorrem uma vez por semana. Outra situação que impactou a proposta foi a infrequência de alguns estudantes, algo

relativamente esperado dada a não obrigatoriedade do atendimento. Houve encontros em que apenas um estudante estava presente. Em outros, dois. Dessa forma, quando todos os estudantes estavam juntos, meu foco se concentrava na leitura dos contos e na conversa literária. Isso alterou a execução de algumas atividades, principalmente o preenchimento das fichas devolutivas e o retorno das produções textuais, as quais não ocorreram conforme o previsto. Além disso, algumas atividades requereram um tempo maior do que o estipulado. Diante disso, ajustes foram necessários, mas, de modo geral, não comprometeram o desenvolvimento da proposta.

Outro ponto a ser esclarecido é que devido ao número reduzido de estudantes por atendimento, optei por trabalhar com duas turmas, perfazendo um total de 8 (oito) alunos¹³. Para preservar a identidade dos participantes, troquei os nomes dos alunos por nomes de personagens de outras obras de Edgar Allan Poe, conforme quadro abaixo:

Quadro 3 – Participantes da pesquisa

Turno	Participantes	Idade	Gênero	Série/Ano
Matutino	Annabel Lee	16 anos	Feminino	1ª série do Ensino Médio
	Morella	15 anos	Feminino	1ª série do Ensino Médio
	Valdemar	14 anos	Masculino	8º ano do Ensino Fundamental
	Willian Wilson	14 anos	Masculino	8º ano do Ensino Fundamental
Vespertino	Berenice	14 anos	Feminino	9º ano do Ensino Fundamental
	Eleonora	15 anos	Feminino	1ª série do Ensino Médio
	Ligeia	15 anos	Feminino	9º ano do Ensino Fundamental
	Roderick Usher	15 anos	Masculino	9º ano do Ensino Fundamental

Fonte: elaborado pela autora.

Informo ainda que para a aplicação da proposta, segui a mesma organização das atividades nas duas turmas, por isso há apenas um relato e o que ocorreu de modo diferente em um turma da outra é evidenciado no texto.

¹³ Na sessão 2.1 desta dissertação, informo que participariam da pesquisa nove estudantes, contudo uma aluna não esteve presente na maioria das aulas e, por isso, não havia dados suficientes dessa aluna para incluir na pesquisa.

AULA 1 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Visto que, na semana anterior à aplicação da proposta, eu já havia conversado com todos os alunos e pais/responsáveis sobre como o projeto aconteceria, não vi a necessidade de repetir essas informações e segui com o cronograma estabelecido.

Antes de os alunos chegarem, deixei sob as mesas os diários de leituras¹⁴ com as capas personalizadas ([Apêndice A](#)) e o livro **Histórias Extraordinárias** para que os alunos pudessem manuseá-los à vontade. Quando todos já estavam presentes, perguntei se eles já haviam usado um diário de leituras em sala de aula. Como todos responderam negativamente à pergunta, expliquei o que era e como iríamos utilizá-lo conforme as orientações para preenchimento dos diários de leitura ([Apêndice B](#)).

Fotografia 1 – diários de leituras personalizados para todos os estudantes



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Para abertura do diário de leituras, os alunos foram convidados a escreverem as suas autobiografias de leitores, gênero textual também desconhecido pelos estudantes. Para isso, esclareci que se tratava de fazer uma retrospectiva das experiências pessoais de leituras realizadas ao longo da vida e que não se tratava, portanto, de uma lista de todos os livros lidos e sim daqueles que foram significativos

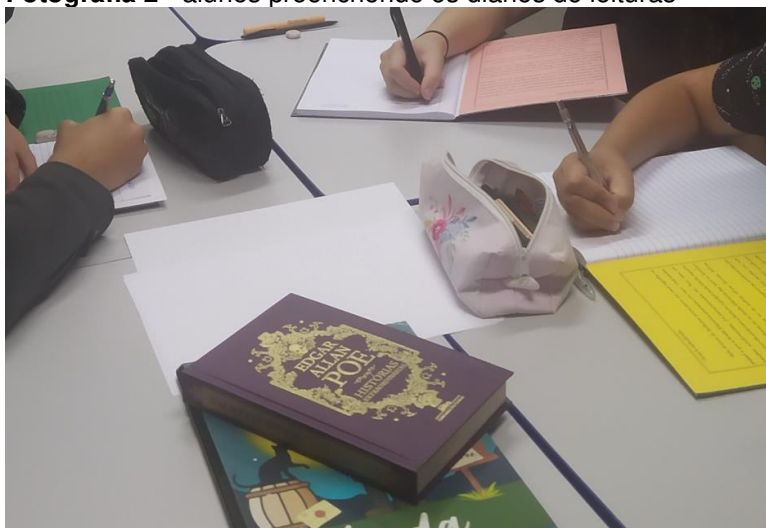
¹⁴ Meu objetivo ao utilizar os diários de leituras era capturar a subjetividade dos alunos diante dos textos literários. Desse modo, mantive a escrita dos alunos, mesmo com algumas inadequações e fiz a revisão textual apenas da (re)escrita criativa e da escrita autônoma, as quais fariam parte do nosso livro **Ecoss de uma noite sombria: uma reescrita de Poe** ([clique aqui](#)).

para eles. O meu objetivo era mapear o percurso de leitor dos estudantes a partir de sentimentos, gostos e interesses. Dessa maneira, para exemplificar, li a parte que trata do meu percurso de leitora das considerações iniciais desta dissertação.

Nos slides apresentados à turma, coloquei o seguinte trecho de Rouxel para um melhor entendimento dos textos que deveriam compor a autobiografia de leitor de cada um: “textos que eu gosto, que me representam, que metaforicamente falam de mim, que me fizeram ser o que sou, que dizem aquilo que eu gostaria de dizer, que me revelam a mim mesmo” (ROUXEL, 2013, p. 70). Também conversamos sobre o conceito de biblioteca interior de Pierre Bayard (2007), que consiste em um conjunto de livros lidos que nos permitem ter uma relação com outros textos, com as outras pessoas e com o mundo. Expliquei, ainda, que são textos que contribuem para a formação da nossa identidade e da nossa subjetividade.

Também tomei o cuidado de esclarecer, de modo sucinto, o que era subjetividade, visto que este é um conceito caro à minha pesquisa e é o cerne das atividades elaboradas na proposta didática. Aproveitei para frisar que os alunos não precisariam se preocupar com respostas certas ou erradas, pois o objetivo era mapear a relação deles com os textos literários. Além disso, reforcei que estávamos em um ambiente de liberdade e que, por conseguinte, eles eram livres, inclusive, para criticar o texto.

Fotografia 2 - alunos preenchendo os diários de leituras



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Os alunos do matutino não se mostraram entusiasmados para compartilhar a autobiografia de leitor com a turma. Já os estudantes do vespertino leram seus textos para os colegas. Foi um momento de troca em que a Eleonora se mostrou interessada no livro **O Declínio de um Homem**, de Osamu Dazai, lido por Ligeia, que ficou de repassá-lo à colega.

Um fato que tem chamado a minha atenção, há alguns anos, é o consumo de textos escritos por fãs, as *fanfics*, as quais têm como público cativo a maior parte da meu alunado, principalmente as alunas, como é o caso da Eleonora, a qual em sua autobiografia de leitora escreveu: *“Dessa mesma forma, conheci a plataforma ‘Wattpad’¹⁵, a qual me aprofundou mais na leitura.”* Isso evidencia que os nossos estudantes têm interesse na leitura e na produção de textos, mas não nos moldes escolares ou, ainda, de obras do cânone literário. Por isso, os professores têm o desafio de conciliar os saberes escolares com os interesses dos discentes.

Ao ler o percurso de leitor de cada estudante, algumas questões se mostraram evidentes, como, por exemplo, a necessidade de se cultivar a leitura no ambiente escolar. A aluna Berenice relata que perdeu o interesse pela leitura e isso foi resgatado em sala de aula: *“[...] no ano passado entrei para o grupo de alunos com altas habilidades/superdotação, em que tive que ler alguns contos mitológicos para um projeto, nunca havia feito nada assim antes, acabei gostando de um em específico chamado Juno, a rainha do céu; fiz uma releitura sobre esse conto e acabei me interessando mais pela literatura e escrita”.*

Além disso, a autobiografia de leitor também nos revela o tipo de leitor que os alunos querem se tornar e quais os livros que eles querem ler. Como foi o caso de Willian Wilson: *“Atualmente me encontro um tanto quanto fascinado por filosofia, e pretendo ler alguns livros como, **A República** - Platão, ou **O Príncipe** - Maquiavel, **Além do bem e do mal** - Nietzsche, **Meditações** - Marco Aurélio. Entretanto, acho melhor começar por livros mais “simplificados” se assim posso dizer, para só depois me aprofundar nesse tema, pois acho que não estou familiarizado com a forma a qual esses livros “são*

¹⁵ É uma das várias nas plataformas sociais de leituras, em que os usuários, além de poderem compartilhar contos e livros, publicam suas próprias histórias e discutem sobre os textos com outros usuários/autores.

apresentados”, antes de partir para os livros, devo fazer uma pequena pesquisa sobre o assunto abordado em cada um”.

A CARTA ROUBADA – Aulas 2, 3, 4 e 5 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

Iniciei a aula com os enigmas ([Anexo A](#)). Essa etapa, embora simples, agradou bastante os estudantes e serviu para o levantamento de hipóteses para justificativa das respostas. Alguns enigmas foram rapidamente resolvidos e outros exigiram um pouco mais deles, mas todos foram solucionados.

Na sequência, entreguei para cada estudante uma cópia impressa do conto “A Carta Roubada” e pedi a eles que escrevessem nos diários de leituras sobre as expectativas em relação ao conto a partir do título. Eis os registros:

ANTES DA LEITURA

- “Acredito que seja um conto de mistério, estilo Sherlock Holmes. Deve ser um daqueles enigmas que demoram para ser desvendados, a julgar pelo tamanho do conto”. Annabel Lee

- “Acredito que esse conto narre um conto sobre uma carta roubada, envolvendo assassinatos e enigmas, de uma maneira parecida com Sherlock Holmes”. Morella

- “O título é bem autoexplicativo mas ele só me causa uma impressão, parece que vai ser uma grande aventura de suspense, com um plot twist¹⁶”. Valdemar

- “Eu tenho grandes expectativas para esse conto, espero um mistério que me prenda em sua narrativa, e com uma reviravolta ou revelação surpreendente”. Willian Wilson

- “A história de uma carta aparentemente importante que foi roubada”. Berenice

- “Nome autoexplicativo me faz supor que seu gênero seja mistério, mas aborde um pouco de suspense”. Eleonora

- “Pelo título, imagino que seja sobre uma carta com um conteúdo importante que foi roubada por alguém”. Ligeia

- “Pelo título imagino que esse conto se trata de um mistério, uma história com assassinos, crimes e bastante suspense. Esse título me fez lembrar um livro: *Memórias de Sherlock Holmes*”. Roderick Usher

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

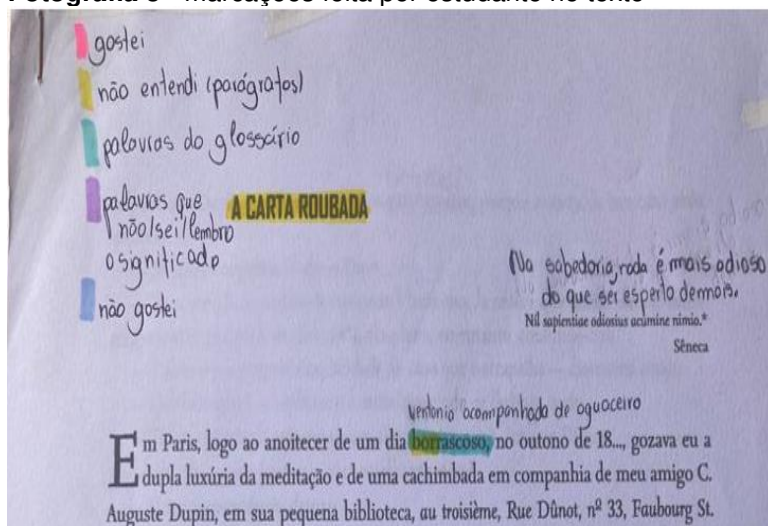
¹⁶ *Plot twist* é quando há uma reviravolta na história. É um termo muito utilizado em plataformas sociais de leituras como *Wattpad* ou *Spirit Fanfics*.

Nas duas turmas, os estudantes mencionaram Sherlock Holmes. Aproveitei para informá-los sobre o fato de Edgar Allan Poe ter sido o precursor dos contos policiais e que suas narrativas inspiraram as histórias de Arthur Conan Doyle.

Logo após, solicitei aos alunos que lessem o conto e fizessem as marcações no texto com o intuito de mapear os gostos e as possíveis dúvidas em relação à narrativa. As orientações foram projetadas (quadro 2, p. 59) para melhor visualização dos alunos. O objetivo era promover uma leitura atenta do texto e facilitar a retomada dessas marcações no momento da conversa literária.

Como esse conto é o mais longo, com uma linguagem mais rebuscada e com expressões em latim e francês, eu fiz um pequeno glossário para facilitar a leitura dos alunos. É possível observar que, na fotografia 3, a estudante optou por ampliar as marcações para destacar as palavras do glossário e aquelas que o significado era desconhecido por ela.

Fotografia 3 - marcações feita por estudante no texto



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A conversa literária foi iniciada logo após a leitura, mas foi preciso estender o tempo de sua duração, pois o conto, além de ser o mais longo, era o mais complexo e foram necessárias várias explicações por parte da professora para que o entendimento fosse de fato efetivado.

Após a leitura sondei os alunos a respeito do conto e a maioria não gostou da narrativa, principalmente a parte em que traz detalhadamente as explicações teóricas

e a lógica utilizada para encontrar a carta. Uma outra frustração em relação ao conto, segundo os estudantes, foi a falta de aventuras ao longo da narrativa, visto que desde o início da história, a identidade do ladrão já havia sido revelada. Além disso, os alunos relataram uma certa dificuldade com a linguagem do texto. Diante disso, perguntei se eles fariam alguma coisa diferente no conto e obtive as seguintes respostas:

Matutino

Morella – *“Eu só mudaria a parte do monólogo¹⁷ dele”.*

Annabel Lee – *“Eu concordo. Eu seria mais objetiva e algumas palavras eu não utilizaria, mas pela época, né? E essas analogias.*

Valdemar – *“Eu colocaria mais ação e suspense. Não tinha um problema, a gente já sabia quem tinha roubado a carta”.*

Willian Wilson não quis se pronunciar.

Vespertino

Ligeia – *“Eu deixaria mais claras as informações, para facilitar o entendimento”.*

Roderick Usher – *“Eu colocaria alguma coisa mais forte, mais elementos de suspense”.*

Berenice - *“Eu colocaria mais suspense também e amenizaria a linguagem para ficar um pouco mais fácil”.*

Fonte: dados obtidos por meio da transcrição de trechos da conversa literária.

Foi interessante perceber como o gosto influenciou diretamente a frustração de Valdemar e Roderick Usher diante da ausência de suspense e da investigação da identidade de algum criminoso. Aproveitei essas falas para pontuar que Poe propositadamente rompe com a expectativa do leitor nesse conto em relação às narrativas policiais, as quais, geralmente, se desenvolvem a partir da tentativa de se descobrir o culpado pelo crime. Expliquei que isso acontecia nos outros contos do detetive Dupin, *“O Mistério de Marie Rogêt”* e *“Os assassinatos na rua Morgue”*.

Apesar de sua expectativa em relação ao conto não ter sido atendida, o estudante Roderick Usher afirma em seu diário de leituras que gostou do conto. Do mesmo modo, a aluna Ligeia relatou que apreciou o texto, mas com algumas ressalvas: *“Fiquei muito surpresa quando ele revelou que a carta estava com ele. Eu realmente gostei muito. Eu também gostei das coisas escritas em latim, apesar de eu*

¹⁷ A aluna se refere às explicações teóricas de Dupin a respeito da lógica utilizada para achar a carta e, ao mesmo tempo, explicar o motivo pelo qual a polícia parisiense não foi capaz de encontrá-la.

não entender. Não foi prático, mas foi legal. No geral, eu gostei. Achei cansativo, porque eu não estou acostumada com o estilo da escrita dele e com as palavras.”

Apresento, abaixo, os registros dos estudantes nos diários de leituras enquanto eles liam o conto.

DURANTE A LEITURA

- *“O conto até então atingiu as minhas expectativas, eu estou profundamente imerso em seu universo”. Willian Wilson*

- *“Eu gostei do conto, porém não muito. Por conta da linguagem um pouco mais difícil, o livro acaba se tornando meio cansativo e tedioso. Destaquei alguns pontos que mais me chamaram a atenção, de forma boa, ruim ou duvidosa. Não entendi o final, a não ser a parte em que a carta é recuperada e devolvida ao seu devido proprietário”. Berenice*

- *“De início, achei que foi bem confuso e diferente do esperado. Não gostei muito da parte em que o detetive explica os métodos que usou na tentativa de encontrar a carta, mas no geral, me senti indiferente durante a maior parte da leitura.*

Falando agora das partes que achei mais legais foram a partir do momento que o personagem Dupin revela que a carta está consigo e explica ao amigo seus métodos que funcionaram, foi muito inteligente e interessante.

Gostei também de terem coisas escritas em francês e latim, mas como não falo nada de nenhuma das línguas então não foi algo prático, apesar de legal.

No geral, eu gostei. Por mais que a leitura possa ser meio cansativa, foi gradualmente melhorando e eu fui me acostumando melhor a escrita do autor. Também marquei algumas partes durante a leitura, essas que foram as que gostei, não gostei e não entendi”. Ligeia

- *“Fazia tempo que eu não lia um livro tão bom, mesmo que pelo título eu tenha esperado muito mais desse conto.*

Quando li o título pensei que o conto seria mais intenso, mas mesmo sem isso achei o conto muito bom sim pelo envolvimento da história e como ela foi escrita, gostei de algumas partes em particular pelo efeito de humor e não gostei de outras por discordar do que foi escrito”. Roderick Usher

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Em seguida, direcionei a conversa literária de acordo com as perguntas elaboradas no planejamento da proposta didática e, para facilitar o meu trabalho, marquei os trechos do conto que se relacionavam às perguntas. Isso realmente ajudou, pois esse conto exigiu que voltássemos ao texto diversas vezes para esclarecer as dúvidas dos alunos, que surgiam ao longo do debate.

Depois da conversa literária, os alunos preencheram os diários de leituras, os quais evidenciaram, mais uma vez, que, ao falar sobre os textos, o significado é construído em conjunto, de modo cooperativo, conforme pontua Chambers:

o efeito público de se fazer conscientemente um fundo comum de pensamento é que alcançamos uma “leitura” - um conhecimento, entendimento, apreciação – de um livro que excede amplamente o que cada um dos membros do grupo poderia ter alcançado sozinho. Cada membro sabe uma parte, mas ninguém sabe tudo. E os membros de uma “comunidade de leitores” intencionalmente engajados em uma atividade cooperativa de discussão com o objetivo de descobrir mais coisas sobre o texto que eles não conseguiriam de outra maneira¹⁸ (CHAMBERS, 2007a, p. 34).

APÓS A CONVERSA LITERÁRIA

- *“Eu consegui entender algumas coisas que tinha deixado escapar por descuido, umas partes que eu não dei tanta atenção. Uma delas foi a questão de ter ou não assinado o cheque. Também acho que os motivos e interesses de Dupin tenham ficado mais claros”*. Annabel Lee

- *“Durante a conversa em grupo, minha percepção sobre o motivo de Dupin ter aconselhado o comissário a fazer um reexame na casa do ministro mudaram”*. Morella

- *“Eu tirei a minha dúvida se o talão de cheque tinha sido assinado ou não. E compreendi algumas falas que eu não tinha entendido, como a investigação tinha que se adaptar as pessoas investigadas. Eu não tinha percebido muito. Porque ele usou um menino que sempre vencia no par ou ímpar como exemplo”*. Valdemar

- *“O conto realmente conseguiu me prender profundamente em sua narrativa, porém, o que me desanimou foi que próximo ao seu fim, o conto ficou um pouco desconexo, além de não alcançar a minha expectativa final”*. Willian Wilson

- *“Com a conversa eu consegui esclarecer algumas dúvidas que eu tinha e também pude perceber pontos de vista diferentes quanto a várias coisas, como a visualização de cenas, o entendimento e a conclusão de cada um sobre o conto”*. Berenice

- *“Tinham algumas observações e falas dos personagens que não tinha levado em consideração ou só por achar que não era tão importante, não procurei entender, principalmente uma analogia relacionada ao médico e a recompensa para quem achasse a carta”*. Ligeia

¹⁸ Tradução minha. Original: “El efecto público de este hacer conscientemente un fondo común de pensamiento es que arribamos a una “lectura” - un conocimiento, entendimiento, apreciación - de un libro que excede ampliamente lo que cada uno de los miembros del grupo podría haber logrado solo. Cada miembro sabe una parte, pero ninguno tiene el conocimiento completo. Y los miembros de una “comunidad de lectores” intencionalmente se abocan a una actividad cooperativa de discusión con el objetivo de descubrir más cosas sobre el texto que de otra manera no lograrían.”

- *“O conto tinha uns pontos obscuros quando li apressadamente e que com esse nosso diálogo ficou mais claro para mim. Um ponto que eu percebi depois da conversa foi o fato do comissário G. querer uma opinião do detetive de graça”.*
Roderick Usher

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Mais do que dirimir as dúvidas, se bem conduzida, a conversa literária possibilita aos estudantes ampliarem seus horizontes de expectativas e referências, como aconteceu com a aluna Berenice ao ser indagada sobre o conto que ela menos gostou, ela respondeu: *“esse [“O Barril de Amontillado”], porque por mais que ‘A Carta Roubada’ fosse difícil de entender, depois que a gente conversou e abriu mais a mente, o enredo era legal... De toda a procura pela carta e de toda a maestria para esconder e tudo mais.”*

No que diz respeito à reescrita criativa, instruí os estudantes a escreverem um texto narrativo, revelando o teor da carta, os seus interlocutores e o que poderia acontecer se o conteúdo viesse a público. Apesar de terem iniciado a atividade, não conseguiram terminá-la, pois a conversa literária levou mais tempo que o previsto dada a complexidade do conto. Na aula seguinte, os estudantes leram suas histórias (ainda que incompletas) para os colegas, os quais fizeram sugestões. Era previsto o preenchimento das fichas devolutivas, mas isso não aconteceu, pois nem todos estavam com os textos prontos e outros não estavam presentes. Conforme assinalado no início desta seção, esses desencontros entre os estudantes e falta de pontualidade na elaboração da atividade de reescrita comprometeram essa etapa em relação a todos os contos. Fui flexível em relação à entrega dos textos, pois o mais importante era que fizessem a reescrita criativa do conto ([Anexo D](#)).

Outra alteração no planejamento diz respeito ao *Escape Room*, pois os alunos não gostaram da ideia de o jogo ser virtual e decidimos, em conjunto, que faríamos o jogo na própria sala. Também decidimos separar uma aula para a criação de pistas depois da leitura dos três contos.

O GATO PRETO – Aulas 6, 7, 8 e 9 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

No início da aula, pedi que os alunos escrevessem nos diários de leituras as expectativas em relação ao conto “O Gato Preto”. A seguir, reproduzo os registros feitos por eles:

ANTES DA LEITURA

- *“Acredito que seja um conto de fantasia, parecido com os contos de Lovecraft. Nele, os gatos são guardiões de uma cidade e é estritamente proibido matá-los. Dizem que os gatos são misteriosos e guardam segredos sobrenaturais...”*. Annabel Lee

- *“Acredito que esse conto seja sobre a investigação de um assassinato, envolvendo o sobrenatural, ligado a superstições.”*. Morella

- *“Eu acredito que tal história irá envolver uma série de acontecimentos ruins, ou algo do tipo, por exemplo azar e com algumas aventuras.”*. Valdemar

- *“Presumo que ele seja um conto, contado pelo ponto de vista de um gato, tenho a impressão de que este conto irá fugir um pouco do “clima” a qual o conto anterior possuía, imagino algo um pouco mais infantilizado, e curto.”*. Willian Wilson

- *“Eu penso que o conto deve falar obviamente sobre um gato preto, talvez sobre algumas das superstições que envolvem o animal (bruxas, azar, mistério, etc).”*. Berenice

- *“Acho que provavelmente será um terror que antigamente os adultos liam para as crianças, leve e descontraído.”*. Eleonora

- *“ Eu não sei bem o que esperar, mas talvez que fale de alguém esperto como um gato, ou que fale sobre uma pessoa que lembre um. Pode ser também só sobre um gato preto.”*. Ligeia

- *“Pelo título eu acho que o conto deve ser de uma história bem triste ou melancólica.”*. Roderick Usher

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Em seguida, entreguei as cópias do conto para que os estudantes iniciassem a leitura. Confesso que estava curiosa para ver a reação deles, pois todos os alunos têm bichos de estimação em casa e, na maioria dos casos, são gatos. Como esperado, o conto causou um grande desconforto neles, conforme assinalado nos diários de leituras.

DURANTE A LEITURA

- *“Eu achei a narrativa ótima, gostei da quebra de expectativa mas acho a atitude dele odíavel. Não entendi bem o porquê dele ter feito tudo isso, não acho que tenha tido uma motivação forte”.* Annabel Lee

- *“Esse conto despertou em mim uma mistura de tristeza, horror e raiva. A forma como a história foi conduzida me cativou e surpreendeu.”.* Morella

- *“Eu não esperava por nada disso, fiquei chocado, embasbacado, eu nem sabia o que dizer ou pensar. Terror, medo, raiva tomaram posse de meus pensamentos. Só vinha uma coisa em minha mente durante a leitura ‘porque?’”*

Gostei, foi bem escrito, bem desenvolvido, foi muito bem trabalhado.

Não gostei da história, foi bem impactante”. Valdemar

- *“O conto até então é cativante, não estava dentro das minhas expectativas, porém me impressionou bastante.”.* Willian Wilson

- *“Eu particularmente não gostei e não me familiarizei com grande parte do conto, pois todos os detalhes sobre maus tratos não me agradaram, pelo contrário, me dão até um certo repúdio, uma certa intolerância.*

Outro ponto a ser destacado é o fato dele não aceitar ou não assumir de certa forma, as consequências de seus atos ,está sempre procurando algo ‘divino’ e espiritual para ‘culpar’.”. Berenice

- *“Notei que eu estava completamente enganada. A escrita é antiga, a descrição dos acontecimentos é feita de uma forma muito detalhista nas partes dos maus tratos dos animais.*

Várias partes encarei de uma forma metafórica, como a parte do gato assombrado na parede ou parte da loucura dele em algumas outras. Em parte também porque ele sempre colocava a culpa de seus atos em outras coisas para desviar sua própria culpa. Culpar a demônios ou até mesmo a bebida, ou seus animais, sempre buscando uma justificativa. Ao mesmo tempo, há partes em que ele descreve seu arrependimento e culpa. Eu achei hipócrita”. Eleonora

- *“Começando a pontuar o que gostei, acho que se encaixa mais na questão de escrita do autor do conto. A história em si é muito boa e eu gosto da maneira em que foi escrita.*

Meus principais sentimentos foram confusão, estranheza e desgosto. Apesar de ter achado uma certa graça do quão miserável ele era.”. Ligeia

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Assistimos à animação de “O Gato Preto”, antes da nossa conversa literária, a qual foi iniciada a partir das marcações que eles fizeram no texto durante a leitura. Algumas dúvidas eram de vocabulário, outras em relação a alguns eventos que passaram despercebidos como o fato de o narrador estar na prisão, ou se era o mesmo gato ou se eram bichos diferentes, ou ainda, no que diz respeito aos sentimentos do narrador em relação ao gato e à mulher. Para esclarecer as dúvidas,

sempre voltávamos ao texto para confirmar as informações e para, na medida do possível, uniformizar os pontos de divergência na interpretação.

Além disso, expliquei que era preciso ter cautela para que não extrapolássemos as informações dadas pelo texto, evidenciando que o próprio texto nos impunha um limite nas interpretações e no preenchimento de lacunas. Esclareci, contudo, que os estudantes poderiam aproveitar essas interpretações na reescrita criativa e foi o que a Eleonora fez em seu texto, “A Reviravolta”, ao ressuscitar Plutão, ou ainda, como fez Annabel Lee ao utilizar como artifício a reencarnação em “Os horrores que eu vivi”. As duas narrativas fazem parte do [Anexo E](#).

Também conversamos bastante sobre a natureza humana e sobre a maldade dentro dos homens, que, às vezes, se sobressai à nossa própria vontade. Para isso, releamos o trecho abaixo:

E então apareceu, como se para minha queda final e irrevogável, o espírito de perversidade. Desse espírito não cuida a filosofia. E, contudo, não tenho tanta certeza da existência de minha alma quanto tenho de ser a perversidade um dos impulsos primitivos do coração humano, uma das indizíveis faculdades ou sentimentos primários que dão direção ao caráter do Homem. Quem já não se viu, centenas de vezes, a cometer um ato vil ou estúpido por nenhuma outra razão que não a de saber que não devia cometê-lo? Não temos nós uma perpétua inclinação, oposta ao nosso melhor bom senso, para violar o que é a Lei, simplesmente pelo fato de entendermos ser ela a lei? (POE, 2017b, p.102-103)

Mais um vez, os estudantes escreveram nos diários de leituras sobre o que aprenderam com a conversa literária.

APÓS A CONVERSA LITERÁRIA

- *“A reflexão sobre a natureza maligna humana me prendeu muito ao texto, por ser um tema que eu gosto muito”.* Morella

- *“Eu estou surpreso com o conto, não imaginava as proporções dessa história. Uma história boa geralmente tende a ser aquela que consegue prender seu leitor a ela, esse de longe é o meu favorito até então.”.* Willian Wilson

- *“Eu pensei que ele poderia estar em um hospital.”* Valdemar

- *“Eu ouvi e entendi pontos de vista semelhantes e outros bem diferentes do meu, como o fato de que o narrador talvez se suicidasse, a dúvida sobre os outros animais, e principalmente o final do conto; a forma como ele exagera na descrição da cena.”.* Berenice

- *“Eu não tinha percebido que o protagonista estava na cadeia.”.* Eleonora

- *“Esse conto tinha me deixado bem confuso acerca de alguns pontos como a parte que ele fala que estava na cadeia, já preso e provavelmente condenado a morte pelo crime que ele cometeu. Esclareci esse e outros pontos nesse nosso*

debate. O conto também me fez sentir algumas coisas como raiva, pois no conto fala coisas que eu não gostei e queria que fosse diferente.”. Roderick Usher

- “A conversa me ajudou a perceber o momento em que o narrador descreve uma situação insana e que não era racional e também sobre a prisão”. Ligeia

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

O tempo previsto para a conversa literária e para a reescrita criativa não foi suficiente, sendo necessário adequar isso ao longo das aulas. Diante disso, combinei com os alunos que eles poderiam fazer a reescrita criativa com mais calma e, assim, poderiam entregar os textos na semana seguinte. Após a entrega, eu faria a revisão textual.

O BARRIL DE AMONTILLADO – Aulas 10, 11, 12 e 13 – DESCRIÇÃO E ANÁLISE

No formato das aulas anteriores, os alunos preencheram os diários de leituras com as expectativas de cada um sobre o conto. Em seguida, assistimos ao vídeo e depois, fizemos a leitura do conto. As anotações feitas pelos alunos, antes e durante a leitura, estão elencadas abaixo:

ANTES DA LEITURA

- “Provavelmente é um conto sobre vinho, então pode ser que tenha personagens de uma classe mais alta. Quanto ao gênero, não sei. Levando em consideração os contos anteriores, deve ser um mistério.”. Annabel Lee

- “Eu não consegui criar expectativas com base no título”. Morella

- “Tive uma ideia com piratas e vinho. Não sei dizer.”. Valdemar

- “Eu realmente não consigo pensar em como esse conto pode ser, mas dado as circunstâncias do último texto, eu acho que ele irá ser um pouco mais chegado ao terror.”. Willian Wilson

- “Pelo título, a única coisa que consegui pensar foi na bebida Montilla. Fora isso, não faço a mínima ideia do que pode se tratar.”. Berenice

- “Pelo nome (que é bem criativo), não acho que pareça um nome para um conto de terror. Para mim, o título se assemelha a uma fábula”. Eleonora

- “Pelo título acho que a história deve ser sobre piratas e navios ou algo do gênero.”. Roderick Usher

DURANTE A LEITURA

- *“Eu gostei muito da temática e da atmosfera do conto, a narrativa cativante e a temática de vingança contribuíram para me prender ao conto. Algo que me surpreendeu foi a maneira como Montresor matou Fortunato.”*. Morella

- *“Não esperava que ele iria emparedar seu amigo igual em ‘O gato preto’, para mim foi uma surpresa. Eu também achava que ele iria levar seu amigo para ver o barril, mas no final, era só uma desculpa.*

Minha opinião: eu até gostei da sua narração e abordagem que a história.”. Valdemar

- *“Até então não consigo dizer se ele realmente irá atingir minhas expectativas; Esse conto está um tanto quanto entediante, e um pouco abaixo dos outros em minha opinião.”*. Willian Wilson

- *“Achei o conto bem confuso, não entendi grande parte do mesmo. Algumas palavras difíceis e desconhecidas por mim dificultaram um pouco a minha leitura. Apesar de tudo isso, acho que o enredo tem potencial, desde que fosse explicado melhor.”*. Berenice

- *“Eu estava com a expectativa muito alta. Me decepcionei um pouco, mas gostei como o narrador personagem descreveu e deu pistas a respeito de sua vingança. Eu acho que poderia ter descrito mais sinais de embriaguez antes e no decorrer da história conforme foi evoluindo. Não gostei disso”*. Eleonora

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Ao contrário dos outros dois contos, “O Barril de Amontillado” não provocou tantas reações nos alunos e houve menos dúvidas em comparação aos outros textos lidos. Diante disso, conduzi a conversa literária por meio das perguntas elaboradas e, ao mesmo tempo, esclareci as dúvidas que eles apresentavam.

A título de curiosidade, informei aos estudantes que Poe havia se inspirado nas catacumbas de Paris para escrever esse conto e, para que eles visualizassem melhor, coloquei um vídeo¹⁹ curto sobre o lugar.

Para minha surpresa, na questão 17, em que os alunos deveriam relacionar os contos aos ditados populares, eles não conheciam nenhum deles e, por isso, também tive de explicar o significado de cada um dos provérbios. Essa questão também tinha por objetivo retomar, brevemente, os três contos na nossa conversa literária. “O Gato Preto”, apesar de todo o desconforto causado, foi eleito o conto favorito por todos eles.

Na sequência, os estudantes preencheram os cadernos de leituras com os seguintes comentários sobre o último conto lido em sala:

¹⁹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OfoQYGRPcgw>. Acesso em: jul/2022.

APÓS A CONVERSA LITERÁRIA

- *“Gostei do conto, achei interessante. Porém, senti falta de uma maior explicação, qual motivo que levou ele a matar o Fortunato? Uma simples irritação? Me leva a pensar na frase que ele fala no início e retoma no final, “ninguém me insulta impunemente” só pode ser uma coisa de família, senão, é um motivo muito banal pra ele ter feito isso, não que continue não sendo.*

Gostei da forma com que o Montresor conduz o Fortunato ao erro, cria uma rivalidade e o subestima pra levá-lo até lá, deixando ele cada vez mais inconsciente. Achei legal também que todo diálogo acontece enquanto eles estão por esses “corredores” o que faz a gente se orientar em relação ao tempo em que eles estão andando até chegar lá. É desesperador ver ele caminhando pra morte sem perceber, cria um certo desespero em quem tá lendo.”. Annabel Lee

- *“Durante a conversa, fica mais claro o inserimento da maçonaria no conto. Também ficaram claras algumas partes do conto que eu não havia entendido, como a situação de Montresor (e também seu nome). O significado dos nomes Fortunato e Montresor foi algo útil para a compreensão do conto”. Morella*

- *“Eu consegui compreender mais o texto após a conversa. Entendi o objetivo do personagem melhor e as referências que o texto possui”. Valdemar*

- *“O conto realmente não supriu as minhas expectativas, porém não é um texto ruim, além de ser muito bem escrito, com uma narrativa sólida, e com “furos” quase nulos, se comparado às outras. Entretanto, para mim, ainda está “abaixo da média” (se assim posso dizer), em comparação aos outros.”. Willian Wilson*

- *“Após a conversa, como sempre, consegui abrir bastante minha mente e esclarecer algumas dúvidas que tinha. Entendi pontos de vista diferentes, isso é bom, pois consegui entender melhor.”. Berenice*

- *“Abri minha perspectiva em relação a elementos que eu estava em dúvida e também opiniões conjuntas que eu compartilhava com os meus colegas.”. Eleonora*

- *“Eu particularmente gostei bastante da história, apesar de as minhas expectativas sobre esse conto não se concretizar mas gostei bastante de suspense do conto.*

Lendo a história eu senti muita frieza por causa do final e fiquei indignado pois achei que não precisava de uma vingança tão cruel assim mesmo não sabendo o que Fortunato falou/fez para tamanho ódio e desejo de vingança.”. Roderick Usher

Fonte: dados coletados por meio dos diários de leituras.

Após a conversa literária, informei que, como atividade escrita, eles deveriam reescrever o conto na atualidade. Alguns alunos foram fiéis à narrativa de Poe, como no texto “Coisas de Família” já os outros alunos se distanciaram mais do conto, mas optaram por manter a temática de vingança em suas narrativas. Todos os textos fazem parte do [Anexo F](#).

PRODUÇÃO COLETIVA – Aulas 14, 15 e 16

Essa etapa foi simplificada, pois percebi os alunos cansados com a quantidade de textos escritos. Por isso apenas construímos a história oralmente, pois o objetivo era apontar uma possibilidade de criar uma narrativa com a hesitação entre o real e o imaginário e isso foi alcançado graças ao início da narrativa e à última imagem do [Anexo B](#), na qual há um homem dormindo com um controle de televisão nas mãos.

Ensinei que havia várias formas de conseguir gerar dúvidas nos leitores a respeito dos acontecimentos. Para exemplificar, retomei o conto “O Gato Preto” e a questão de que, além de o narrador-personagem não ser confiável, nós só tínhamos a visão dele sobre os acontecimentos. Elenquei outras possibilidades de produzir uma narrativa com hesitação entre o real e o imaginário: como a loucura, o sonho, apagões de memórias, alucinações.

Logo em seguida, expliquei aos estudantes que todas as etapas da proposta didática (leitura, diários de leituras, conversa literária e reescrita criativa) desenvolvidas eram para que eles tivessem condições de escrever uma narrativa que não estivesse vinculada aos contos. Após essas explicações, solicitei aos alunos que iniciassem a produção individual prevista para as aulas seguintes.

PRODUÇÃO INDIVIDUAL – Aulas 17, 18 e 19

Os estudantes precisaram de mais tempo do que o previsto para escrever a narrativa autônoma e pediram para terminar em casa para capricharem mais. Confesso que eu fiquei bem preocupada com isso por causa dos prazos. Eu precisava revisar os textos de toda a turma e dar uma devolutiva para cada um deles para organizar e diagramar o livro.

No cronograma, essa devolutiva estava prevista para ocorrer em sala de aula, mas infelizmente isso não foi possível e tive de fazê-la pelo *WhatsApp*. Os alunos

encaminharam os textos, eu assinalava os erros e as partes que estavam sem sentido e solicitava a eles que reelaborassem o texto.

Essa parte foi bem cansativa e estressante, pois os textos se acumularam e o prazo era curto. Eu tinha duas alternativas: ou desistia do livro ou aceitava os seus defeitos e as falhas na revisão. Fiquei com a segunda opção, pois eu não queria desistir e tão pouco desapontar os estudantes, os quais já tinham expectativas em relação ao livro.

Deixei o livro o melhor que eu pude para encaminhar à editora, fiz o levantamento de quantos pais/responsáveis iriam adquirir o livro. Enquanto havia famílias comprando seis livros para presentear os parentes, também havia aqueles que não adquiririam nenhum exemplar. Como eu poderia fazer uma sessão de autógrafos com apenas alguns alunos? Eu não poderia. Então eu montei uma versão caseira dos livros para todos os meus estudantes.

Fotografia 4 - livro caseiro



Fonte: arquivo pessoal da autora.

No que concerne aos textos escritos pelos estudantes, eu me surpreendi, pois eles utilizaram diversos recursos desde o gosto pessoal a impressões em relação aos contos de Poe, ou ainda, ideias que foram suscitadas nas conversas literárias.

Em "[O naufrago de Veneza](#)", Annabel Lee fez uso da mitologia grega para nomear seu personagem. Além disso, para desenvolver a narrativa, utilizou a estrutura

de um diário e para conseguir a hesitação entre o real o imaginário apela para o insólito com criaturas estranhas. Além disso, a estudante faz uso do narrador não confiável, aos moldes de Poe.

A aluna Berenice, em seu texto "[O drama de uma modelo](#)" desenvolveu sua narrativa ao explorar o estado de nervos da personagem como consequência do uso de remédios emagrecedores e de uma dieta rigorosa para perda de peso. Isso desencadeou delírios, pesadelos e uma depressão devido a uma mente não confiável.

Em "[O apartamento](#)", Eleonora trouxe o tom da narrativa ao fazer a descrição do ambiente que, a princípio, é um apartamento comum, mas que, aos poucos, ganha vida e se torna um lugar sombrio. Somado a isso, a estudante faz uso do sobrenatural em seu texto.

Ligeia, em "[Uma noite de confusão](#)", iniciou o texto com uma frase destacada à margem direita, como Poe faz ao colocar epígrafes em alguns contos. Para criar a hesitação entre o real e o imaginário, um fator importante é a descrição do ambiente, que a princípio era um lugar de paz, mas que atualmente não poderia ser chamado de lar. A discente também faz uso do sobrenatural.

Assim como as colegas, Morella apostou na descrição do ambiente e de fatos sobrenaturais para compor a sua história. A estudante inscreveu "[O quadro vermelho](#)" no concurso de contos de sua escola e logrou o primeiro lugar com a narrativa criada por ela.

A paranoia e o devaneio marcam a narrativa de "[Sentimos isso?](#)", na qual o narrador personagem não consegue discernir entre o sonho e a realidade e, ao mesmo tempo, cria uma realidade paralela. Esse texto é de autoria do Valdemar.

Diferentemente das narrativas dos outros estudantes, Willian Wilson, em "[O poder da imaginação](#)", construiu o seu texto de maneira mais leve ao recorrer à imaginação fértil das crianças, mas rapidamente essa leveza abre espaço para o drama.

Cada aluno, a seu modo, conseguiu criar uma narrativa com elementos sobrenaturais que se misturavam à realidade. Outro fator interessante é que embora não tenha sido solicitado, alguns estudantes imitaram o estilo de Edgar Allan Poe em

seus textos, como por exemplo, uso de narrador não confiável, uso da mitologia grega para nomear personagens e uso de epígrafes.

O ESCAPE ROOM – Aulas 20 e 21

É importante pontuar que os estudantes, de um modo geral, apresentam queixas em relação ao modo tradicional de ensino e isso é natural, haja vista que embora desfrutemos de uma avanço tecnológico significativo, os modos de se ensinar praticamente não mudaram. Por isso, acredito na importância das metodologias ativas na sala de aula, pois é uma maneira de quebrar com esse paradigma e envolver de modo mais efetivo os estudantes. Nesse sentido, o *Escape Room* (gamificação) foi pensado para promover a construção do conhecimento de uma maneira criativa, significativa e desafiadora.

A gamificação consiste em utilizar a estrutura de jogos para promover a aprendizagem e o engajamento dos estudantes nas atividades desenvolvidas de uma maneira colaborativa. Assim, essa atividade vai além do entretenimento e se configura como uma ferramenta eficaz para envolvimento dos alunos e para a promoção do conhecimento.

O desenvolvimento das pistas foi mais complexo do que imaginávamos. A nossa primeira preocupação foi escolher a temática e desenvolver a narrativa do jogo. Para isso, sugeri a investigação de um crime. Os alunos do matutino se inspiraram no conto “A Carta Roubada” para a criação da narrativa e os estudantes do vespertino decidiram que o criminoso seria um assassino em série na cidade de Paris.

Matutino	Vespertino
<p>Um ministro do alto escalão do governo parisiense foi encontrado morto com sinais de enforcamento em seu gabinete.</p> <p>Foi constatado que um documento de extrema importância foi roubado de seu escritório. A polícia ainda desconhece a identidade do</p>	<p>Em Paris, há um criminoso à solta conhecido por vários crimes e por deixar bilhetes nos corpos das vítimas. Essa é a quarta vítima, o que nos deu uma frase final: “eu sou você, a sombra, a luz, a morte!”. Além disso, ele também deixou recados na parte de trás de cada um dos</p>

<p>criminoso e, por isso, vocês foram selecionados para desvendar o caso.</p> <p>O desafio da sua equipe de investigação é descobrir a identidade do assassino antes que a imprensa noticie o caso. Isso significa que vocês têm apenas 30 minutos para desvendar as pistas.</p>	<p>bilhetes, que se completam quando juntos.</p> <p>O meliante sempre faz a polícia local de bobagem e mandou um recado para a delegacia dizendo que faria sua próxima vítima em 30 minutos. Por isso, preciso de vocês para identificar e prender esse vilão.</p> <p>A sua equipe de investigação tem 30 minutos para descobrir a identidade do criminoso e impedi-lo.</p>
--	---

Fonte: elaborado pelos alunos participantes da pesquisa.

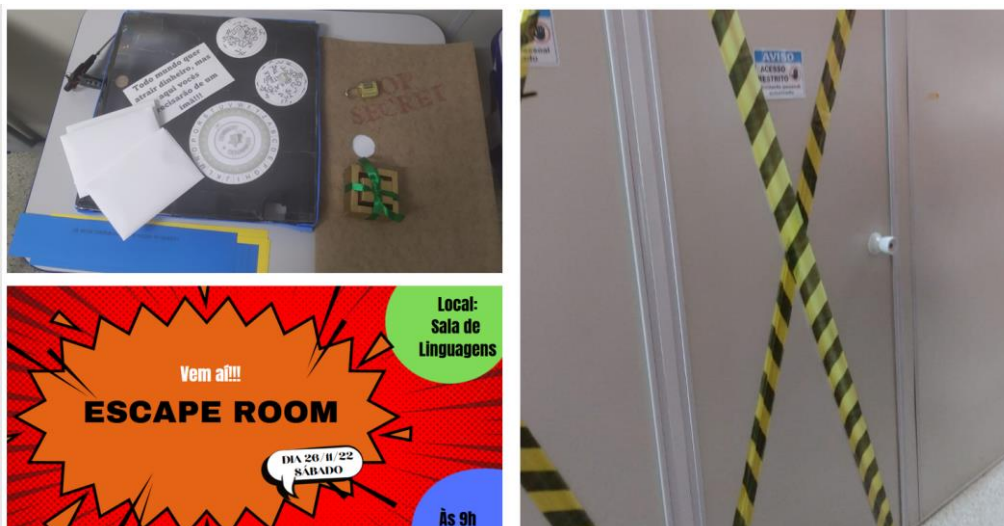
Além da temática e da narrativa do jogo, era preciso criar as pistas. Os estudantes tiveram diversas ideias, mas conectar uma pista a outra foi um desafio que requeria tempo, o que não tínhamos. Desse modo, a partir das sugestões dos alunos, eu montei as pistas do jogo.

Eu senti dificuldades em encontrar exemplos concretos de *Escape Room* com fins educacionais. Acredito que isso se relacione à falta de tradição da escola em lidar com jogos em sala de aula. Por isso, decidi deixar uma espécie de passo a passo do nosso *Escape Room* ([Apêndice E](#)) para que outros professores tenham uma referência de como o jogo pode ser construído em sala de aula e, assim, criarem seus próprios jogos, de acordo com a necessidade.

Fiz dois tipos de pistas, as sequenciais, em que uma levava à outra e as independentes que poderiam ser resolvidas de modo aleatório. Além disso, para garantir a progressão do jogo, a cada pista/atividade resolvida, os alunos recebiam uma peça do quebra-cabeças que ao ser completado levaria à pista final.

No dia anterior ao *Escape Room*, para agilizar e permitir que todos os alunos jogassem, montei duas salas, uma para o matutino e outra para o vespertino. Isso foi importante, pois essa atividade envolveu todos os meus estudantes e não apenas os que estão relacionados nesta pesquisa. Apesar de esta atividade ter sido realizada em um sábado, poucos alunos faltaram. Isso demonstra o apreço dos estudantes pelo jogo e, também, marca a inovação da proposta ao unir o interesse dos estudantes por jogos ao ensino.

Fotografia 5 - preparativos para o Escape Room (montagem)



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Os estudantes foram divididos em quatro grupos, dois do matutino e dois do vespertino. Nenhuma equipe conseguiu terminar o jogo em trinta minutos, por isso houve um acréscimo de quinze minutos para que eles realizassem a atividade. Apesar disso, todas as equipes conseguiram desvendar as pistas.

Estava temerosa em relação ao nível de dificuldade e se o jogo atingiria as expectativas deles, mas deu tudo certo. Foi um sucesso!

Fotografia 6 – alunos jogando



Fonte: arquivo pessoal da autora.

A SESSÃO DE AUTÓGRAFOS – Aulas 22

Costumeiramente, o polo de AH/SD faz uma mostra dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes nas salas. Dessa forma, a sessão de autógrafos seria a atividade de encerramento da proposta didática e do semestre letivo. Para a realização do evento, foi solicitado o auditório da Coordenação da Regional de Ensino, a qual também nos presenteou com o banner do livro.

Fotografia 7 – Sessão de autógrafos (montagem)



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Infelizmente, a editora não cumpriu o prazo de entrega dos livros, mas ainda bem que tínhamos os livros caseiros e o *e-book*, o qual foi disponibilizado para todos no mesmo dia da sessão de autógrafos.

Por um motivo ou outro, poucos alunos não estavam presentes, mas isso não diminuiu a nossa alegria. A professora, os alunos, os pais e os responsáveis estavam muito orgulhosos por tudo o que tínhamos realizado e o livro da sala, **ECOS de uma noite sombria: uma reescrita de Poe**, foi a materialização do nosso esforço. Foi um belo fechamento de semestre.

Fotografia 8 – Sessão de autógrafos



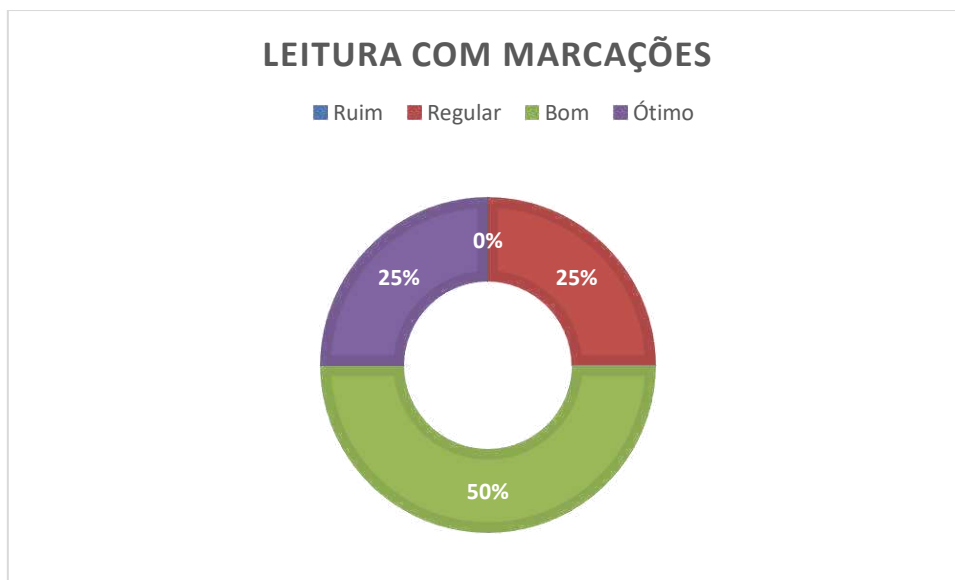
Fonte: arquivo pessoal da autora

3.3 OS IMPACTOS DA PROPOSTA

No dia do *Escape Room*, pedi aos estudantes que respondessem um questionário ([apêndice D](#)) a fim de verificar como eles enxergaram as atividades desenvolvidas. Para facilitar a análise, agrupei as respostas em quatro grandes eixos: a leitura com marcações e os diários de leituras; a conversa literária; a reescrita criativa; e um balanço geral da proposta.

No que diz respeito à leitura com marcações, o objetivo era assinalar o texto, promover uma leitura atenta e mapear os gostos e dúvidas em relação ao conto lido. Além disso, as marcações facilitariam o esclarecimento de dúvidas durante a conversa literária. Mesmo apresentando essa justificativa aos alunos e embora nenhum deles tenha considerado a atividade ruim, alguns, por falta de costume, esqueciam de marcar o texto. Todavia, de um modo geral, os estudantes avaliaram a atividade como boa (gráfico 1).

Gráfico 1 – Leitura com marcações



Fonte: elaborado pela autora.

Comentários dos alunos:

- Não gostei muito porque costumo olhar o texto como um todo para formar opinião, não frases individuais.

- É uma ótima forma de fazer leitura ativa, mas é difícil lembrar de fazer as marcações.

- Mais facilidade e mais bonito visualmente.

- A leitura acompanhada por marcações ajudou para não só para um melhor acompanhamento dos textos, quanto na conversa literária.

- É um meio muito bom para se situar e entender o texto, porém o que me atrapalhou foi a minha falta de costume de fazer isso.

- Foi bom, porém não em todos os contos.

- É até legal, porém me esqueço de marcar, e quando lembro, já li tudo e acaba se tornando cansativo.

- Eu adorei. É bom marcar as partes interessantes.

Já o diário de leituras teve maior aceitação por parte dos estudantes e por mais que fosse uma ferramenta desconhecida por todos os alunos (gráfico 2), a maioria deles não teve dificuldades com o seu preenchimento (gráfico 3). Acredito que isso ocorreu devido às orientações escritas e aos direcionamentos dados durante as aulas. Apesar disso, eu esperava uma maior implicação com os diários de leituras, mas os

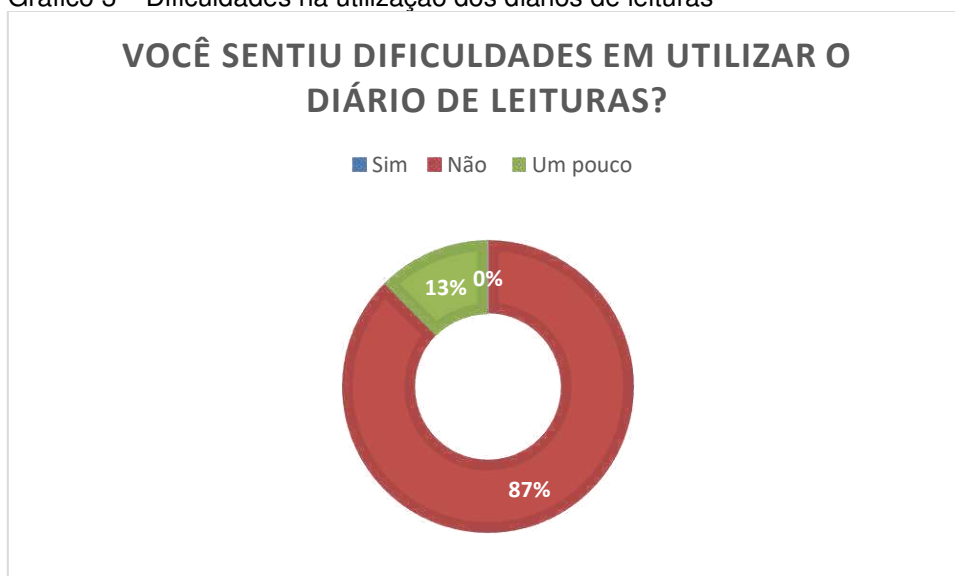
ensinamentos de Chambers ecoavam em minha mente: “Algumas crianças gostam de escrever julgamentos de uma palavra, como "ótimo" ou "chato" ou "emocionante", e não há nada de errado com isso”²⁰ (CHAMBERS, 2007b,p. 64). Outrossim, penso que a leitura com marcações possa ter contribuído para isso, já que os alunos assinalavam no próprio texto aquilo que haviam gostado ou não.

Gráfico 2 – Sobre a utilização dos diários de leituras



Fonte: elaborado pela autora.

Gráfico 3 – Dificuldades na utilização dos diários de leituras



Fonte: elaborado pela autora.

²⁰ Tradução minha de: “A algunos niños les gusta escribir juicios de una palabra, como ‘grandioso’ o ‘aburrido’ o ‘excitante’, y esto no tiene nada de malos”

Comentários dos alunos:

- Não. Foi ótimo, porque nossas ideias estavam todas em um só lugar.

- Na verdade, achei mais fácil assim.

- Bem fácil de entender e usar.

- Pelo contrário, tive grande facilidade em sua utilização, o que foi um fator importante para o meu desenvolvimento no projeto.

- Só no início foi complicado para me adaptar ao uso, mas depois foi ótimo para compreender o texto.

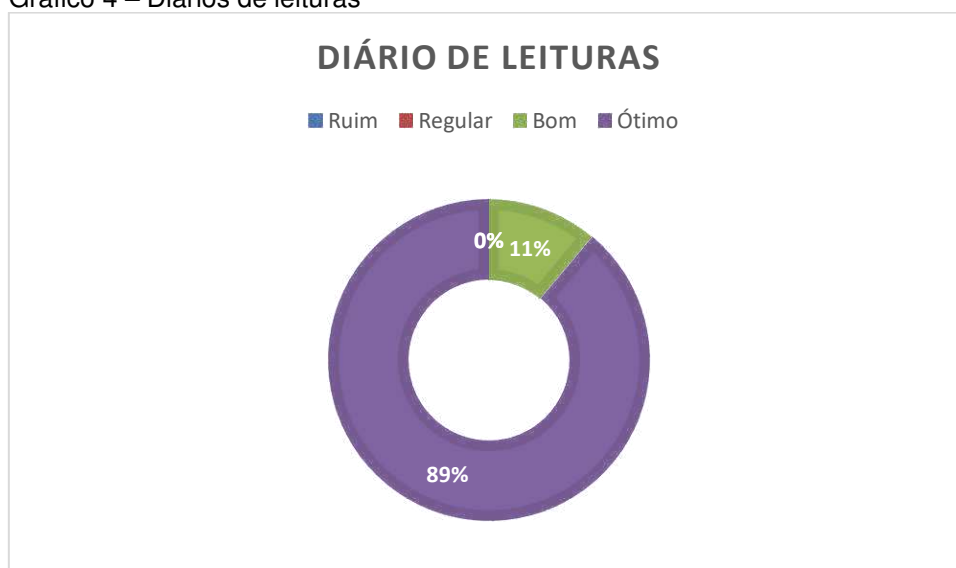
- Não senti dificuldade, foi bem fácil até.

- Achei bem legal. Não senti dificuldade.

Não comentou.

Somado a isso, a maioria dos estudantes considerou o uso dos diários de leituras como ótimo (gráfico 4) e reconheceram os seus benefícios para apontar as impressões e opiniões sobre o texto e também para facilitar tanto a conversa literária quanto a reescrita criativa dos contos.

Gráfico 4 – Diários de leituras



Fonte: elaborado pela autora.

Comentários dos alunos:

- Muito bom, porque todas as opiniões, comentários e reescritas ficam agrupados.

- Eu gostei muito.

- Ótima proposta.

- Foi uma importante forma para a elaboração das reescritas e conversas literárias.

- Eu achei interessante para registrar as impressões sobre o texto.

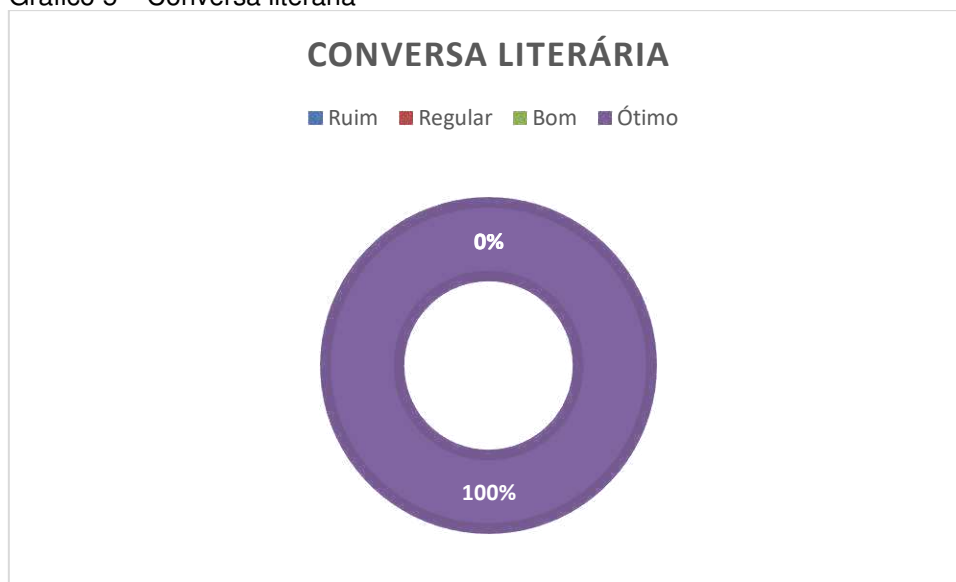
- Eu nunca tinha feito algo assim, foi uma experiência maravilhosa.

- Muito legal, achei divertido.

- Foi interessante, nunca tinha feito antes.

No tocante à conversa literária, considero que foi o coração da proposta didática, mas eu me surpreendi com a devolutiva dos estudantes, pois todos assinalaram que foi uma ótima atividade (gráfico 5). O compartilhar das impressões sobre os textos, o esclarecimento de dúvidas e a escuta atenta marcaram nossas conversas. Foram momentos preciosos, nos quais as opiniões dos alunos foram acolhidas como ponto de partida para a interpretação intersubjetiva dos textos.

Gráfico 5 – Conversa literária



Fonte: elaborado pela autora.

Comentários dos alunos:

- Facilita discussões em relação as opiniões dos colegas, trazendo novas perspectivas.

- Acho ótimo como a gente consegue descobrir coisas e ver detalhes que foram deixados de lado.

- Gostei muito pois tirou minhas dúvidas.

- Foi uma forma ótima para um melhor entendimento dos textos, compartilhando dúvidas e questionamentos sobre os contos que lemos.

- Foi um bom meio para esclarecer dúvidas e compartilhar as impressões sobre o texto.

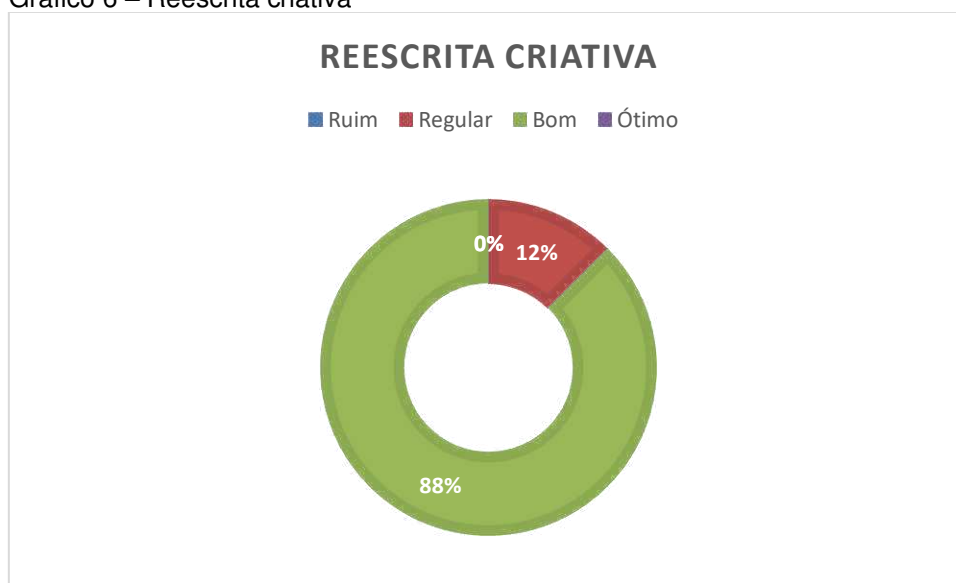
- As conversas me ajudaram bastante a entender melhor os contos.

- É muito legal. Simples e esclarece as coisas.

- Foi importante para descobrir coisas que não sabíamos e escutar outros.

Em relação à reescrita criativa, a maioria dos estudantes considerou a atividade boa (gráfico 6), mas também apontaram dificuldades em relação ao tamanho dos contos ou à própria sugestão de reescrita. Além disso, afirmaram que era uma atividade cansativa. Nesse último aspecto, concordo com eles e para amenizar esse problema, uma possibilidade²¹ seria manter a leitura dos três contos e dar ao aluno a possibilidade de escolher um deles para fazer a reescrita.

Gráfico 6 – Reescrita criativa



Fonte: elaborado pela autora.

Comentários dos alunos:

- É bom, mas a questão é que pelos contos serem longos dificulta criar com os mesmos elementos da história original.

- Eu gosto da ideia e acho que funciona com contos. Porém, se forem textos longos pode ficar cansativo.

- Melhorou minha escrita.

²¹ Fiz isso com as minhas outras turmas e funcionou perfeitamente.

- *Eu pessoalmente gostei de praticar a reescrita. Não só por ser parte do projeto, mas também porque foi algo interessante de se fazer.*

- *Eu gostei por ser uma maneira boa para exercitar a criatividade e escrita.*

- *Eu gostei da proposta, mas achei algumas [reescritas] um pouco complicadas.*

- *Acho divertido, porém cansativo.*

Não comentou.

Ainda sobre a reescrita criativa, perguntei aos estudantes o que eles acharam de a atividade escrita ser a partir do texto literário e todos gostaram. Também achei interessante os alunos pontuarem que, por meio da reescrita, é possível modificar elementos da história de acordo com o gosto ou, ainda, o fato de os estudantes assinalarem que o texto literário pode servir como apoio para a escrita criativa.

Respostas dos estudantes:

- *Muito bom, pois caso haja uma opinião pessoal em relação à obra do autor, podemos modificar de acordo com o que queremos.*

- *Essa é a minha parte favorita depois da conversa literária.*

- *Interessante.*

- *Interessante, “abriram portas” para o projeto.*

- *Eu achei uma boa ideia para poder ter uma “base” para escrever.*

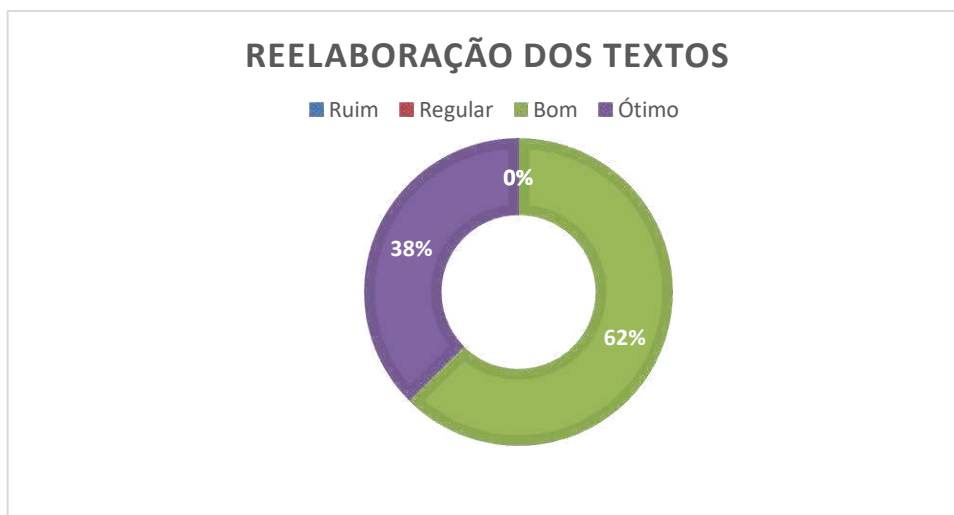
- *Eu gostei da atividade, foi bem divertido.*

- *Ótima ideia.*

- *Gostei bastante.*

Após a reescrita, fiz a revisão textual e pedi aos alunos que reelaborassem o texto. Eu sempre procuro naturalizar essa parte, explicando que um texto nunca fica bom em sua primeira versão e embora os alunos não apreciem muito essa parte, eles reconheceram a importância de melhorar o texto depois da leitura de outra pessoa (gráfico 7).

Gráfico 7 – Reelaboração dos textos



Fonte: elaborado pela autora.

Comentários dos alunos:

- *É ótimo para melhorar os textos antes do texto final.*

- *Bom, pois modificamos e melhoramos a nossa escrita.*

Não comentou.

- *A reelaboração dos textos foi algo importante.*

- *Da mesma forma dos feedbacks [dos colegas], é muito útil para melhorar o texto.*

- *Acho produtivo, apesar de ser meio cansativo.*

- *Eu acho bom receber correções para corrigir erros.*

No que diz respeito ao *Escape Room*, eu estava apreensiva com essa atividade, pois as salas são bem decoradas e possuem vários elementos que remetem à temática de cada ambiente para uma melhor imersão no jogo. Todavia, isso não aconteceu na nossa sala para não elevar os gastos com essa parte da proposta e, por isso, direcionei o meu foco na elaboração de pistas com diferentes graus de dificuldades e com materiais financeiramente acessíveis. Embora simples, o *Escape Room* agradou a todos os estudantes (gráfico 8).

Gráfico 8 – *Escape Room*

Fonte: elaborado pela autora

Comentários dos alunos:

- *O que dificultou foi o tempo, mas foi ótimo.*
- *É difícil fazer as pistas de acordo com a história, mas acho divertido. Foi a melhor coisa que a gente fez.*
- *Me estressei muito, mas gostei.*
- *Ótimo passatempo.*
- *Foi uma ótima experiência.*
- *Eu adorei, foi perfeito.*
- *Foi bem divertido.*
- *Não comentou.*

Outrossim, perguntei aos estudantes se a proposta apresentada levou em consideração as impressões e gostos deles. Todos responderam afirmativamente:

- *Sim, foi uma proposta bem aberta para nossos gostos.*
- *Com certeza! Contos de terror com certeza fazem meu estilo.*
- *Demais.*
- *Sim.*
- *Sim.*
- *Sim.*

- *Sim.*

- *Com certeza.*

Também perguntei como eles se sentiram ao terem a opinião e as impressões pessoais levadas em consideração na sala de aula e as respostas vêm ao encontro das minhas percepções enquanto professora: um ambiente de acolhimento foi instaurado em sala de aula. Ainda que, em nossa sala, as opiniões dos estudantes sejam consideradas, isso ficou ainda mais evidente com a proposta didática. Isso é corroborado pelos próprios alunos, conforme evidencia a primeira resposta:

- *De certa forma, nas aulas anteriores ao projeto já era considerado nossas opiniões, mas sinto que a própria proposta do projeto necessitava de nossas opiniões.*

- *Eu adoro como as ideias se complementam quando isso é levado em consideração.*

- *Legal demais.*

- *Me senti ouvido e acolhido.*

- *Eu achei interessante poder expor minhas ideias e ouvir as dos outros.*

- *Uma experiência muito boa, eu gostei bastante.*

- *Achei muito legal.*

- *Gostei muito, foi divertido.*

Além disso, perguntei aos estudantes se a forma como a literatura foi abordada nessa proposta foi diferente do modo como se costuma lidar com o texto literário em sala de aula. Confesso que o meu objetivo com essa pergunta era perceber se os alunos reconheciam que a subjetividade foi de fato acolhida em nossa sala, mas obtive as mais variadas respostas, as quais assinalaram outros pontos importantes da proposta didática: como o uso do texto literário para a atividade de reescrita; o uso dos diários de leituras como uma ferramenta inovadora no ensino; o destaque para a conversa literária em um ambiente de acolhimento e liberdade para o compartilhamento de ideias.

Respostas dos estudantes:

- *Sim, pois a própria proposta era uma reescrita criativa. Então utilizar de criações criativas de um autor já torna diferente dos autores abordados em sala de aula.*

- Sim, os diários foram uma ótima forma de inovar a forma que a gente trabalha na sala.

- Não faço isso na escola, mas gostaria.

- Eu acho que realmente a abordagem foi diferente da utilizada em sala de aula. Os principais pontos do projeto foram os contos de Edgar Allan Poe e a criatividade.

- Eu achei diferente, tivemos a adoção do diário de leitura e conversa literária, o que geralmente não ocorre da mesma forma.

- Sim, na forma que foi abordado é bem mais fácil, mais divertido.

- Sim, completamente diferente. Foi algo interessante, pois compartilhamos ideias.

- Sim. Em sala de aula é bem difícil conversar e não tem tanta liberdade.

Ademais, perguntei se os contos haviam desencadeado neles o desejo de ler outras narrativas de Edgar Allan Poe. Todos responderam que sim, mas destaco a segunda resposta, na qual a estudante afirma ter ficado curiosa para ler o poema “O Corvo” e isso aconteceu porque, durante as aulas, eu mencionava outras obras de Poe para instigar os alunos. Obviamente, não vamos esgotar todos os textos de um autor em sala de aula, mas podemos incentivar a leitura ao deixar “pistas” de outros textos e aguçar a curiosidade deles.

Respostas:

- Sim. Gostei muito da escrita dele e a criatividade.

- Demais! Vou ler outros contos dele, inclusive o do corvo que fiquei curiosa.

- Muito.

- Sim. Eu gostei muito do texto dele.

- Sim, eu amei a maneira de escrever do Poe, e o gênero de terror também me atraiu bastante.

- Mais ou menos, em alguns contos sim.

- Sim. Eu já li alguns.

Em relação aos aspectos positivos da proposta, os estudantes assinalaram alguns pontos que permearam momentos diversos da proposta, mas que foram igualmente importantes e se relacionam diretamente aos objetivos desta pesquisa, como, por exemplo, o desenvolvimento da criatividade e da autoria; a contribuição na formação de sujeitos leitores; e a escuta atenta por meio da conversa literária.

Respostas:

- Despertou curiosidade em relação as obras do autor, nossas opiniões foram levadas a sério, também havendo diferentes opiniões para uma discussão.

- Trabalho em equipe, conhecer outras histórias... e tudo isso de uma forma divertida.

- Curiosidade despertada e melhorou minha escrita e leitura, gostei muito.

- Desenvolvimento do hábito de leitura.

- Foi uma forma divertida de praticar a escrita e leitura e também compartilhar ideias com os colegas.

- Eu gostei de tudo, a única parte tediosa foi o conto "A Carta Roubada".

- Aumenta a criatividade, é legal, e compartilha ideias.

- Tudo. A conversa literária, leitura com marcações, foi tudo muito bom.

Relativamente aos aspectos negativos da proposta, os alunos pontuaram a dificuldade em lidar com contos grandes no momento da reescrita; a escolha do conto "A Carta Roubada"; a quantidade de reescritas criativas e a questão da falta de tempo. No que concerne à quantidade de reescritas, já aponte uma possível solução. Em relação ao tempo, também considero que foi um problema, mas que foi contornado, na medida do possível, dadas as particularidades da nossa sala.

Respostas dos estudantes:

- Os Contos em grande parte são meio grandes, dificultando para adicionar detalhes na reescrita.

- Na minha opinião não tem, a gente só teve pouco tempo.

- Nenhum, muito perfeito.

- Não possui nenhum a minha vista.

- A única coisa negativa, para mim, foi a falta de tempo no final.

- O primeiro conto foi bem cansativo e tedioso.

- Alguns contos.

- Muitas reescritas. É bom, mas quando se eleva demais, cansa.

- Uns [contos] foram meio cansativos, "A Carta Roubada".

Apesar de os alunos serem muito gentis e terem enfatizado praticamente apenas os aspectos positivos da proposta didática, é preciso pontuar que houve algumas intercorrências no desenvolvimento das atividades e isso afetou o nosso cronograma inicial, sendo necessário fazer algumas adequações e retirar algumas tarefas como foi o caso da ficha devolutiva. Somado a isso, conforme já assinalado, a quantidade de reescrita pode desestimular alguns estudantes. Isso não chegou a ser um problema porque meus alunos são bem comprometidos, mas, mesmo assim, é uma questão que requer atenção dos professores.

No mais, destaco que embora nem tudo tenha saído conforme o planejado, deixo a proposta didática como sugestão para outros professores se inspirarem e para fazerem adequações e aprimoramentos que couberem de acordo com a realidade da sua turma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O PROFLETRAS, indubitavelmente, foi um marco na minha trajetória profissional e acadêmica, pois as disciplinas cursadas contribuíram para a minha formação e fizeram-me despertar para uma questão imprescindível: a importância de o professor ser também um pesquisador, o qual tem por princípio ancorar a prática pedagógica a pressupostos teórico-metodológicos nas aulas de língua portuguesa e, nesse caso específico, no ensino da literatura. Nesse contexto, entro em contato com a leitura subjetiva como reafirmação da premissa de se colocar o estudante como protagonista no processo de ensino-aprendizagem. Assim, o encontro com essa abordagem abriu novas perspectivas e despontou de uma forma muito potente em sala de aula.

O objetivo principal desta pesquisa era formular uma proposta didática em que a leitura subjetiva se apresentasse com conotações práticas em sala de aula. Logo, era preciso levar em consideração as subjetividades dos estudantes, de modo a despertar o interesse deles pelo texto literário, contribuindo para a formação de sujeitos leitores. Para tanto, o diário de leituras se configurou como importante ferramenta para preservar a liberdade dos estudantes em relação aos textos lidos. Por isso, não foram utilizados com um caráter avaliativo, visto que o interesse estava em perceber como o texto literário se moldou à subjetividade do estudante e ao seu universo pessoal. Além disso, essa ferramenta serviu como apoio para as conversas literárias.

Reconheço que trabalho em um espaço privilegiado para fomentar a participação e o diálogo com os meus estudantes, mas conversar sobre os textos literários, sob o viés da subjetividade, foi surpreendentemente maravilhoso. Isso harmonizou toda a proposta didática. Ainda que, em todas as atividades, os alunos estivessem engajados, a conversa literária se revelou como o coração da proposta. Foram momentos enriquecedores e esclarecedores, nos quais os contos de Poe foram compartilhados sem o peso da objetividade formal ou do utilitarismo. O texto literário foi, de fato, o objeto sobre o qual nos debruçamos e construímos significados de uma maneira coletiva e sempre que surgia alguma dúvida, voltávamos ao texto para alinharmos o entendimento da obra dentro dos limites interpretativos impostos por ela.

Acrescenta-se o fato de a escrita criativa, a partir dos contos lidos em sala, ter despontado como uma atividade muito proveitosa e que permitiu uma maior implicação em relação ao texto literário: quer seja por meio da imitação do estilo e de recursos utilizados pelo autor, quer seja por um distanciamento da obra, dando novos rumos à narrativa ou, ainda, por meio do preenchimento de lacunas. Acredito que essa etapa foi muito importante, pois o próprio texto literário serviu de modelo para a produção textual, inclusive para as escritas autônomas, ainda que de forma indireta.

Assim, investir na mudança de perspectiva ao lidar com o texto literário fez toda a diferença, pois atrelar os pressupostos teórico-metodológicos à leitura subjetiva foi extremamente promissor. A nossa sala de aula foi transformada em uma comunidade de leitores e isso nos aproximou mais, pois estávamos em um lugar de partilha de textos e de nós mesmos. Posso dizer que, uma vez inseridos nesse universo tão rico e produtivo, não há como voltar aos moldes tradicionais de ensino de literatura, pois associar a leitura à conversa literária e à escrita criativa foi realmente transformador e gratificante.

De modo sucinto, minha intenção era deixar que o texto literário e que os alunos brilhassem nessa proposta. Além disso, havia o desejo de fazer diferente, de contribuir com algo inovador nas aulas de literatura, pois, muitas vezes, o ensino do texto literário e da escrita se apresenta espinhoso na sala de aula. Foi cansativo e desafiador, mas todo o meu esforço foi recompensado, pois essa proposta didática foi muito bem recebida pela equipe gestora da escola, pela equipe de AH/SD e, principalmente, pelos meus alunos e por suas famílias.

Para mim, isso já seria o suficiente, mas além de toda a aprovação da comunidade escolar, essa proposta também foi reconhecida fora das instâncias da SEEDF ao lograr o primeiro lugar do concurso “Professor Inovador” do Instituto Eda Coutinho/IESB, em parceria com a Cátedra Unesco – Educação, Meio Ambiente e Cidadania. Esse concurso foi destinado a professores da educação básica das escolas públicas e particulares do Distrito Federal e tinha por objetivo promover projetos, práticas, ações ou ideias inovadoras e de sucesso dos docentes. Alcançar o primeiro lugar com um projeto de literatura em um concurso voltado para práticas inovadoras, e em meio a tantos projetos direcionados para a tecnologia e para a robótica, foi uma grata surpresa e serviu para coroar todo o trabalho desenvolvido.

Diante dos resultados obtidos, não é possível desassociar todas essas conquistas do PROFLETRAS, por isso é preciso destacar e legitimar o programa enquanto espaço de pesquisa e aperfeiçoamento profissional com vistas a melhorar a qualidade de ensino nas escolas públicas brasileiras. Assim, carrego comigo a sensação de dever cumprido e a alegria da certeza de que essa proposta ficará marcada nos corações dos meus alunos, o que é o principal motivador do meu trabalho.

REFERÊNCIAS

ABED, Carolina Z. Presença da Escrita Criativa no Brasil. *Revera – Escritos de Criação Literária*, v. 6, 2021.

ANDRADE, Carlos Drummond. *A educação do ser poético*. Arte e Educação, Rio de Janeiro, v.3, n.15, p. 16, out. 1974.

ANDRUETTO, Maria Teresa. *Por uma literatura sem adjetivos*. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

BAJOUR, Cecilia. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

BAUDELAIRE, Charles. Novos comentários sobre Edgar Poe. In: *Histórias extraordinárias*. Seleção, apresentação e tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2017, p. 421-446.

BARTHES, Roland. *O rumor da língua*. Trad. Mário Laranjeira. 2ª Edição. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

BAYARD, Pierre. *Como falar dos livros que não lemos?* Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017.

CHAMBERS, Aidan. *Dime: los niños, la lectura y la conversación*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2007a.

CHAMBERS, Aidan. *El ambiente de la lectura*. Mexico: Fondo de Cultura Económica, 2007b.

COENGA, Rosemar. *Leitura e letramento literário: diálogos*. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

CORTÁZAR, Julio. *Valise de cronópio*. Tradução de Davi Arrigucci Jr. e João Alexandre Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2006.

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

COSSON, Rildo. (2014). Letramento literário. In I. C. A. Frade, M. G. Val, & e M. G. *Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação. Disponível em: ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbete/letramento-literario. Acesso em: 17 de set. de 2021.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. *Letramento literário: uma proposta para a sala de aula*. UNESP, agosto-2011. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>.

Acesso em: 15 de set. 2021.

EAGLETON, Terry. *Teoria da literatura: uma introdução*. Trad. Waltensir Dutra. 6^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

FIORIN, José Luiz. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. 2^a ed., 2^a reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

FISH, Stanley. "Como reconhecer um poema ao vê-lo?", in: *Palavra*. Rio de Janeiro: Revista da PUC-Rio, Departamento de Letras, n. 1, 1993.

FISH, S.; HOYOS-ANDRADE, R. E. "Is there a text in this class?". *ALFA: Revista de Linguística*. São Paulo, v. 36, 2001. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/alfa/article/view/3919>. Acesso em: 18 mar. 2022.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 46^a ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

GINZBURG, Jaime. O ensino de literatura como fantasmagoria/ Teaching of literature as phantasmagory. *Revista da Anpoll, [S. l.]*, v. 1, n. 33, 2012. DOI: 10.18309/anp.v1i33.637. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/637>. Acesso em: 20 jul. 2022.

GOTLIB, Nádía Batella. *Teoria do conto*. São Paulo: Ática, 1985.

GRANDO, Diego. A Escrita Criativa no contexto do ensino de literatura: inovação pela prática. *Anais do X Congresso Ibero-Americano de Docência Universitária (CIDU)*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018.

HOUDART-MÉROT, Violaine. Da crítica de admiração à leitura "scriptível". In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

HOUDART-MÉROT, Violaine. Oficina de reescrita e crítica literária em ato na universidade. *Fólio – Revista de Letras, Vitória da Conquista*, v.11, n.1, p. 1085-1101, jan./jun. 2019. DOI: <https://doi.org/10.22481/folio.v11i1.5013>. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/5013>. Acesso em: 15 de set. 2021.

ISER, Wolfgang. *O ato da leitura: uma teoria do efeito estético*. São Paulo: Editora 34, 1999. 2 v.

JOUBE, Vicent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013.

KAUARK, F. S.; MANHÃES, F. C.; MEDEIROS, C. H. *Metodologia da Pesquisa: um guia prático*. Editora Itabuna: Bahia, 2010.

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

LANGLADE, Gérard. O sujeito leitor, autor da singularidade da obra. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (Orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 25-38.

OLIVEIRA LIMA, Sheila. O diário de campo na experiência inicial docente. *Entrepalavras*, [S.l.], v. 8, n. 3, p. 126-141, dez. 2018. ISSN 2237-6321. Disponível em: <<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/1297>>. Acesso em: 25 abr. 2022. DOI: <http://dx.doi.org/10.22168/2237-6321-31297>.

PAULINO, Graça. *Formação de leitores: a questão dos cânones literários*. *Revista Portuguesa de Educação*, 2004, 17(1), p. 47-62.

PENNAC, Daniel. *Como um romance*. Rio de Janeiro: Rocco, 1993.

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

POE, Edgar Allan. A Carta Roubada. In: *Histórias extraordinárias*. Seleção, apresentação e tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2017a, p. 67-96.

POE, Edgar Allan. O Barril de Amontillado. In: *Histórias extraordinárias*. Seleção, apresentação e tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2017b, p. 143-154.

POE, Edgar Allan. O Gato Preto. In: *Histórias extraordinárias*. Seleção, apresentação e tradução de José Paulo Paes. São Paulo: Companhia das Letras, 2017c, p. 97-112.

REZENDE, Neide Luzia de. O ensino de literatura e a leitura literária. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013, p. 99-112.

REZENDE, Neide Luzia de. A formação do leitor na escola pública brasileira: um jargão ou um ideal? In: ALVES, J. H. P. (org.). *Memórias da Borborema 4*. Campina Grande: Abralic, 2014. p. 37-54. Disponível em: <https://abralic.org.br/downloads/livros-produzidos-pela-gestao/04-MEMORIAS-DA-BORBOREMA.pdf>. Acesso em 10 de jan. 2022.

ROUXEL, Annie. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? *Cadernos de Pesquisa*, v.42, n.145, jan./abr. 2012a. p. 272-283. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742012000100015>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/vbgD8LhYCcYxjFYf93P4Kwq/abstract/?lang=pt>. Acesso em 12 de mar. 2022.

ROUXEL, Annie. Mutações epistemológicas e o ensino da literatura: o advento do sujeito leitor. *Revista Criação & Crítica*, n.9, p. 13-24, nov. 2012b. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.1984-1124.v5i9p13-24>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/criacaoecritica/article/view/46858>. Acesso em 12 de mar. 2022.

ROUXEL, Annie. Autobiografia de leitor e identidade literária. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013a. p. 67-87.

ROUXEL, Annie. Apropriação singular das obras e cultura literária. In: ROUXEL, A.; LANGLADE, G.; REZENDE, N. L. (org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013b. p. 165-189.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013c. p. 17-33.

ROUXEL, Annie. Da tensão entre utilizar e interpretar na recepção de obras literárias em sala de aula. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L.; JOVER-FALEIROS, R. (org.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013d. p. 17-33.

ROUXEL, Annie. Ensino da Literatura: experiência estética e formação do leitor. In: ALVES, J. H. P. (org.). *Memórias da Borborema 4*. Campina Grande: Abralic, 2014. p. 19-35. Disponível em: <https://abralic.org.br/downloads/livros-produzidos-pela-gestao/04-MEMORIAS-DA-BORBOREMA.pdf>. Acesso em 12 de jan. 2022

SILVA, Alexandre José de Carvalho. Guia prático de metodologias ativas com uso de tecnologias digitais da informação e comunicação. Lavras: UFLA, 2020.

SILVA, Fátima Aparecida Mantovani da. *Leitura e escrita criativa nos anos finais do ensino fundamental*. 2016. 203 f. Dissertação (Mestrado) – Curso de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS), Universidade Estadual do Norte do Paraná, Paraná, 2016.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. Leitura literária na escola: por uma didática da implicação. *Revista Sede de Ler*, v. 5, n. 1, p. 9-15, 21 out. 2020a.

SOUZA, Raquel Cristina de Souza e. O diário de leitura como ferramenta didática: subjetividade, construção de sentidos e fruição. In: MICHELLI, R.; GREGORIN FILHO, J.N.; GARCÍA, F. (org.). *A Literatura Infantil/Juvenil entre textos e leitores: reflexões críticas e práticas leitoras*. Rio de Janeiro: Dialogarts, 2020b, (digital), p. 93-121. DOI: <https://doi.org/10.14393/OT2022v24.n.1.64554>

TAUVERON, Catherine. *A escrita "literária" da narrativa na escola: condições e obstáculos*. *Educar em Revista*, n.52. Curitiba: UFPR, 2014. p. 85-101, 2014. DOI <https://doi.org/10.1590/0104-4060.36286>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/viewFile/36286/22633>. Acesso em: 20 setembro de 2021.

TAUVERON, Catherine. Direitos do texto e direitos dos jovens leitores: um equilíbrio instável. Trad. Marcello Bulgarelli. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013. p. 117-131.

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

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

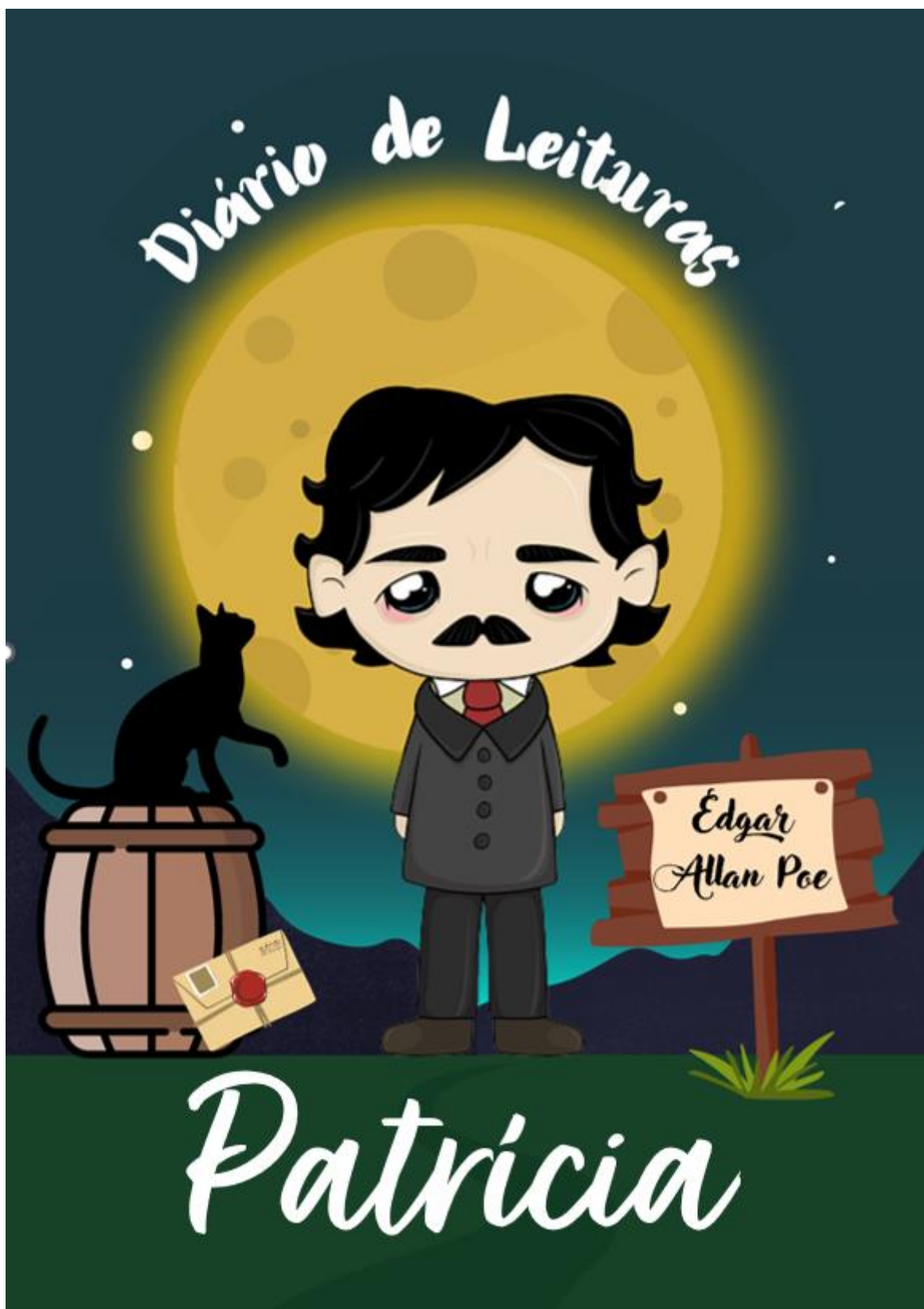
TODOROV, Tzvetan. *Introdução à literatura fantástica*. . 2ª ed., 1ª reimpressão. São Paulo: Perspectiva, 2003.

VIRGOLIM, A. M. R. *Altas Habilidades/Superdotação: encorajando potenciais*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2007.

ZILBERMAN, Regina. *A leitura e o ensino da literatura* [livro eletrônico]. Série Literatura em Foco. Curitiba: Ibpex, 2012.

APÊNDICES

Apêndice A – Capa dos diários de leituras



Fonte: elaborada pela autora.

Apêndice B – Orientações para o preenchimento dos diários de leitura

Caro/a estudante,

Este diário de leituras serve para que você registre no papel o que o texto literário provocou em você: impressões, reações, sentimentos, (in)compreensões etc. Para isso, em um momento anterior à leitura, a julgar pelo título, registre suas expectativas ou se o texto literário fez você se lembrar de situações vividas ou de outras obras (livros, filmes, séries, músicas etc.).

Durante a leitura, procure mapear os sentimentos que o texto trouxe à tona, bem como aquelas partes que não foram compreendidas por você. Registre também aquilo que você gostou e o que não gostou na obra. Para isso, apresento algumas sugestões:

- Copiar trechos do texto, parafrasear ou resumir;
- Fazer um comentário sobre o que lhe causou encantamento ou estranhamento;
- Fazer um desenho sobre o texto.

Após a leitura, teremos nossa conversa literária, momento em que cada um compartilhará os registros realizados. Depois dessa etapa, será proposta uma atividade de reescrita criativa do conto lido.

Fonte: elaboradas pela autora a partir de ROUXEL, 2013b; SOUZA 2020a.

Apêndice C – Ficha devolutiva

Durante a leitura do texto, caso algum trecho tenha chamado a sua atenção porque você gostou especialmente dele, não gostou ou não entendeu, utilize os colchetes [] para destacar esses trechos e, ao lado da parte destacada, coloque os símbolos que correspondam:

- ♥ Gostei
- ☹ Não gostei
- ? Não entendi

Após a leitura, procure dar um retorno respeitoso e significativo sobre o texto, a partir das questões:

1 – O texto tem título? O que você achou do título? Teria alguma sugestão para o título?

2 - As informações foram apresentadas com clareza? Ou você teve dificuldade em entender alguma parte? Qual?

3 – Houve alguma passagem do texto que surpreendeu ou tocou você especialmente?

4 – Você tem alguma sugestão para o texto do colega?

Fonte: elaborada pela autora.

Apêndice D – Questionário de avaliação da proposta

Este questionário tem por objetivo avaliar a proposta didática desenvolvida. Por isso é muito importante que você responda com sinceridade e clareza às questões abaixo:

Como você avalia as atividades desenvolvidas:

1) Leitura com marcações:

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

2) Diário de leituras

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

3) Conversa literária

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

4) Reescrita criativa

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

5) Reelaboração dos textos

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

6) Escape Room

() Ruim () Regular () Bom () Ótimo

Comentários:

7) Você já havia utilizado o diário de leituras em sala de aula?

() Sim () Não

8) Você sentiu dificuldades em utilizar o diário de leituras?

() Sim () Não () Um pouco

Comentários:

9) Você acha que a proposta apresentada levou em consideração suas impressões e gostos? Justifique sua resposta.

10) Como você se sentiu ao ter sua opinião e suas impressões pessoais levadas em consideração na sala de aula?

11) Você achou que a forma como a literatura foi abordada nessa proposta foi diferente do modo como se costuma lidar com o texto literário em sala de aula? Justifique sua resposta.

12) O que você achou de a atividade de escrita criativa ser a partir do texto literário? Justifique sua resposta.

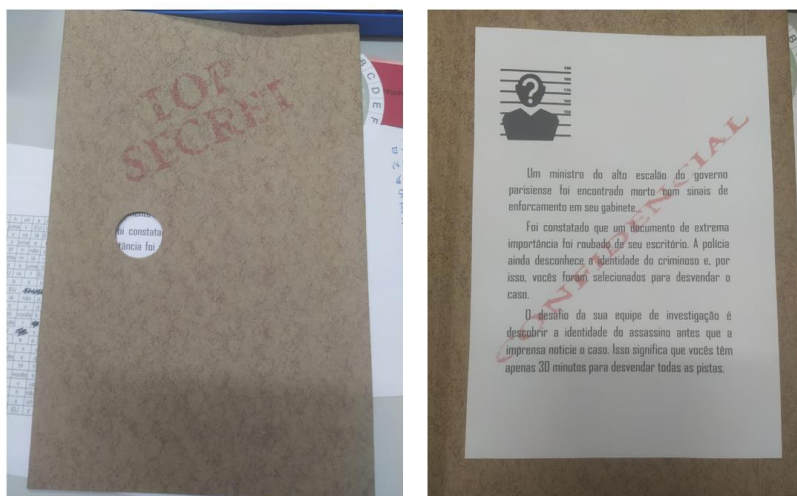
13) A leitura dos contos desencadeou o desejo de ler outras narrativas de Edgar Allan Poe? Justifique sua resposta.

14) Aponte os aspectos positivos da proposta:

15) Aponte os aspectos negativos da proposta:

Fonte: elaborado pela autora.

Para início do jogo, entreguei para os alunos uma pasta com as instruções e a narrativa do jogo, as quais foram desenvolvidas pelos alunos.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

As pistas eram de dois tipos sequenciais e aleatórias. As primeiras levavam a outras pistas e as últimas poderiam ser resolvidas independentemente das demais. A cada pista resolvida, a equipe ganhava parte do quebra-cabeça, quando este estivesse completo, a caixa com as duas últimas pistas era entregue. Desse modo, era possível confirmar se todas as pistas foram efetivamente resolvidas.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

PISTAS SEQUENCIAIS

Fiz um labirinto de papelão, fechado com acetato e coloquei uma moeda que só poderia ser retirada com um ímã, o qual estava dentro de uma caixinha dourada escondida pela sala.



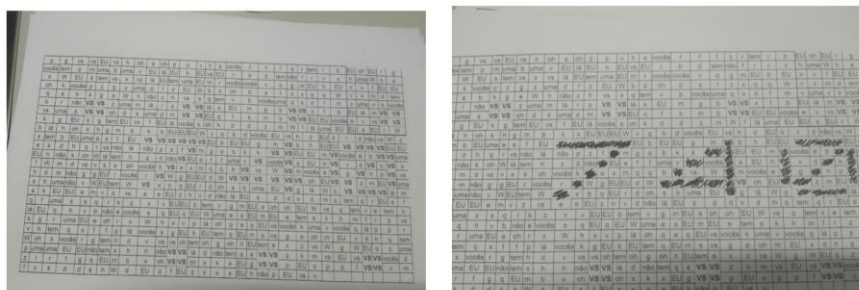
Fonte: arquivo pessoal da autora.

A moeda seria utilizada na penúltima pista, uma raspadinha:



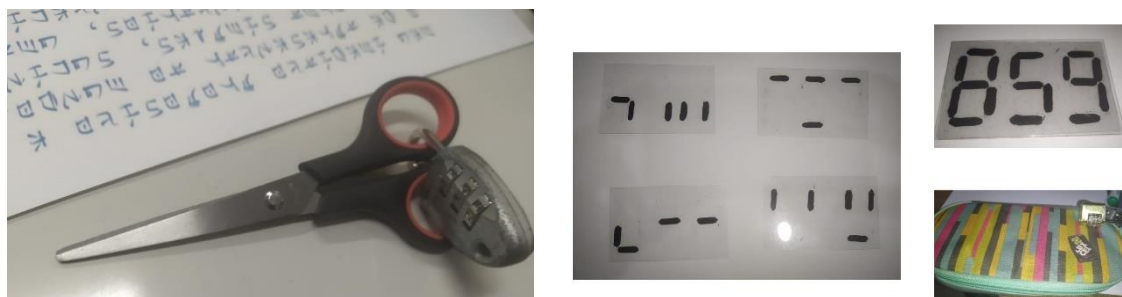
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Havia dois cadeados com código de três números. O código do primeiro cadeado foi feito em uma tabela com letras aleatórias, mas no meio havia as consoantes “VS” em maiúsculo e em negrito. Era preciso pintar todas para achar o código.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

O primeiro cadeado liberaria a tesoura a ser utilizada para abrir a caixa com as duas últimas pistas: a raspadinha e o estojo fechado com cadeado.



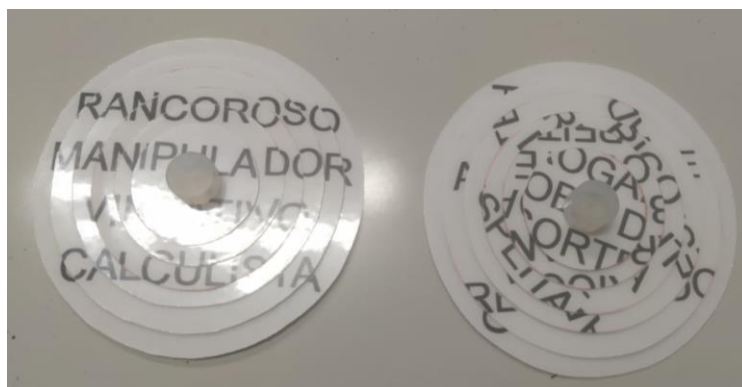
Fonte: arquivo pessoal da autora.

Para o segundo cadeado, escrevi o código em quatro pedaços de acetato transparente e os espalhei na sala. Quando sobrepostos, formariam o código do segundo cadeado, que levaria a última pista, um estojo trancado com uma singela premiação: balinhas e pirulitos.

PISTAS INDEPENDENTES

Coloquei as pistas dentro de envelopes e escondi todos na sala. Eis as pistas:

Fiz um quebra-cabeças circular no site Canva com as características dos personagens do conto “O Barril de Amontillado”, Montresor e Fortunado:



Fonte: arquivo pessoal da autora.

Baixei em meu computador uma fonte que parecia com ideogramas do japonês e coloquei a mensagem, um trecho do conto “O Gato Preto”, virada. Os alunos precisariam “traduzir” a mensagem e escrevê-la em uma folha destinada para esse fim. Para conseguir decifrar a mensagem, bastava virar a folha para a esquerda.

QUEM DISSE QUE SERIA FÁCIL?

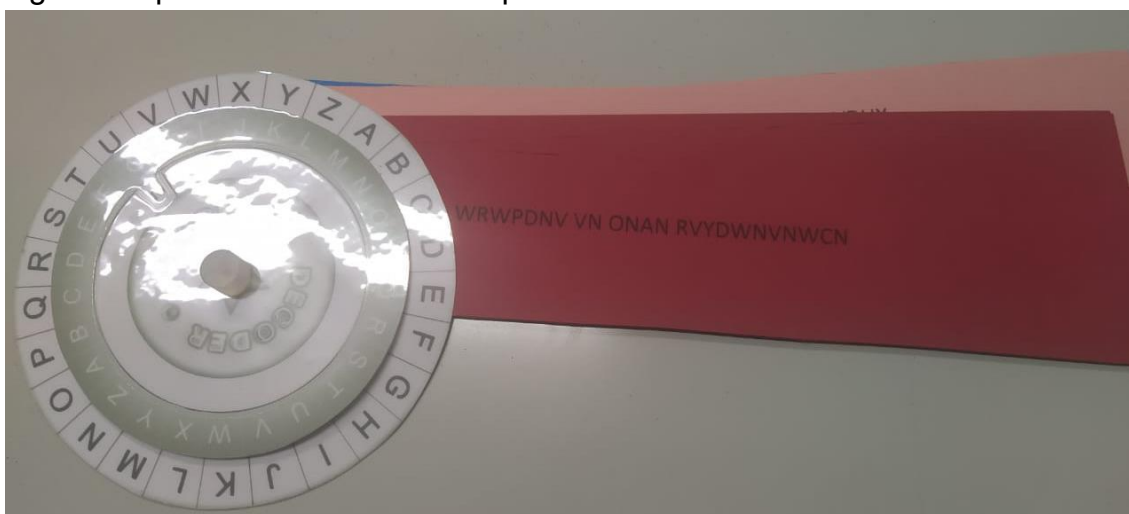
ヲホク トヨホクトホクニヨク アノヨクヨクヨクニヨク ホ
 ヲホク アホクアホクニホク アホク アホクニヨク,
 ヲホク アホクアホク ヲホクアホク, ヲホクニ
 アホク ヲホクニヨクニホクニホク, ヲホク
 ヲホクアホク ヲホク ヲホクアホク アホクニホクニホク
 ニホクニヨクニホクニホクニホク. アホク ヲホク
 ヲホクニホクニホクニホク, ホクニホク アホク
 ニホクニホクニホクニホク ヲホク アホクアホクニホク
 アホク, ヲホクニホクアホクアホク ホクニホク
 ホクニホクアホク. ヲホクニホク, アホク
 ホクニホクアホク ホクアホクニホク. アホク
 ヲホク, ヲホクアホク ヲホクニホクニホク アホクアホク
 ホクニホクアホクニホクニホクニホクニホク.

Fonte: elaborado pela autora.

A mensagem era um trecho retirado do conto “O Gato Preto”: “Meu imediato propósito é o de apresentar ao mundo, de forma simples, sucinta e sem comentários, uma série de meros acontecimentos domésticos. Por suas consequências, esses acontecimentos me aterrorizaram, me torturaram e me destruíram. Todavia, não tentarei explicá-los. A mim, outra coisa não representaram senão o horror.”

Também havia mensagens criptografadas com a cifra de César, que consiste em substituir uma letra por outra. Para tanto, utilizei como chave o número 10, isso

significa que a letra “A” corresponderia a letra “I” e assim sucessivamente.



Fonte: arquivo pessoal da autora.

As mensagens eram as frases presentes nos contos:

NA SABEDORIA, NADA É MAIS ODIOSO DO QUE SER ESPERTO DEMAIS
WJ BJKNMXARJ, WJMJ N VJRB XMRXBX MX ZDN BNA NBYNACX MNVJRB

TODAS AS CONVENCÕES ACEITAS SÃO GRANDES BOBAGENS, POIS CONVEM
A MAIORIA
CXMJB JB LXWENWLXNB JLNRCJB BÃX PAJWMNB KXKJPNWB, YXRB LXWENV
J VJRXARJ

NINGUÉM ME FERIR IMPUNEMENTE
WRWPDNV VN ONAN RVDWNVNWCN

EU HAVIA EMPAREDADO O MONSTRO NO TUMULO
ND QJERJ NVYJANMJMX X VXWBCAX WX CDVDUX

Outra pista, foi um caça-palavras feito no site Geniol:

As palavras deste caça palavras estão escondidas na horizontal, vertical e diagonal, com palavras ao contrário.

```

A O D E R A C N I P U D * E V I T E T E D S
M O O S H A D L C W N V I N G A N Ç A E O O
O N R I T O T A N U T R O F R T H E O I H H
N P V T U T C R B T D E E I H F Y I G M S N
T A S F S H A D O U A H I W A A H I G I L I
I C M T I I U B O B O K O R M P G A I A H V
L N O M O O N Ã O N L R W R N A O E H S C O
L I B W N T T I E U E M * H O S D W D S O O
A O I N W U Y B M A Ç O N A R I A O N A M E
D H E O L K K L L O A N E A T E H T E S I R
O E S P E R T E Z A H T B Y D R C L A S S H
E F S R M R P I K E A R E G N T A D T I S Y
T G H S M T Y G S S E E R O H O M C L N Á T
E D O T N S O D O R E S O G E T A E O A R E
T H H S A I R Ú J N I O S T C A C I L T I Y
E M P A R E D A D O S R H N O G R G L O O Y

```

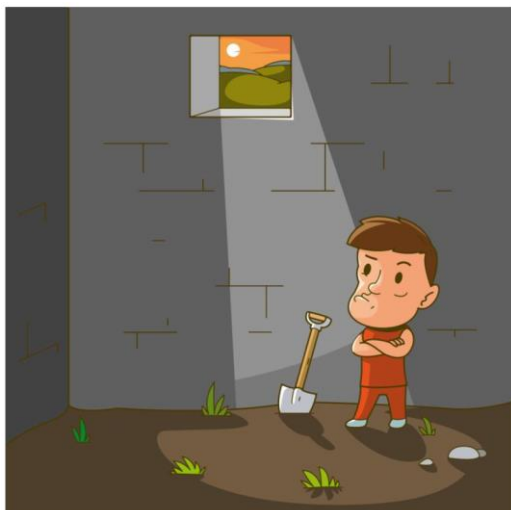
ADEGA	CACHIMBO	EMPAREDADOS	INJÚRIAS	MONTRESOR
AMONTILLADO	CARTA*ROUBADA	ESPERTEZA	MACHADO	PLUTÃO
ASSASSINATO	COMISSÁRIO	FORTUNATO	MAÇONARIA	VINGANÇA
BOBO	DETETIVE*DUPIN	GATO	MINISTRO	VINHO

Fonte: <https://www.geniol.com.br/>

ANEXOS

Anexo A – Enigmas

A FUGA



Jack foi detido em uma prisão com o chão de terra e uma janela localizada a tal altura que ele não poderia alcançar. Na cela não existe nada além de uma pá. Está fazendo muito calor, mas ele não tem água e nem comida. Sendo assim, Jack tem apenas 2 dias para fugir, senão morre.

Como Jack poderia escapar da prisão, sendo que cavar um túnel não é uma opção, visto que isso levaria mais de 2 dias?

O COLAR ROUBADO



A senhora Smith ligou para a polícia e disse que um antigo colar havia sido roubado de sua casa. Quando os policiais chegaram ao local do crime, viram que a porta não havia sido forçada. Apenas a janela tinha sido quebrada. Dentro da casa tudo estava muito bagunçado e o tapete tinha muitas marcas de sujeira.

No dia seguinte a Sra. Smith foi presa pelo roubo. Por quê?

ASSASSINATO NA ESCOLA



No primeiro dia do novo ano letivo, durante o recreio, em uma das salas foi encontrado o corpo do professor de Geografia. A polícia tinha 4 suspeitos: o jardineiro, o professor de matemática, o professor de educação física e o diretor da escola. Todos disseram que estavam ocupados no momento do assassinato:

DOIS COMPRIMIDOS



Um assassino em série sequestrava as pessoas e as fazia tomar um de dois comprimidos, informando que um deles não fazia nenhum mal (placebo) e o outro matava imediatamente. O assassino tomava o comprimido que sobrava. O sequestrado ingeria a pílula, bebia água

- O jardineiro estava podando os arbustos no pátio de trás da escola.
- O professor de Matemática estava aplicando o exame semestral.
- O professor de Educação Física estava jogando basquete com os alunos.
- O diretor passou o dia em seu escritório.

Justamente depois dos depoimentos, a polícia prendeu o culpado. Quem matou o professor de Geografia e como a polícia descobriu?

morna e morria instantaneamente e o assassino sempre escolhia a pílula inofensiva.

Por que o assassino jamais escolheu o comprimido envenenado?

O MISTÉRIO DO QUÍMICO



Um famoso químico foi encontrado morto em seu próprio laboratório. No local não foram encontradas provas, com exceção de uma folha de papel ao lado do corpo: era uma lista de vários elementos químicos. O detetive descobriu que no dia em que o cientista foi assassinado, três pessoas o haviam visitado: sua esposa Mary, sua sobrinha Nicole e seu amigo Jonathan.

O detetive prendeu o suspeito imediatamente. Como ele fez isso?

Soluções:

A Fuga – Usando uma pá, Jack precisa fazer um "morro" de terra debaixo da janela, subir nele e escapar pela janela.

O colar roubado – Os policiais descobriram que a senhora Smith os estava enganando: a janela foi quebrada pela parte de dentro, pois, se tivesse sido quebrada por fora, os cacos de vidro teriam sido lançados para dentro da casa.

Assassinato na escola – O professor de Matemática foi quem matou o professor de Geografia. Ele disse que estava aplicando o exame semestral com os alunos, quando na verdade o crime aconteceu no primeiro dia de aulas.

Dois comprimidos – Ambas pílulas eram absolutamente inofensivas. Na verdade, o veneno estava no copo com água morna.

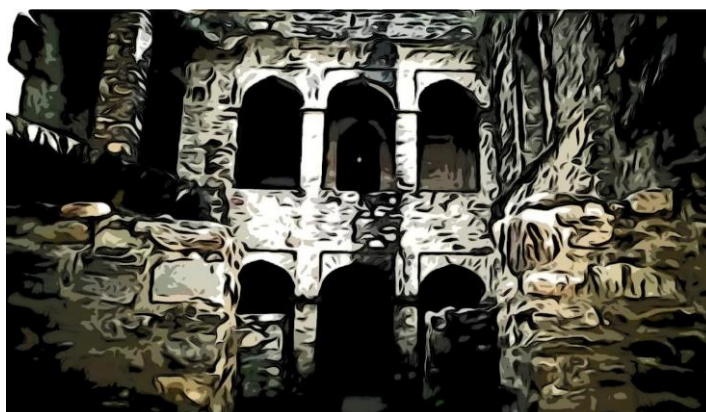
O mistério do químico – A pista estava na folha de papel encontrada ao lado do cientista. Se forem reunidas as letras que se usam para abreviar esses elementos químicos, aparecerá o nome do assassino: Ni-C-O-L-E.

Fonte: [7 Enigmas de detetive para testar sua mente / Incrível \(incrivel.club\)](#) (com adaptações)

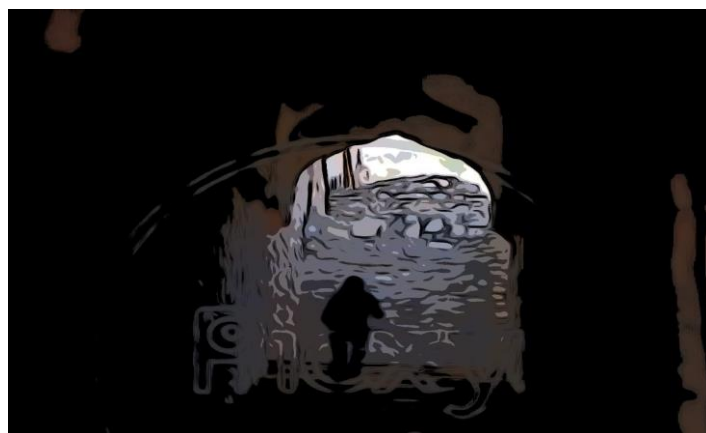
Anexo B – Imagens para a história coletiva



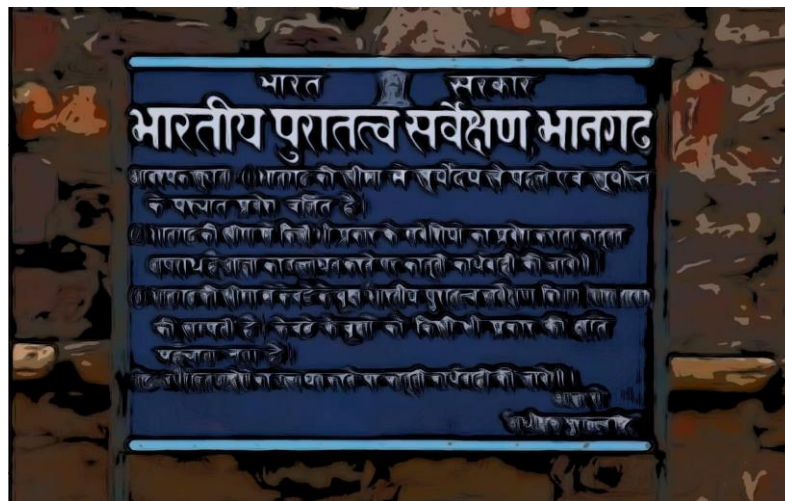
Fonte: <https://www.thrillophilia.com/tours/day-trip-to-haunted-bhangarh>



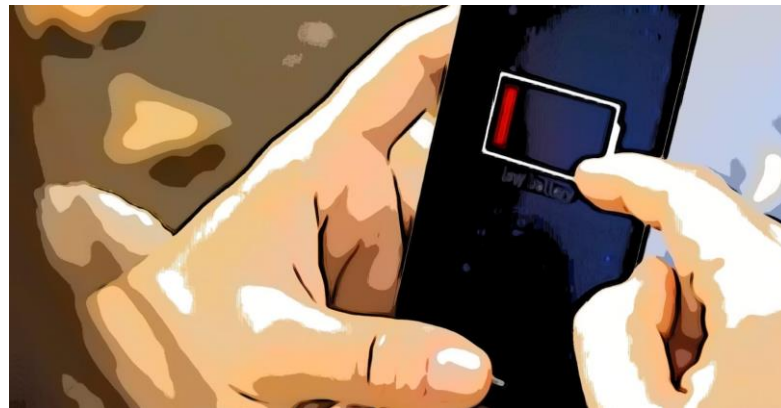
Fonte: www.uol.com.br



Fonte: <https://www.picxy.com/photo/1043932>



Fonte: <https://traveltriangle.com/blog/bhangarh-fort-most-haunted-place-in-india/>



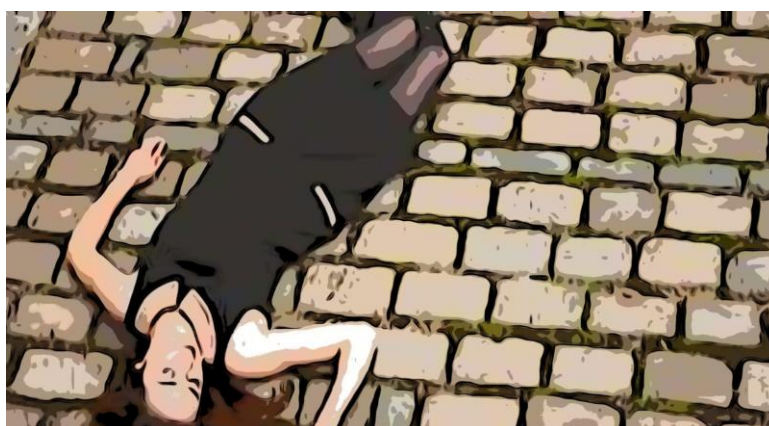
Fonte: <https://www.tecmundo.com.br/bateria/107821-entenda-4-motivos-celular-desliga-bateria-zerar.htm>



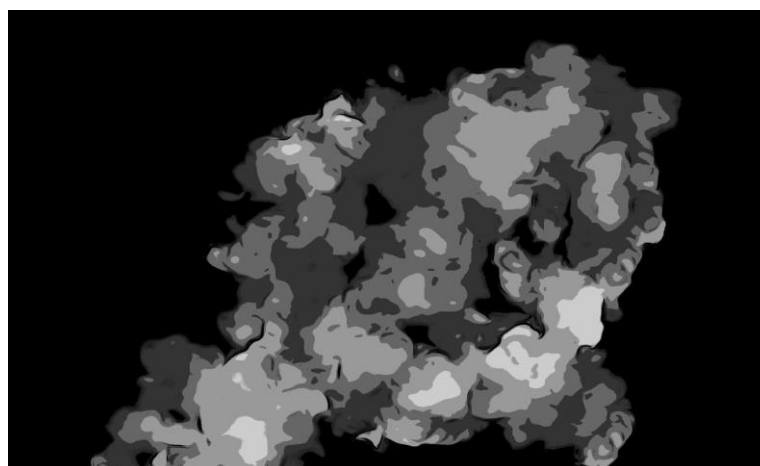
Fonte: <https://traveltriangle.com/blog/bhangarh-fort-most-haunted-place-in-india/>



Fonte: <https://economictimes.indiatimes.com/magazines/panache/ghosts-want-you-to-stay-at-home-scare-tactics-could-reduce-covidocy/articleshow/75284216.cms?from=mdr>



Fonte: <https://fortissima.com.br/2014/06/26/desmaio-pode-indicar-desgaste-emocional-ou-doenca-cardiaca-545679/>



Fonte: [canva.com](https://www.canva.com)



Fonte: <https://www.jornaldafranca.com.br/voce-pega-no-sono-com-a-televisao-ligada-melhor-repensar-esse-habito/>

Anexo C – Autobiografias de leitores

Annabel Lee

Quem nunca leu livros como João e Maria, os Três Porquinhos e vários outros clássicos da literatura infantil? Foi assim na escola que eu comecei a minha jornada literária. Acredito que o livro que mais me marcou foi Alice no país das maravilhas. Era um mundo completamente novo e extraordinário. Hoje, muitos usam ele para a filosofia. Mas naquela época era como ler um sonho que eu acabara de ter. Depois disso, logo no ensino fundamental eu conheci uma professora que me apresentou ao livro “A menina que roubava livros”. Era muito absurdo pra mim. Pensar que aquilo tudo realmente tinha acontecido, que já existiu uma época em que livros não era vistos como coisas boas. Nesse mesmo estilo eu também li o diário de Anne Frank, que me fez pensar de maneiras diferentes, de um jeito mais empático. Moll Flanders me mostrou como as situações podem mudar a forma como você pensa, como é difícil sobreviver em meio a tanta injustiça. Não muito depois, eu li a coleção de Harry Potter, e sinceramente, acho que é meu box favorito até hoje. Esses livros me deram abertura para o gênero ficção. Ultimamente meu gênero favorito tem sido ficção científica; admirável mundo novo, Lovecraft, Frankenstein...

Dessa foram me despeço com uma breve história sobre a minha jornada literária, mas não a termino por aqui.

Berenice

Minha história como leitora é bem vazia, pois nunca fui uma pessoa de ler livros. Tenho apenas algumas lembranças vagas sobre um ou outro que já li.

Bom, quando criança eu tive alguns gibis infantis, como *Turma da Mônica e Smilinguido*, eu até que gostava deles, eram bem divertidos e culturais na minha opinião. Lembro também de uma pequena bíblia para crianças que ganhei de uma prima, eu lia os contos todos os dias, então terminei minha leitura em pouco tempo. Os contos eram educativos, porém de uma forma bem lúdica, eu adorava.

Depois disso perdi completamente o interesse nos livros, só lia algumas histórias online e olhe lá, até que no ano passado entrei para o grupo de alunos com

altas habilidades/superdotação, em que tive que ler alguns contos mitológicos para um projeto, nunca havia feito nada assim antes, acabei gostando de um em específico chamado *Juno, a rainha do céu*; fiz uma releitura sobre esse conto e acabei me interessando mais pela literatura e escrita.

Depois disso comecei a fazer alguns projetos literários na escola, li um livro muito bom que conta a história de uma família afegã e meio as guerras no país, o livro chama-se *A Outra Face*, da autora *Deborah Ellis*.

Ultimamente estou em outro projeto na escola, dessa vez com o livro *Helena*, do Machado de Assis. Estou gostando bastante, por mais que a linguagem seja mais arcaica eu diria que estou me saindo bem, estou gostando do livro, é bem interessante.

Eleonora

Um conto que desde pequena venho nutrindo um grande afeto é “*Chapeuzinho Vermelho*”. Recentemente li a versão dos irmãos Grimms, acredito que há sensação nostálgica que prevaleceu tenha fortalecido.

Outro que julgo ter sua importância é **A Seleção**, de Kiera Kass. Foi o livro que me introduziu no gênero romance, me instigou a buscar por livros semelhantes. Atualmente é o gênero que leio com mais frequência.

Foi com esse interesse que busquei na internet mais livros. Dessa mesma forma, conheci a plataforma “*Wattpad*”, a qual me aprofundou mais na leitura. Livros como **Quando você foi embora**, **A Garota de Cabelos Ruivos** e **Histórias Curtas de Terror** tiveram uma grande importância para mim e o amadurecimento de minha escrita.

Nesta mesma plataforma também me interessei por outros gêneros literários.

Na sala de aula, durante trabalhos ou ensinamentos, a professora de literatura e português recomendou alguns livros com o objetivo de despertar nosso senso crítico e interesse. Em um seminário, quando escolhi debater e trazer a minha opinião a respeito do livro “*Melhor Teatro*” de Plínio Marcos, de certa forma teve uma relevância para mim, mas negativamente, sendo este o livro que mais despertou esse meu senso crítico.

Ligeia

Tive acesso a livros desde muito cedo, tenho uma tia que sempre passava tardes lendo pra mim, isso quando eu ainda não sabia ler. Lembro de um livro antigo do Sítio do Pica-pau amarelo que eu amava, pedia para ler repetidas vezes. Foi deste livro que surgiu um apelido meu muito querido por meus familiares.

Consgo me lembrar também que quando liam contos da série: As mil e uma noites, eu gostava muito por conta da personagem principal. Ela era bem inteligente e sempre tinha soluções para lidar com os problemas que surgiam de repente.

Outro que gosto muito é O Pequeno Príncipe, cada parte era muito cativante para mim. Gostava muito de como me fazia sentir parte da história.

Recentemente, o único livro que li e realmente me marcou foi O Declínio de um homem, de um escritor japonês chamado Osamu Dazai. Esse livro foi o que me fez voltar a ter bastante gosto pela literatura. Havia passado tanto tempo sem ler livros que tinha me esquecido do quão bom era, e agora quando voltei, percebi que meu gosto mudou. Tem sido meio difícil achar livros que me prendam tanto. Hoje em dia, leio muitos mangás e gosto mais dos livros de terror.

Morella

Desde muito nova gostava de ler, e um livro em específico que me marcou na época foi "Chapeuzinho Amarelo".

Conforme crescia, mais fui tendo interesse em leitura, mas o que realmente me fez entrar nesse universo, com 10 anos, foi a coleção "o diário de um banana", que por muito tempo foi meu livro favorito, nesse período eu também comecei a ler os gibis do Maurício de Souza. Desde então, meu repertório, **Extraordinário** e **Todos de pé para Pery Cook** foram obras que me encantaram bastante, assim como **A Garota no Trem**, que me fez despertar interesse em Thrillers.

Aos 14 anos, durante a pandemia, comecei a assistir animes, e com isso, também passei a ler mangás, os quais continuo lendo até hoje. "Cavaleiros do Zodíaco: The Lost Canvas", "Spy x Family" e "Uzumaki" foram algumas das primeiras obras que tive contato, que me fizeram continuar lendo, em especial Uzumaki, me fazendo gostar de obras de terror. Por último, eu gostaria de falar da coleção de livros

"Sherlock Holmes", que tem me inspirado muito ultimamente, e é, atualmente, minha série de livros favorita.

Roderik Usher

Eu nunca fui de ler muito, mas o que já li ficou marcado. Um Belo exemplo disso é o incrível livro **O Pequeno Príncipe**, gostei bastante desse livro porque ele me ajudou a ser uma pessoa melhor.

Pela minha vida já li livros como: "Chapeuzinho Vermelho" e **Mágico de Oz**, que ensinam coragem determinação e coisas básicas para uma infância próspera.

Agora na minha adolescência, parei de ler com tanta frequência mas há algumas semanas terminei de ler 3 livros: **As Aventuras de Sherlock Holmes**, **Mais Aventuras de Sherlock Holmes** e **Memórias de Sherlock**. Esses são livros que adorei, pois são de suspense, o gênero literário que mais me identifico, pelos mistérios e diferentes aventuras que o brilhante detetive Sherlock Holmes e seu companheiro Watson desvendando mistérios sem explicação e investigações inacabadas.

Outro livro que gostei foi o **Diário de Anne Frank**, que fala sobre guerra, liberdade e coragem, sinceramente acho que esse foi um livro que me ajudou bastante.

Valdemar

Minha jornada como leitor não foi muito grande e, futuramente, pretendo aumentar mais essa minha biblioteca interior. Porém o meu início como leitor, veio de livrinhos de dinossauros e histórias bíblicas, que contribuíram para eu gostar de animais comuns e místicos, o que me levou a gostar de mitologia. E assim, fui lendo diversos livrinhos sobre esses temas. Mas há 2 livros que eu quero destacar, pois foram livros que eu gostei e aprendi algo com eles. O primeiro livro foi **O Pequeno Príncipe**, eu sempre gostei desse livro, depois foi um dos primeiros que eu li e criei um apego. O segundo livro foi **Percy Jackson e o Ladrão de Raios** (e suas sequências). Gostei muito deste livro pelo fato de Percy ser tão corajoso,

independente de sua situação. E foi um livro cheio de aventuras sobre a mitologia que eu tanto gostava e acabou me marcando.

Willian Wilson

Eu nunca fui alguém apegado à leitura, mas então em apenas 3 meses, eu realmente comecei a me desenvolver como um leitor. Até então só havia tido contato com histórias infantis, que pouco me agradaram, até ter contato com o primeiro livro de **Diário de um Banana** de Jeff Kinney. Não sei explicar o porquê, mas aquele livro conseguiu me prender de tal forma, e a despertar o meu gosto pessoal pela leitura.

Atualmente me encontro um tanto quanto fascinado por filosofia, e pretendo ler alguns livros como, **A República** - Platão, ou **O Príncipe** - Maquiavel, **Além do bem e do mal** - Nietzsche, **Meditações** - Marco Aurélio. Entretanto, acho melhor começar por livros mais “simplificados” se assim posso dizer, para só depois me aprofundar nesse tema, pois acho que não estou familiarizado com a forma a qual esses livros “são apresentados”, antes de partir para os livros, devo fazer uma pequena pesquisa sobre o assunto abordado em cada um.

Anexo D – Reescritas Criativas de “A Carta Roubada”

COROA DE ESPINHOS (Annabel Lee)

— Inacreditável! Mas... Tem uma coisa que não consigo tirar da mente. O que tinha nesse documento e quem o escreveu?

— O comissário nos disse que: “a revelação do documento a uma terceira pessoa, cujo nome permanecerá em sigilo, poria em risco a honra de uma personagem da mais alta posição, e esse fato confere ao possuidor de tal documento uma ascendência sobre essa ilustre personagem, cuja honra e paz estão em risco”.

— Sim...

— A personagem da mais alta posição é a rainha. Em relação à terceira pessoa... Só poderia ser o rei. Só ele tem livre acesso às salas reais.

— O que teria de tão sério para a rainha esconder do rei?

— O segredo dos segredos. Sempre foi do conhecimento dos grandes reis que existe algo que, se concretizado, destruiria tudo: a traição. Os antigos reis, entretanto, eram débeis ou compassivos e comprometeram a si mesmos e a todos que os sucederam com mentiras e traições.

— A rainha cometeu tal coisa?

— Sim e não.

— Como assim? O que tinha nessa carta afinal?

— Foi uma carta escrita pela rainha para seu filho mais velho, o duque. Carta essa que foi roubada naquele dia e continha a explicação de como a rainha se sentia em relação à agitação no país de seu filho naquela época. Os comentários eram sobre o comportamento do rei, como uma espécie de crítica a ele. No entanto, pode ser que a própria rainha não tenha ficado feliz com o comportamento do filho, ou dos dois. Independentemente de como você vê essa situação, fica claro que há muito interesse em saber o que a rainha tinha a dizer sobre os “negócios” escondidos do rei.

— “Negócios escondidos”? O que é esse segredo?

— Você deve saber que há alguns anos surgiram diversos boatos que acusavam a rainha de ter utilizado magia negra.

— Sim, de fato. Mas isso foi esquecido logo depois que não foram encontrados quaisquer indícios sobre isso.

— Na verdade, foi simplesmente esquecido! Na carta a rainha admite ao duque que teve que fazer... E momentos depois todos já haviam esquecido sobre os boatos.

— Então a rainha... É uma feiticeira?

— Não exatamente. Ao assumir o cargo, ela recebeu um poder de família, uma herança da monarquia. Contudo, o objeto que lhe concede esse poder é a coroa. Ela foi passada a cada rainha que governou esse reino.

— Esse tal poder é ilimitado? Até onde ela pode ir com ele!?

— A coroa dá à rainha um poder quase absoluto. Porém, há um feitiço que a protege. Ela só pode ser usada por uma pessoa pura e que só use o poder em prol do

reino. Aliás, uma pessoa não digna não poderia sequer saber da existência de tal poder.

— Como isso envolve o rei afinal? Nunca poderia imaginar que a rainha detivesse tamanho poder! Agora faz sentido o reino viver tão pacificamente por todos esses anos.

— O rei a traiu. Ele sabe da coroa e manipulou a rainha para que ela o ajudasse na questão política e nas apostas. Embora ele não tenha o poder, tem conhecimento e pode usar isso a seu favor. Logo em seguida, as coisas começaram a sair do controle e a rainha apagou a memória de todos.

— Então o rei é indigno, acredito.

— Justamente.

— Ele não deveria ser deposto?

— Ele vai, mas não pelo povo. O feitiço nele lançado vai matá-lo sem que ninguém saiba o real motivo. O rei morrerá de “causas naturais”.

— Mas e o duque? Ele também esqueceu?

— Sim, todos com exceção da rainha. Ela escreveu mais uma carta, além dessa, para o duque e revelou toda a verdade.

— Se essa carta viesse à tona...

— O próprio legado mágico que contém na coroa mataria a todos. Agora que somente nós, o duque e a rainha sabemos, o segredo está seguro, não é?

— Com toda certeza.

— Chegou algum outro caso essa semana?

— Um assassinato na rua do Brooklyn.

— Depois desse caso, um assassinato vai ser moleza para nós dois. Vamos, pegue suas coisas!

A TRAIÇÃO DA RAINHA (Berenice)

Bom, sei que muitos de vocês devem estar pensando “mas por que ele roubou a carta? O que havia de tão importante nela?”. Então resolvi pôr um fim nesse mistério e contar o que havia de tão importante naquele papel.

Um certo dia, vi a nossa tão aclamada rainha agindo de forma muito estranha após receber uma carta, cujo remetente e seu conteúdo eram de extremo sigilo. A tal carta permaneceu guardada nos aposentos da rainha, um lugar que costumava estar sempre cheio de criados e serviçais, mas agora quase não era visitado, pois a carta era mantida a sete chaves. Algo curioso era o fato de que a rainha lia e refletia sobre a carta todos os dias.

Boatos sobre a carta logo se espalharam pelos arredores do castelo. Um criado havia dito a seus companheiros que teria escutado pequenos murmúrios e suspiros da rainha ao ler a tão famosa carta. A partir desse dia, me pus empenhado em descobrir

o que de tão valioso havia na carta, nem que para isso eu precisasse roubar a carta e levá-la a meus aposentos.

Então assim o fiz, furtei a carta e levei-a comigo. Na hora fiquei meio surpreso, pois a rainha nem sequer tentou me impedir ou alardeou sobre a carta. O castelo vivia em um constante silêncio.

Certo tempo depois, o melhor detetive da cidade havia sido acionado, o famoso C. Auguste Dupin ou, como era conhecido, detetive Dupin. Ele, por sua vez, começou a investigar-me de forma bem lenta e nada convincente.

Após uma longa investigação e uma boa recompensa oferecida, resolvi devolver a carta a seu devido destinatário. Mantendo-me sempre em descrição, não sofri nenhuma consequência sequer pelo roubo, já que não podiam nem ao menos citar sua existência.

Mas afinal, o que havia de tão valioso nessa carta? E quem a havia enviado? Simples, eu mesmo! Seu conteúdo era nada mais nada menos que um grande segredo sobre a nossa amada rainha. A carta contava, com amplos detalhes, sobre a traição cometida pela rainha, que havia se envolvido com um de seus colegas e, para a sua infelicidade, o ministro quem vos fala presenciou esse mesmo momento.

A essa altura, temos mais uma dúvida sobre o mistério da carta: "o que aconteceria se essa carta viesse a público?" Isso eu não tenho como afirmar, mas creio eu que seria feito um grande alvoroço em todo o reino. A rainha seria fortemente julgada, podendo até ser deposta, perdendo assim sua coroa e todos os seus benefícios. Além do mais, ela perderia o marido, tendo em vista que o rei jamais aceitaria tamanha deslealdade vinda de sua própria esposa, ou melhor, ex-esposa, já que a essa altura ela estaria bem longe daqui, tendo como bem mais precioso apenas a sua própria vida ou o que restou dela.

O PROBLEMA DE IRENE (Morella)

Era uma noite de ventos em Paris, eu e meu amigo Dupin estávamos reunidos em sua biblioteca, quando recebemos a visita de um comissário de polícia, que nos pediu ajuda no caso de uma carta roubada, cujo ladrão era um ministro de grande influência. Como os esforços da polícia foram em vão, meu amigo ousou ir atrás do ministro por conta própria.

Chegando à casa do ministro, Dupin começa a distraí-lo com uma conversa, enquanto procura por algum sinal da carta. Ele se atenta a um porta-cartões posto em cima da lareira e, depois de uma análise, descobre que a carta estava lá. Para não levantar suspeitas, Dupin decide se retirar e recuperar a carta apenas no dia seguinte, assim, ele deixa seu cachimbo para ter um motivo para voltar lá.

Dupin volta à casa do ministro e começa a conversar sobre cachimbos, até que surgem sons de gritos e disparos de armas vindos da rua. O ministro correu até uma sacada para ver o que estava acontecendo, dando a oportunidade para Dupin recuperar a carta, porém, antes que pudesse fazê-lo, ele volta para a sala e o flagra.

O ministro corre na direção de Dupin para impedi-lo, agarrando-o pela perna e tomando a carta à força. Em um ato de desespero, com medo de que Dupin voltasse a tentar roubar a carta, o Ministro decide divulgar a carta na imprensa.

Não demorou muito para a notícia se tornar um escândalo nacional: "A rainha traiu o rei com um estrangeiro inglês". Toda a França estava em choque com os boatos sobre a rainha e sua imagem já caíra aos pedaços. Como resultado disso, ela foi deposta e forçada a abandonar a vida que havia construído sob o conforto da realeza.

Passados alguns dias, eu e meu amigo estávamos reunidos, como de costume, discutindo sobre o acontecido com a rainha, quando escuto a porta batendo. Ao abrir, vi uma mulher com um capuz e uma máscara cobrindo seu rosto.

— Com licença, é aqui onde posso encontrar Auguste Dupin? — Disse a mulher, com uma voz rouca.

— Estou aqui — disse meu amigo.

— Oh Dupin, por favor, me ajude! Estou desesperada!

Nesse momento, enquanto corria em direção ao meu amigo, a mulher revelou seu rosto, e eu não poderia ter ficado mais surpreso, a ex-rainha em pessoa estava em nossa biblioteca. Dupin foi à cozinha e trouxe um chá para nossa visita, enquanto eu levava uma poltrona para que ela pudesse se sentar.

— O que te traz aqui, Irene? — Disse Dupin, beijando sua mão.

— Bem... eu estou no fundo do poço. Não tenho comida nem lugar para ficar, a Inglaterra inteira me odeia e... pensei que aqui seria o único refúgio que poderia encontrar.

— Então você...

— Por favor Dupin, me deixe ficar aqui!

— Você não pode fazer isso! — Exclamei.

— Eu tenho que pensar — disse Dupin, acendendo seu cachimbo. — Mas você pode passar a noite.

— Oh, muito obrigada! — Exclamou Irene, abraçando meu amigo.

Apesar de Irene parecer sincera, algo no fundo do meu coração me impedia de confiar nela, me impedia de aceitá-la.

No dia seguinte, fui à biblioteca novamente, com a intenção de evitar que Dupin cometesse a loucura de deixá-la ficar, mas quando entrei, me deparei com uma cena que não queria ter visto: Dupin e Irene estavam se beijando. Eu fiquei confuso e, admito, um pouco enciumado.

O BASTARDO (Roderick Usher)

Em um dia calmo e borrascoso, em Paris, um homem fumava um cachimbo na companhia de seu amigo C. Auguste Dupin, em sua biblioteca. Os dois amigos estavam discutindo sobre casos que eles resolveram, pois eram uma dupla de detetives e, por uma enorme coincidência, a porta do apartamento abriu-se e adentrou

no ambiente um velho conhecido dos amigos, o Monsieur G, o comissário da polícia de Paris. Eles deram boas-vindas ao homem, que se sentou e falou que precisava da opinião de Dupin sobre um assunto de extrema importância e que poderia causar certas complicações.

— Se é um assunto de tanta importância, é melhor que examinemos no escuro — observou Dupin.

— Essa é outra de suas ideias loucas e esquisitas — falou o comissário.

Os dois ficaram um tempo conversando até que o G. foi direto ao assunto:

— Vim até aqui para te contar sobre um caso que aconteceu com a rainha há pouco tempo. Sendo mais objetivo, a rainha recebeu uma carta de seu filho único, carta essa que ninguém sabe o conteúdo e que ela guardou numa gaveta, em seus aposentos.

— Fale mais sobre isso — incentivou Dupin.

— Essa carta recebida pela rainha foi roubada e o ladrão é o ministro D. Após o roubo, ele voltou a trabalhar normalmente, nós e a polícia estamos investigando o caso e procurando incansavelmente a carta roubada, que por nossas conclusões, está guardada no palacete do ministro, onde já fizemos várias buscas detalhadamente, mas sem resultado. Retrucou G.

— Mais quanta importância tem esse documento e qual a urgência da rainha em recuperá-lo? — Perguntou Dupin, curioso.

— Como já disse, não sabemos o conteúdo da carta, mas sabemos que esse documento tem que ser recuperado urgentemente, pois se revelado ao público, poderia prejudicar o casamento da rainha e colocaria em risco a sua vida — respondeu o comissário.

Depois de uma grande discussão sobre o assunto, Dupin pede para que o comissário G. refizesse as buscas pelo palacete à procura do documento.

Um mês após o encontro, G. fez uma nova visita a Dupin e seu amigo, e logo se sentou.

— E a respeito da carta, G., acredito que já tenha desistido de vencer o ministro — falou Dupin.

— Com certeza, meu caro! Exclamou G. — Esse ministro é muito astuto para mim.

— Tem alguma recompensa para quem devolver a carta? — Perguntou Dupin.

— A recompensa era bem grande por sinal, mas não quero falar números exatos. Contudo, não me importaria em dividi-la com quem me ajudasse a achá-la. Respondeu o comissário.

— Então, você pode assinar esse cheque, pois estou com a carta — falou Dupin, tirando um cheque de seu bolso.

O comissário ficou em choque e paralisado quando ouviu as palavras de Dupin e, com as mãos trêmulas, assinou o cheque e entregou de volta a Dupin, que sacou a carta de seu bolso e entregou nas mãos do comissário. Este, por sua vez, examinou o documento e saiu correndo do apartamento.

Após esse breve acontecimento, o amigo de Dupin perguntou-lhe como ele havia conseguido a carta e recebeu a seguinte resposta:

— Foi fácil, cheguei ao local, com o devido cuidado e com uns óculos verdes, dirigi-me ao edifício ministerial — Falou Dupin. — Chegando lá, comecei a conversar com o ministro D. sobre assuntos de seu interesse quando ouvimos tiros vindos da rua. Poucos instantes depois, começamos a ouvir terríveis gritos da multidão horrorizada com os tiros e me aproveitei dessa situação para procurar a carta. Rapidamente, na sala do ministro, encontrei a carta e, com uma agilidade enorme, troquei-a por uma cópia que eu tinha providenciado.

Depois de toda a explicação, Dupin sabia que seu amigo ficaria curioso para saber o que havia de tão importante no documento e mostrou-lhe a carta. Era uma ameaça! Foi escrita com letras trêmulas pelo filho da rainha, que queria todos os patrimônios e heranças da mãe. Ele escreveu que se não fosse atendido, o único segredo de sua mãe seria revelado em poucos dias.

Esse segredo que a rainha guardava há muitos anos eram as suas traições: a rainha traiu seu marido inúmeras vezes com um parente distante da família real.

O DESFECHO (Valdemar)

Depois de o detetive Dupin reaver a carta que estava nas mãos do ministro D., a entregou ao comissário de polícia para que voltasse para a sua verdadeira dona, a rainha.

Achávamos que estava tudo resolvido. Até que, em um ato de desespero, o ministro D. revelou ao público o conteúdo da carta. De início ninguém acreditou, mas o rei suspeitou e mandou vasculhar todo o quarto da rainha em busca da tal carta. E acharam... E foi aí que a pior parte começou.

— "A rainha possuía um amante e estava traindo o rei" —

Noticiaram todos os jornais da França. Dupin foi o que mais ficou surpreso, pelo que parecia, ele possuía uma simpatia pela corte, e não tinha lido a carta em respeito à rainha. Ele fechou o jornal descrente com o que lera e eu só ouvia suas reclamações com aquele cachimbo.

—Eu não consigo acreditar — puf, puf, — a rainha, não possui um mínimo de honra — puf, puf, — O rei foi um incompetente para não ter percebido —puf, puf, puf.

Eu só continuei escrevendo no nosso escritório. Até que Dupin decidiu sair e ainda parecia bem enraivecido. Por fim, eu lhe disse:

—Você está muito estressado, não? — E ele me respondeu.

—Não mais — puf, puf, — Já estou mais calmo — puf, puf, — afinal, isso é problema da corte e não meu — puf, puf, puf, — Eu vou retirar nosso dinheiro, vamos investir em nosso equipamentos, preciso de um novo cachimbo — puf.

O AMANTE (Willian Wilson)

Em Paris, ao anoitecer com fortes ventanias, em um outono de 18... aproveitávamos eu e meu amigo Dupin de uma cachimbada, em uma pequena biblioteca, para espairecermos um pouco a mente. E de lá prosseguimos ao meu escritório.

Durante uma hora, pelo menos, ficamos em silêncio. Observávamos atentamente as volutas de fumaça que tomavam conta do ambiente. Eu refletia sobre nossa conversa há alguns instantes, me refiro ao caso da rua Morgue e ao misterioso assassinato de Marie Roget e, por uma grande coincidência, um velho conhecido meu, o comissário de polícia parisiense, monsieur G., entra em meu escritório. Ele foi recebido de forma acalorada, pois havia anos que não o víamos. Ele logo disse que tinha vindo para nos consultar, melhor dizendo, pedir a opinião de Dupin a respeito de um assunto confidencial que poderia causar várias complicações.

Dupin ofereceu um cachimbo ao visitante e colocou próximo a ele uma confortável cadeira.

— Qual a dificuldade que lhe acomete então? - perguntei - Nada relacionado a assassinatos, certo?

— Oh, não, nada desta natureza. O fato é muito simples na verdade, não tenho dúvidas de que nós mesmos poderíamos resolver essa questão. Porém, julguei que Dupin gostaria de ouvir sobre os pormenores e o porquê de se tratar de um caso complicado de ser resolvido.

— Simples e complicado - disse Dupin.

— Bem... sim e ao mesmo tempo não... Acontece que recentemente ficamos atrapalhados, pois se trata de algo tão simples, mas que nos confunde profundamente.

— Talvez seja a própria simplicidade do caso que o torna tão complicado. - Eu disse.

— Que bobagem! - retrucou o Comissário.

— Bem, afinal, nos conte sobre o que se trata o caso. - disse Dupin

— Antes de lhes contar sobre esse caso, devo informar-vos que se trata de um assunto confidencial. Por isso os nomes dos envolvidos permaneceram em total sigilo - alertou o Comissário.

— Então, trata-se de um documento sigiloso, sendo mais específico, uma carta, de potencial nocivo a uma pessoa do alto escalão da sociedade. Que acabou por cair em "mãos erradas".

— Quem seria essa pessoa da alta sociedade? - perguntou Dupin.

— Já lhe disse que não posso revelar esta informação. - O comissário respondeu.

— E qual o conteúdo dessa carta? - Perguntei.

— Ninguém além da rainha sabe.

— Prossiga - pediu Dupin.

— É de conhecimento que a carta está com o Ministro D. e também se sabe que ele utilizou a carta por pelo menos 18 meses para chantagear a pessoa a qual pertencia a carta. Ao longo de todo esse tempo, acontecia uma investigação realizada sob minha supervisão . Até mesmo uma recompensa de 50 mil francos foi oferecida para aquele que encontrasse a carta - afirmou o Comissário.

— Há mais alguma testemunha além da vítima? – curioso, Dupin o questionou.

— Sim, uma terceira pessoa esteve junto a vítima durante o furto. - disse o comissário.

— Furto? - perguntei-lhe

— Ah! É mesmo! Não lhes contei essa parte? - confuso perguntou o comissário.

Desculpem-me, mas prosseguindo... no mesmo dia, no qual a vítima recebera a carta, estavam ela e mais uma terceira pessoa em seus aposentos, até que então o ministro D. chegou ao local. Após um tempo, a vítima percebeu que a carta recebida havia sumido misteriosamente e então, por longos 18 meses, ela foi chantageada pelo meliante - contou o Comissário.

— Obrigado pelas informações, mas você já vasculhou pelo palacete do ministro? Talvez a encontre lá - Dupin opinou.

— Mas é claro que já, cada milímetro daquele palacete foi inspecionado e, mesmo assim, a carta não foi encontrada - retrucou o comissário.

— Procurou por “gavetas secretas”? - Perguntei-lhe.

— Obviamente - respondeu o comissário.

— Verificou os espelhos, sabe... para saber se não havia nenhum local para esconder a carta atrás deles?

— Também - disse o comissário enquanto gargalhava. — Ha, ha, Vocês acham que eu sou um novato em investigações? Eu tenho vários anos de experiência.

— Não, caro amigo, eu lhe considero um tolo - Dupin afirma.

— O que? Por quê?

— Simples, você pensa que o investigado irá pensar do mesmo modo que você, não leva em conta que ele pode ser mais ou menos inteligente que você. – Dupin explicou seu argumento.

— Isso é um ultraje! - exclamou o Comissário frustrado.

— Tanto é que você levou 18 meses para chegar à conclusão de que a carta estava ao alcance do ministro e não escondida em algum lugar - disse Dupin. – E então? Se eu encontrasse a carta, eu receberia a recompensa? - Indagou Dupin entediado.

— Sim. - disse o Comissário, embaraçado - Eu realmente daria 50 mil francos, a quem quer que me ajudasse nesse caso.

— Sendo assim... - Dupin abriu uma pequena gaveta e retirou um talão de cheques, junto de uma carta semelhante a que tinha sido roubada. - Você pode preencher em meu nome um cheque dessa mesma quantia.

Atônito, o comissário disse: “irei pensar em seu caso”. Tomou da mão de Dupin um dos cheques e a carta e saiu do escritório.

— E então somos só nós agora - me disse Dupin.

5 semanas antes.

— Após certo tempo, finalmente consegui a confiança do Ministro - afirmou Dupin.

— E então, já sabe onde está a carta? - Perguntei-lhe.

— Sim. - Dupin confirma

— E onde ela está?

— Junto ao próprio Ministro, quase todo o tempo. Exatamente no bolso de seu terno - disse Dupin

— E o que você pretende fazer? - Perguntei para ele.

— Amanhã mesmo já estarei com ela em minhas mãos.

4 semanas antes.

— Então, pelo visto a carta não estava junto ao ministro o tempo todo...

— Eu tive a "sorte" de que ele a esqueceu em um de seus ternos; justamente no dia em que eu iria vasculhar o local. - Dupin me contou entusiasmado.

— Então o que será que tem na carta? Deve ser algo extremamente importante, já que ele a escondeu por 18 meses.

— Eu não sei e nem mesmo quero saber. Eu irei pessoalmente contar a Monsieur o meu feito - disse Dupin enquanto se retirava do escritório.

— Ah! Outra coisa: eu deixarei a tão preciosa carta contigo, peço-lhe que não a abra - Em um tom sério, o qual jamais vi, Dupin saiu do escritório.

Eu não pude conter minha curiosidade, e então eu a abri, e entendi o porquê de esta carta ser tão "valiosa".

O destinatário dela, originalmente, era ninguém mais, ninguém menos do que a rainha Maria Antonieta, mas... não havia assinatura do remetente. Era uma "ameaça" à rainha, pois a alma frustrada que a escreveu havia mantido um caso amoroso com ela e descobriu que ele não era o único. Por isso, o amante escreveu a "tão proibida" carta com ofensas e com a ameaça de espalhar pelo reino que a rainha era uma traidora, que já havia e continuava se deitando com outros homens mesmo casada. Além de que planejava se casar com o irmão do rei quando ele morresse.

Eu não pude crer no que eu havia descoberto, então esperei até que Dupin e o Comissário G. voltassem. Uma hora se passou e eu mostrei-lhes o conteúdo da carta.

— Isso é terrível. Esses fatos não devem de forma alguma chegar a público, devemos destruir a carta. Isso pode colapsar o governo e manchar a reputação da coroa! - Exclamou Dupin.

Então demos um fim a carta. A queimamos com um charuto, o qual o Comissário fumava, e ali prometemos que essas informações ficariam somente entre nós três.

Anexo E – Reescritas Criativas de “O Gato Preto”

OS HORRORES QUE EU VIVI (Annabel Lee)

Quero lhes apresentar aqui, a história de como se encerraram meus dias de vida, que antes eram calmos e felizes e depois me levaram à loucura. Louco eu? Um animal inocente? Com toda certeza não. Porém, já não posso dizer o mesmo de meu guardião. Meu humano era muito dócil e gentil. Acordava todo dia às 6h em ponto, logo que levantava cuidava de todos os bichos. O primeiro era eu, como de costume. Ele amava todos os animais, inclusive, tinha quase um zoológico dentro de casa. Apesar disso, eu era o favorito. Era eu a quem ele tinha mais apego. Sempre confiei cegamente nele, afinal, quais motivos me levariam a não confiar? Na casa também tinha uma mulher, sua esposa. Eu a amava, tinha um cheiro de baunilha que era tão doce quanto sua personalidade. Andava cantarolando e me acariciando com a mesma ternura que seu marido.

Um certo dia, eu estava pulando de sofá em sofá quando ouvi um certo comentário sobre gatos e fui dar uma espiadela. A mulher falava ironicamente sobre gatos pretos terem uma descendência antiga e misteriosa e em como nós nos assemelhávamos a feiticeiros disfarçados. Depois desse comentário, senti que estava sendo encarado. Meu guardião me olhava de forma espantosa, não entendi o porquê. Será que realmente creem que eu sou um ser “das trevas” ou algo do tipo? Não consigo entender.

Nossa amizade durou, dessa maneira, muitos anos, durante os quais meu guardião mudou drástica e gradativamente. Ele usava de agressão física contra a mulher e começou a agir com certo estranhamento com todos os animais, exceto comigo. Logo, eu me afastei e tentava evitá-lo sempre que possível. Deu certo, mas acho que ele começou a sentir meu distanciamento.

Numa noite, ouvi pesadas passadas vindo até a casa, devia ser por volta da meia-noite, quando meu dono chegou bêbado e cheio de um ódio que eu jamais presenciei. Ele me agarrou, mas não tentei resistir, estava com um pouco de receio, mas não acreditava que ele poderia me fazer algum mal. Então ele o fez. Arrancou um dos meus olhos, usando um canivete, de forma rápida, porém, dolorosa. Não tive como escapar, fiquei dias e dias sangrando até que meu olho sarou. Não entendia o que tinha feito, naquela semana, não fugi nem derrubei nada. Queria ter tido coragem para fugir, mas aquela era a única família que eu tinha, fora isso a mulher ainda me tratava com a mesma ternura.

O que antes era uma amizade tomou lugar a um terror e aversão da minha parte e creio que pela parte do homem também. Ele me olhava com certo arrependimento e tentou me conquistar várias vezes, embora eu sempre o ignorasse e fugisse.

Outro dia, eu passei desprezioso pela poltrona onde ele ficava grande parte do tempo, isso deu a ele a chance de me agarrar e me enforcar. Na mesma noite

desse acontecimento, fogo se espalhou por toda a casa, que se transformou em ruína, com exceção de uma parte. Era uma parede acompanhada de um desenho de um grande gato preto, eu! Confesso que não fui responsável por esse acontecimento, dei meu último suspiro quando minha alma simplesmente saltou para outro corpo. Eu reencarnei em outro gato com o corpo igual ao anterior, mas agora carregava comigo a marca da minha morte, uma mancha em formato de forca estampada no meu peito.

Fingi simpatia pelo homem como se fosse seu novo mascote e ele consentiu. Ele me tratava como se outrora não tivesse cometido atentados a um “outro” gato. Mas não demorou muito para que ele começasse a se incomodar com a minha presença também. O homem já estava dominado pelo ódio, eu o assombrava com a lembrança de todo mal que ele tinha cometido. Eu andava sempre aos seus pés, por muitas vezes, o impedindo de andar.

No mesmo dia, um dos meus olhos sumiu como mágica. Tal acontecimento levou o homem a ter horror a mim, agora que também já percebera que eu tinha a forca desenhada em meu peito. Certo dia, a mulher e o homem foram fazer alguma tarefa doméstica, dirigiram-se até uma adega do velho prédio que a pobreza e o incêndio os fizeram habitar. Eu o segui, atormentando, como de costume. Descendo as escadas, ele tirou um machado da parede e tentou me matar!? Eu consegui me salvar, mas foi por pouco... Embora a mulher não tenha tido muita sorte. Depois do golpe falho, ele descontou na mulher. Acertou o machado em cheio, foi aterrorizante. Após isso, eu fiquei à espreita, com medo de ele me achar, mas ao mesmo tempo estava curioso, como é possível que uma pessoa seja capaz de tamanha brutalidade? Será que ele se entregaria agora? Segui cada passo seu, e ele fez o que eu estava torcendo para que não fizesse... Tentou ocultar o corpo. Ficou no mínimo uma hora analisando a estrutura de uma parede recém-construída, logo concluiu que talvez fosse a melhor opção e assim o fez. Não vou dar detalhes, pois, a essa hora, eu já estava em total desespero.

Só o que me restava era esperar, tudo que eu desejava naquele momento era que ele fosse preso. Fui ver o que ele fazia depois de cometer tais atrocidades, o que me deixou pasmo. Ele não parecia sentir remorso... Não sei... Dormia muito tranquilamente para sentir qualquer coisa.

Nos próximos dias alguns interrogatórios foram feitos, eu observava de longe. Nada acharam. Porém, no dia seguinte, inesperadamente, um grupo de policiais foi conferir novamente a casa, isso se sucedeu durante semanas. Eu, no entanto, não imaginava a tamanha demora, e meu esconderijo apesar de me propiciar uma boa vista de tudo, não me dava meios para sobreviver. Me alimentei do cadáver da mulher morta por alguns dias. Quando chegou a hora, o homem estupidamente encostou sua bengala na parede que ele se gabava avidamente aos policiais de ter construído. Um silêncio seguido de gritos foi ecoado por toda a adega, que quebrou a parede em pedaços. Os policiais que já estavam indo embora, voltaram com tamanho horror e espanto à cena que acabaram de presenciar. Eu esperava pacificamente em cima do corpo, trazendo todas as memórias de suas terríveis façanhas.

O CEIFADOR DE ANIMAIS (Berenice)

Bom, meu nome é Penny e resolvi compartilhar um pouco da minha história.

Sempre fui uma moça muito alegre e sorridente, vim de uma família muito compreensiva e generosa, que sempre me apoiou e me incentivou a muitas coisas. Uma delas era me casar, meus pais sempre me cobraram sobre isso.

Um dia conheci um cara legal, que futuramente veio a ser meu marido, com quem estou até hoje. Seu nome é Edgar, um homem muito gentil e que me tratava super bem. Tempos depois, começamos a morar juntos, vivíamos numa casa bem grande e com vários animais de estimação. Dentre eles: peixes dourados, um cachorro, pássaros, um gato e até mesmo um macaquinho adorável.

Amávamos todos, mas havia um afeto especial pelo gato, pois ele era muito sagaz e inteligente, além de ser extremamente alegre e companheiro. Confesso que Plutão (esse era seu nome) agradava mais ao meu marido do que a mim. Estavam sempre juntos, como bons amigos.

Certa noite, Edgar voltou para casa, visivelmente embriagado e, em um ataque de fúria, arrancou um dos olhos do pobre gato com um canivete. Na manhã seguinte, levantei desesperada ao ouvir gritos de “FOGO!!!”, ao olhar pela janela, vi uma pequena multidão cercado o quintal de nossa casa.

Ao sair da casa, fiquei em completo choque por ver aquela cena, o corpo de meu tão amado gato pendurado lá no alto daquela árvore. Virei-me para trás e o desespero só aumentou, pois vi minha casa sendo tomada pelo fogo e tudo se transformando em apenas destroços e cinzas. Nossos animais foram consumidos pelo fogo, transformaram-se em carcaças e cinzas.

Pouco tempo se passou e eu aprendi a conviver com a perda, mesmo não sabendo quem teria feito tamanha barbaridade contra nós e, principalmente, contra um pobre e indefeso animal. Durante esse tempo, Edgar estava totalmente diferente, tinha se afogado no mundo do alcoolismo e vivia cada vez mais estressado e agressivo.

Em mais uma noite solitária, Edgar chegou do bar com um novo gato em seus braços. Aquela cena me abalou intensamente, mesmo eu não tendo mais forças ou lágrimas para chorar, me pus em prantos rapidamente.

O novo felino era quase idêntico a Plutão, tendo como diferença apenas uma mancha branca em seu pescoço, mancha essa que se parecia muito com uma corda de força, assim como a usada para pôr fim à vida de Plutão.

Eu insisti, mas ele não me deu ouvidos e decidiu ficar com o gato, este era maltratado quase todos os dias. Já não conseguia chamá-lo de marido, algo nele me amedrontava.

Alguns meses depois, eu já estava esgotada física e mentalmente, não aguentava mais ouvir e ver o quão demoníaco Edgar estava se tornando. Ele tinha surtos frequentes e mais uma vez tentava descontar sua raiva no pequeno animal.

Dias depois, enquanto descíamos as escadas, o gato passou entre as pernas de Edgar e isso quase o levou ao chão, o que enfureceu esse homem de forma jamais

vista por mim. Rapidamente ele empunhou seu machado e foi em direção ao animal, dando a entender que o mataria de uma só vez. Eu, prontamente, posicionei-me em frente a ele, garantindo que o golpe não chegasse ao animal. Sem ao menos ter a chance de me defender, recebi um forte golpe na cabeça e logo adormeci, entrei finalmente em um sono eterno, me livrando da vida esdrúxula e aterrorizante que levava, mas ainda assim me encontrei pensando no gato, o que seria dele agora? Conseguiria viver por mais algum tempo? Ou será que o “ceifador de animais” iria interromper com a vida do pobre gato depois disso tudo?

A REVIRAVOLTA (Eleonora)

Lembro-me nitidamente, como se fosse hoje, de cada momento vivido em detalhes. Meus donos me amavam muito e, por conta disso, eu retribuía com minha lealdade, buscando por suas carícias. Acompanhava meus amados para todos os lados da casa, marcando minha presença em algum cantinho onde eles estivessem.

Entretanto, radicalmente, observei meu dono mudar seu humor, de calma para ódio. Minha dona e eu já não conseguíamos reconhecê-lo. A princípio, eram só gritos e brigas, mas ele foi piorando e partindo para a violência contra minha dona e contra os outros animais da casa. Esses animais surgiam jogados em cantos isolados da casa, com olhos esbugalhados e seus corpos imóveis. Depois de um tempo, essas carcaças sumiam misteriosamente. Eu sabia que minha vez logo chegaria. Ele me ignorava no início ao passar por suas pernas, mas depois dos acontecimentos em que este assassino estava envolvido, eu o evitava por insegurança e medo.

Em uma noite, lembro-me de ver meu dono cambaleando entre a calçada e o asfalto iluminados pela lua. Ao se aproximar de mim, afastei-me quase que instantaneamente com repulsa ao seu toque. Ele não gostou do meu distanciamento e me agarrou pelo pescoço com muita força, deixando-me sem ar. Eu mordi a mão daquele agressor para que me soltasse. Isso só o enfureceu, porque em seguida, senti uma dor aguda quando ele enfiou algo afiado e luminoso em meu olho esquerdo. Me desvencilhei de suas mãos ao pular para longe. Eu sentia algo líquido escorrendo do lugar machucado, que pingava e formava poças vermelhas.

Com alguns dias, a dor foi passando lentamente. Minha dona, abismada com ato tão violento, cuidou dos meus ferimentos. Passei a evitar mais ainda meu dono, fugindo para perto da minha dona.

Em uma tarde, quando eu estava deitado no chão, senti o mesmo toque violento característico do meu agressor. Ele me pegou pelo pescoço e me conduziu para fora de casa, erguendo-me acima de sua cabeça. Eu me debatia para tentar me libertar de suas mãos. Ao chegar a uma árvore próxima, senti a sua insegurança, suas mãos estavam trêmulas. Ele puxou uma corda e amarrou-a em volta do meu pescoço e fez o mesmo na ponta de uma árvore. Ao afastar suas mãos do meu corpo, observou-me

sufocar. Eu me contorci, soltei miados desesperados para alcançar a pena daquele homem agressor em minha frente, mas de nada adiantou. Eu não entendia o motivo de tentar me matar: logo eu, que sempre estive ao seu lado. Eu sabia que ele não me ouviria, não somente por ele não entender minha língua e sim pelo fato de a perversidade mascarar seu amor por mim, consumindo uma alma boa. A vida foi se esvaindo do meu corpo e fui perdendo o controle dos meus membros, já não conseguia senti-los.

...

O vento me empurrava contra a árvore. Foi a primeira sensação pós-morte que eu senti. Ao despertar novamente, a consciência dos ocorridos acarretou uma fúria mortal, me desprendi da árvore e de volta para casa, me aproximei da janela do quarto dos meus antigos donos. Aquela raiva aumentou, era mais uma motivação ao ver o rosto do meu assassino esboçando tranquilidade ao dormir, impunemente.

Imerso em ódio, voltei ao local de minha trágica morte, busquei meu corpo e o lancei em chamas dentro da janela dos meus donos. Observei o caos se formando: primeiro o fogo atingia as cortinas, depois a cama... Nem pisquei e o quarto todo já estava em chamas. Aquele homem não imaginava o inferno que sua vida se tornaria.

No dia seguinte, a volta daquele maníaco ao local já era esperada. Muitos curiosos rondando e cochichando. O espanto coletivo das pessoas voltava-se para um lugar específico. Curioso, o homem foi verificar do que se tratava. Então, ele se deparou com a minha figura com uma corda no pescoço na parede. O agressor deu um passo para trás, suas mãos estavam trêmulas, embora os outros não soubessem de sua verdadeira identidade coberta pelo seu vitimismo dada a situação.

...

Na grama meio seca se encontrava meu corpo carbonizado. Eu me aproximei e o possuí. Eu precisava de agir rápido com meu plano, ou aquela casca que agora eu habitava, poderia apodrecer. Eu me sentia um intruso em meu próprio corpo, como se não fosse eu, mesmo que um dia eu já estivesse ali.

...

Em um bar, eu me deitei em um barril e encarei aquela movimentação. Em uma mesa perto da janela, se encontrava o responsável pela minha morte. Somente depois, ele notou minha presença. Ficamos ali, nos encarando por um tempo, até ele se levantar e caminhar meio cambaleante em minha direção. Fiquei hesitante quando ele posicionou sua mão em minha cabeça para me acariciar. Não era um toque violento, era tranquilo. Me trouxe um resquício de saudade. Foi uma interação rápida, logo ele se foi e eu o segui pelas sombras.

...

Logo estava em uma nova casa. Ao rever minha dona, a saudade que senti na noite passada retornou. Não demorou muito para ela transferir seu amor para mim ao decorrer dos dias.

Eu estava deitado próximo à porta do escritório do meu dono, que estava lendo um jornal em um ambiente silencioso - podia-se ouvi-lo virando as páginas -. Abruptamente, meu dono lançou seu jornal ao chão, logo depois, manteve seu olhar penetrante fixo em mim, avaliando-me. Ele apertou os punhos, seu rosto com uma expressão dura, as sobrancelhas arqueadas, evidenciando ódio e surpresa.

Certo dia, o homem foi realizar uma atividade no porão. Eu o acompanhei, me esfregando em suas pernas durante todo o percurso até a casinha ao lado do casarão em que morávamos. Ele me chutava, tentando me afastar. Ainda assim, seu o segui para dentro da casa. Eu queria infernizar a vida daquele demônio. Esfreguei-me novamente entre suas pernas, mesmo ele andando em passos pesados com o objetivo de pisar em mim. Ele foi até uma prateleira, sacou um machado afiado do local e ergueu os braços para me atingir.

Ao tentar apunhalar-me de uma vez, mostrando seu ápice de loucura, parou de repente. Sua ação foi impedida pelas mãos da minha dona, que segurava o objeto com as suas poucas forças. A fúria do homem aumentou quando tentou, novamente, atingir - não a mim - minha dona. Pulei em seu rosto, desviando sua atenção, me afastando em seguida. Foi tempo suficiente para a mulher sacar o machado e apunhalá-lo repetidas vezes. Manchas vermelhas ficaram espalhadas por todos os lados, principalmente em seu vestido branco.

Quando minha salvadora parou, olhei para o meu assassino. Sua barriga estava completamente aberta. Ela me pegou em seus braços quando largou o objeto. Senti a sua respiração ofegante e vi que seu rosto sem expressão alguma, em choque. Saímos do local.

Andamos por muito tempo, só notei o quão longe estávamos quando a estrada mudou para um asfalto. O andar cambaleante de cansaço de minha dona me preocupava, mas ela não parava. O entardecer logo se transformou em noite. Várias luzes piscando forte passavam rapidamente pela estrada, sem nos dar atenção alguma. De repente, carros com luzes coloridas pararam em nossa frente. Saíram homens com objetos apontados para minha dona, que estava em completo pavor.

— Senhorita, está sendo presa pelo homicídio de seu marido. Levante as mãos e mantenha-se parada.

Fiquei confuso quando ela me deixou no chão. Ela levantou as mãos e uma mulher chegou atrás dela, abaixou seus braços e colocou algo prateado nas duas mãos antes de colocá-la dentro do carro.

Observei levarem-na ao longe, enquanto me sentia finalmente vingado.

O IMPOSTOR (Ligeia)

Meu marido está ficando louco, ultimamente meu companheiro parece ter sido trocado, não existe semelhança alguma entre este ser e o homem com quem me casei. Para onde foi o rapaz amante dos animais, carinhoso e gentil que tanto amei?

Desde que o maldito álcool o fez arrancar um dos olhos de Plutão, ele está descontrolado, suas bebedeiras aumentaram. Nosso casamento que era tão bom, parecia nunca ter existido. Sinceramente, ter ferido nosso gato foi o mínimo diante do que ele fez com nossos outros animais.

Eu não conseguia me divorciar desse impostor por um confuso sentimento, ele era um homem ruim e de alma miserável. Mesmo que agisse de forma bruta, que me insultasse e agredisse, eu tinha pena e medo.

O homem que assumiu o lugar de meu marido matou Plutão, o felino que era tão adorado por nós. O pobre gato não havia feito nada de errado para merecer um final tão trágico. Foi então que a culpa me veio, por mais que eu tivesse tentado negar parte de minha responsabilidade, era impossível continuar fugindo. Será que o matei? Fui cúmplice? Realmente não sei mais.

Tempos depois do falecimento de nosso felino, acordei com barulhos vindo da sala, era aquele impostor visivelmente bêbado, que me fazia ter pesadelos todas as noites e que estava acompanhado por um novo gato.

Dias se passaram, jurei que o homem ao meu lado tinha mudado, mas logo percebi que o mesmo só evitava o gato e ficava mais perturbado conforme o tempo passava. O felino tinha uma mancha no pescoço, era o que deixava evidente a diferença entre ele e Plutão. Assumo que amei este novo gato, mas também tinha medo de nomeá-lo e acabar por sentenciá-lo à morte também.

Certo dia, fui acompanhar o impostor até a adega. Ele estava especialmente nervoso e agitado, seu ódio aparentava estar à flor da pele. Não restava nada, além de esperar o pior. Nosso gato estava se esfregando nas pernas da criatura - aquilo não podia ser chamado de humano sendo tão monstruoso - e quase derrubou o homem escada abaixo. Por um instante, pedi e implorei aos céus que, por favor, matasse aquele ser que me assombrava em vida e que perturbaria mesmo após a morte. Contudo, para a minha infelicidade, estava vivo e manuseando um machado com o objetivo de atingir o felino. Se isso acontecesse, me culparia pela morte de outro animal e não aguentaria viver com tal sentimento, então mesmo sabendo da chance de possível morte, me meti no meio. De repente, surgiu muito sangue, eu estava caindo no chão, minha visão ficava cada vez mais turva, até que tudo escureceu, se tornando calmo, frio e vazio, porém o peso que outrora se passava pela minha mente não mais me afligia.

DESTINO OU CASUALIDADE? (Roderick Usher)

Em um quente e cansativo dia de trabalho, fui chamado à sala do delegado para “tratar de assuntos importantes” como ele mesmo disse. Chegando ao local, logo cumprimentei meu chefe e sentei-me em uma cadeira ao lado do meu colega de trabalho.

O delegado começou a explicar o motivo dessa reunião. Falou que tinha acabado de receber um novo caso/denúncia de uma mulher que sofria agressões e insultos diários vindos de seu próprio marido, cujo nome não foi anunciado. A mulher também falou em seu depoimento que seu marido vivia bêbado e que o único ser que ele amava era Plutão, o gato que fora adotado pelo casal.

A jovem mulher explicou também que o marido estava bastante agressivo. Ele batia nos vários animais de estimação, até eles não aguentarem mais. Após o delegado ter descrito todo o complicado caso, ele perguntou a mim e ao meu amigo policial o que nós poderíamos fazer para dar um basta neste homem. Prontamente respondi:

— Na minha opinião, como policial, acho que poderíamos oferecer uma medida protetiva à mulher para protegê-la enquanto investigamos o tal homem.

O delegado acatou minha sugestão e entrou em contato com a mulher, que recusou a medida protetiva, mas pediu que fôssemos visitá-la na ausência de seu marido. Seguimos o pedido da mulher e esperamos seu chamado. Pouco mais de uma semana depois, ela ligou pela parte da manhã, falando que seu marido havia saído e que seu gato havia desaparecido.

Fomos imediatamente para o endereço que nos foi informado e conversamos com a mulher. Chegamos a um acordo de que seria melhor colocar uma câmera na sala de estar para ter o mínimo de noção do que fazer e como poderíamos resolver isso de uma só vez.

Quando estávamos voltando para a delegacia, a pé, ao atravessar a rua, um carro me acertou no meio da faixa de pedestres e me levaram direto para o hospital.

Passei três meses de cama por causa de uma perna quebrada devido ao acidente. Depois de me recuperar, voltei à delegacia e procurei informações do caso da mulher e de seu marido agressor. Fui informado de que o caso havia sido resolvido e o homem estava atrás das grades. Também soube que antes da prisão do homem, ele havia matado a sua própria esposa e a emparedou no porão da casa juntamente com um gato, que já não era o mesmo que tive conhecimento no início dessa grande história.

O EGO DO INOCENTE (Valdemar)

Era o segundo dia de investigação do desaparecimento de uma mulher, não tínhamos ideia de onde procurar, seu marido parecia suspeito, mas depois do interrogatório e da primeira investigação, as suspeitas sobre ele diminuíram. Ele parecia tranquilo, não suava, nem tremia quando perguntávamos onde estava sua esposa. Ele era tão calmo e sempre respondia a todas nossas perguntas. Eu pensava que só um inocente iria manter uma paz de espírito tão grande diante de uma tragédia dessas.

Continuando a investigação, procuramos quaisquer vestígios de fogo, olhamos um poço do pátio e se havia alguma escavação no quintal. Por fim descemos à adega, onde não havia nem um sinal de que sua estrutura original tivesse sido alterada. Quando eu e meu grupo estávamos de saída, subindo as escadas, o marido disse:

— Senhores. Sinto-me encantado por ter desfeitos suas suspeitas; desejo a todos saúde e um pouco mais de cortesia. A propósito, cavalheiros, esta é uma casa muito bem construída, posso afirmar que é uma casa excelente bem construída, estas paredes (já vão indo, senhores?), estas paredes foram solidamente edificadas.

Por um instante eu me lembrei que monges emparedavam suas vítimas, mas quando tive essa fagulha de pensamento em minha mente, o homem pegou uma bengala e bateu pesadamente em uma parede. Após ele ter feito tal movimento, a parede repercutiu a pancada e logo uma voz demoníaca saiu da parede, parecia um monstro direto do tártaro. Após esse terrível som, eu e mais onze de meus homens começamos a derrubar aquela parede e quando ela desmanchou, parecia uma visão do inferno. Coágulos de sangue por todo o corpo, a cor de sua pele já se esvaindo devido à decomposição do cadáver e uma boca vermelha em seu rosto. Pensei: "como é possível uma pessoa cometer tal atrocidade e ainda conseguir repousar em sua cama sem nenhum remorso ou nem sequer sentir culpa? E ainda forjar sua inocência, se nem estremecer um músculo ao lhe perguntarem sobre isso? Definitivamente, quem chegou a tal ponto, deixou sua humanidade de lado e se juntou aos demônios".

A DESPEDIDA (Willian Wilson)

Desde pequeno convivi com uma família "exótica", rodeado de vários outros animais, mas aos olhos de nosso "dono", eu era o preferido, Plutão, eles me chamavam.

Aos poucos me tornei inseparável daquele que pensava ser meu melhor "amigo", protetor e cuidador. Sempre lhe seguia, não importava para onde fosse,

dentro de casa ou na rua. Ele sempre foi gentil e carinhoso comigo, ele sempre teve todo o cuidado possível quando se tratava de mim.

Contudo, após certo tempo, percebi nele uma mudança repentina, aquele que pensei ser alguém gentil e doce, tornou-se cruel e agressivo, mas... nunca contra mim. Surrava os outros animais, e sua própria esposa, mas comigo ele era diferente, nunca tentou nada contra mim. E novamente outra mudança, ele agora passou a me "evitar", e quando me olhava, conseguia sentir sua raiva.

Certa noite tempestuosa, eu o esperava em frente à porta, quando ele me agarrou em seus braços. Senti um cheiro muito forte e estranho enquanto eu tentava sair o quanto antes de suas mãos, acabei, por instinto, mordendo sua mão. Uma raiva, por mim nunca vista, parecia tomar seu corpo: de algum modo ele pegou um objeto estranho, o qual utilizou para me ferir. Nunca pensei que aquele que tanto me amava poderia me machucar dessa forma horrível. Não conseguia ficar perto dele, o medo me consumiu, nunca o perdoaria por isso!

Agora, não tenho minha visão total, eu sempre me escondia quando ele se aproximava, mas pude perceber que o seu ódio por mim apenas aumentava.

Em uma noite ele me agarrou e me levou para fora de casa, para uma colina onde havia uma árvore. Colocou uma corda em meu pescoço e eu, em desespero, ali mesmo me despedi.

Anexo F – Reescritas Criativas de “O Barril de Amontillado”

COISAS DE FAMÍLIA (Annabel Lee)

Suportei por um bom tempo as injúrias de Fortunato, mas quando ele insultou a honra de minha família...

A família Montresor é uma família tradicional, eu diria que também um pouco arcaica. Meu avô nos deixou uma generosa herança, uma vinícola italiana muito famosa. Nossa família também produzia um xarope de bordo que era distribuído por toda a cidade e que as pessoas costumavam comer no café da manhã, como uma tradição.

Como sou o filho mais novo, fiquei responsável por todo o marketing da empresa, nossa principal ferramenta de divulgação é o Instagram. Fortunato é um velho amigo da família, embora eu o ache um pouco louco, sentia grande admiração por ele, já que praticamente crescemos juntos. A questão é que ultimamente tenho sentido que ele faz pouco caso de tudo. Parece que está sempre tentando me sabotar, sempre. Eu acho que ele sente inveja de mim e da minha família e, talvez, seu plano seja tentar usurpar tudo para ele. Semana passada ele me prendeu em um dos porões da vinícola e me deixou lá por dias, à míngua. Ele só esqueceu que o lema da minha família é: “ninguém me fere impunemente”.

Se algum problema ou pessoa me impedisse de me tornar dono da vinícola passada por tantas gerações, esse problema tinha que morrer. Não iria prejudicar o legado da minha família por um simples sem noção.

Fortunato era um alcoólatra declarado e foi fácil conduzi-lo ao erro. Atrás da vinícola, em sua parte mediterrânea, corredores se cruzavam como labirintos. Era o local perfeito para o crime. Não fiz isso de repente, preferi esperar um dia em que ele estivesse bêbado, pois assim ninguém desconfiaria do ocorrido. Afinal, o que um bêbado não é capaz de fazer?

Certo dia, a negócios pelo centro da cidade, onde ocorria uma enorme festa carnavalesca, o encontrei totalmente bêbado. Era a ocasião perfeita!

Mesmo que Fortunato não estivesse em si, eu precisava de um bom motivo para fazê-lo deixar a festa e me acompanhar. Por esse motivo, menti ao falar para ele que tinha acabado de comprar um barril de Amontillado. Não somente isso, disse que tinha comprado o barril a preço de banana e que precisava de um especialista para analisar o vinho, então fiz alusão à um rival de Fortunato, disse a ele como se fosse uma coisa que já havia decidido, afinal, não teria opção melhor, não é!?

Ele se sentiu ameaçado, disse que eu estava enganado ao achar que conhecia alguém mais capacitado do que ele para tal serviço.

Assim, levei-o aos corredores subterrâneos da vinícola, onde lhe oferecia cada vez mais vinho e ele, totalmente despreocupado, bebia como água, apenas dizendo como zumbi: “barril de Amontillado” com tamanha empolgação. Horas se seguiram até que Fortunato atingiu o limite dos corredores, onde uma algema presa à parede de pedra o esperava. Louco como estava, nem percebeu que agora tinha as suas mãos presas e ria como um maluco. Me afastei e comecei a terminar o que havia começado. Fechei uma parede, o encurralando naquele estreito lugar. Suas risadas me faziam estremecer, ele gritava “boa piada, mas a gente vai se atrasar para o jantar”.

Fui embora, enquanto ele gritava suas últimas palavras:

“Boa piada, mas... a gente vai... se atrasar para o jantar”.

A MELHOR DECISÃO (Berenice)

Me chamo Mariana, sou uma jornalista e atualmente trabalho em uma empresa conhecida no ramo da televisão. Recentemente, fui promovida à chefe de redação, fato esse que não agradou muito meus colegas de trabalho, em especial Renato, um editor veterano da empresa.

Mesmo tendo muitos anos de experiência, Renato mantém sua carreira estagnada há alguns anos, ele também não é muito bem-visto por alguns funcionários, já que teve alguns problemas de comportamento e convivência.

Desde que entrei na empresa, sempre me dei muito bem com todos, mas Renato parecia recusar a minha simpatia. Há alguns dias, escutei uma conversa entre os editores e, no meio do bate-papo, Renato acabou contando um pouco sobre sua vida aos novatos. Em meio à barulheira, consegui entender que ele adorava cachorros e que se autointitulava um especialista em rum, tendo como seu favorito o Montilla.

Algum tempo se passou e as implicâncias continuaram, mas agora havia uma novidade, elas geralmente eram acompanhadas por comentários machistas e desnecessários sobre mim e sobre minha aparência.

Eu sou uma morena alta, de cabelos longos e ondulados, olhos cor de mel e corpo mediano, pois frequento a academia sempre que consigo. Aparência essa que não era poupada dos comentários de Renato.

Já farta de suas “brincadeiras”, resolvi pôr um fim nessa história toda, apeguei-me à ideia de vingança contra Renato. Estava certa do que queria, precisava apenas de um bom plano para pôr em prática meu desejo pela vingança perfeita.

Passei as últimas semanas sondando Renato da maneira mais discreta e inocente possível, usando um dos meus maiores atributos como a arma, a sedução.

Quando percebi seu interesse por mim, já comecei a pôr meu plano em ação, chamando-o para sair comigo.

Para a minha surpresa, ele sequer hesitou com o convite. Naquela noite, fomos a um restaurante local, onde passamos cerca de duas horas conversando e tomando um belo champanhe. Após uma boa conversa, eu fiz um novo convite, dessa vez para um lugar mais reservado, meu aconchegante e adorável apartamento.

Ao chegar em minha residência, propus que tomássemos uma dose de rum, ele aceitou e eu logo o servi com um belo copo de Montilla, seus olhos brilharam como estrelas ao ver a bebida. Depois de algumas doses, ele já não respondia por si, estava sendo tomado por um grande sono, me fazendo ter certeza de que a substância colocada em seu copo teria começado a agir em seu corpo.

Minutos depois, Renato cai no sono e eu entro em ação. Começo a organizar a cena do crime, para que o fogo faça o seu trabalho e me poupe de qualquer possível consequência.

Encharquei o carpete com a bebida. Posicionei Renato cuidadosamente. Acendi o isqueiro e sai rapidamente pela janela. Eu me abriguei em um hotel próximo dali, em poucos minutos já era possível ouvir sirenes e gritos ecoando pelo bairro.

Meses se passaram e a morte de Renato ainda era um grande mistério para todos. A polícia falhou miseravelmente na investigação desse caso, fazendo com que a assassina que vos fala, saísse impune a qualquer consequência.

Minha vida segue normalmente, digo, um pouco melhor, pois agora não tenho mais que ouvir cantadas e comentários desnecessárias sobre meu corpo ou aparência, minha carreira está cada vez mais promissora. Matar Renato foi oficialmente a minha melhor decisão.

O SABOR DA VITÓRIA (Ligeia)

Recentemente, eu estava sendo muito ofendida e maltratada por meu colega de trabalho e amigo, o Nísio, mas depois de tanto sofrer em suas mãos, jurei que iria fazer algo a respeito. Em certo dia, estávamos trabalhando no escritório como de costume e Nísio veio a propagar boatos sobre minha índole. Este dia foi a gota d'água, por mais que eu tivesse fama de ser uma pessoa tranquila, mostraria a esse fofoqueiro motivos suficientes para divulgar mentiras. Ele espalharia para os mortos o que fiz com ele. As mentiras dariam lugar aos fatos.

Meu tão querido colega de trabalho fazia de tudo para subir de cargo e se gabava sobre isso depois que conseguia e, na vez de falar sobre mim, saiu dizendo que meu cargo era alto por ter um caso com o chefe do escritório, o qual é casado. Eu realmente sou muito querida por ele, mas não nesse sentido — eu sei que as

peças não sabem muito sobre mim, mas eca? Ter um caso com um velho casado enquanto estou na flor idade? Nunca! Nem morta —. Isso foi o que me fez finalmente calar a boca desse idiota descarado que não aceitava saber que tinha menos capacidade do que eu.

Pois bem, não caí de cargo e já faz dois anos que planejava algo para dar fim nele. Por mais que não tivesse nada negativo na minha carreira no escritório, ele continua a falar sobre mim. E o dia que tanto esperei finalmente chegou. Nosso chefe faria um baile para apresentar os promovidos — eu e Nísio estávamos entre esses —, um fato interessante sobre ele é que adorava bebidas alcoólicas caras e, por ser um riquinho, que fora do trabalho só enchia a cara, se faz de o maior entendedor sobre tal assunto.

A parte mais importante do baile se foi e a minha presa já havia bebido tanto quanto eu precisava e estava na hora de agir, me aproximei de Nísio e assim comecei:

— Nísio! Parabéns pela promoção, você realmente merece...

— Muito obrigado, parabéns para você também. Aliás, está mais bonita que de costume hoje.

Agradei e tentei continuar a aturar esse idiota, que falava sem parar. Sempre soube que ele tinha uma queda por mim, só nunca dava moral, pois ele tinha o costume de me irritar, mas me esforcei ao máximo para não deixar que percebesse meu nojo e ódio. Isso com certeza acabaria com meu plano.

Depois de muito papo e fingimento, o convidei para ir até minha casa com a desculpa de um champanhe caríssimo que ganhei em uma viagem. Continuei dizendo que lá era mais confortável para conversarmos e que poderíamos degustar da bebida. Inventei uma desculpa para que não acontecesse de sermos vistos saindo juntos. O encontrei no estacionamento e fomos para minha casa.

Como já era planejado, estava tudo indo muito bem. Servi o champanhe e bebemos felizes, não conseguia me conter de tanta alegria. Chamei Nísio para ver um estoque de bebidas no porão e enquanto ele olhava, acertei sua cabeça com a garrafa do champanhe que estávamos tomando. Ele, já muito bêbado, caiu e não conseguiu se levantar. Enquanto isso, saí quebrando garrafas até encher a sala com um cheiro forte de álcool. Eu quebrei todas as garrafas em cima dele, quebrei algumas partes das paredes com uma marreta e por fim taquei fogo no local. Esse porão era tão fundo que ninguém nunca conseguiu perceber.

No dia seguinte fui ao escritório sem remorso algum e mais feliz do que nunca. Quando iniciaram as buscas por seu sumiço, descobriram que ele estava envolvido com drogas e acharam que sua morte foi relacionada a isso e, até hoje, 20 anos depois, não descobriram o real motivo. Então eu venci.

DIVERSÃO MORTAL (Morella)

Já chega! Não consigo mais aguentar o Michael! Desde crianças, Michael e eu éramos melhores amigos e, por muito tempo, tivemos uma ótima convivência, mas desde que entramos no Ensino Médio, ele tem me tratado de uma forma horrível. Eu tentei, por muito tempo, ignorar tudo isso, porque ainda o amava e não queria jogar fora todo o tempo que fomos próximos, mas o que ele fez agora não posso perdoar!

Julie é a garota que gosto desde o primeiro dia de escola, ele *sabia disso* e mesmo assim começou a namorá-la! Não consigo sequer expressar em palavras o ódio que estou sentindo, mas de uma coisa eu sei: Michael vai me pagar por tudo!

Era fevereiro e, com o carnaval, estavam chegando vários parques de diversões na cidade. Eu sempre odiei esse tipo de atração, mas, dessa vez, me alegrei com a notícia de que um desses parques funcionaria perto de nossa escola. No período de aulas, aproveitei a primeira oportunidade que tive para falar com ele.

— Oi, Michael! Tudo bem? — Disse-lhe com o sorriso mais agradável que pude.

— Hey! Qual é, tem que parar de falar assim tão certinho, John! — Disse ele, colocando o braço em meus ombros — O que manda?

— Você soube do parque de carnaval que vai abrir esse fim de semana?

— Sim! Parece que vai ser incrível! Fiquei sabendo que vai ter até vinho haha.

— Bem... Eu pensei que nós poderíamos ir juntos no dia da abertura.

— Você?! Querendo ir a um parque? Isso é estranho hahaha! Nunca achei que ia ouvir isso, deve ser realmente um parque especial. Tô dentro!

— Que ótimo! — Respondi eufórico — Que bom que você vai.

— E se a Julie vier vai ser melhor ainda!

— Que ideia incrível você teve!

Depois disso, fui para minha sala e não nos falamos muito. Meu sangue fervia ao pensar que um cenário tão ilusório e conturbado da minha mente poderia se tornar realidade. Tanta euforia fez com que eu ficasse noites em claro, ansioso para que chegasse logo o dia em que poderia me vingar de Michael.

Depois de tanta espera, a noite de sábado finalmente havia chegado, então vesti uma fantasia, que há tempos estava guardada em um baú, e fui para o parque. Não demorou para que eu encontrasse Michael e Julie na parte central do parque.

— Ah! Oi, John! — Disse Julie, acenando para mim. Ela estava vestida com uma linda fantasia de rainha.

— Hey! Que bom que você veio! — Disse Michael, me abraçando. Sua fantasia de rei combinava irritantemente com a de Julie.

— Oi! — Respondi sorrindo — O parque está realmente lindo.

— Linda esta sua fantasia. Nunca tinha visto uma fantasia de coringa ficar tão boa em alguém! Essa calça listrada... Ah...

— O-obrigado...

— Sim, sim, mas não vamos perder tempo com isso. Temos que ir logo para as barracas de prêmios, antes que os melhores acabem.

Nós fomos para as barracas e, admito, me diverti bastante. Em um momento, dei a Julie um ursinho de pelúcia que consegui e, apesar de Michael ter ficado bravo comigo, valeu a pena ver seu sorriso doce.

Com o passar da noite, pouco a pouco, fiz com que Michael bebesse até se embriagar, de maneira que ele ficasse vulnerável. Nessa hora, nós já tínhamos ido em quase todos os brinquedos e atrações, então fomos para a praça de alimentação para comer algo.

Nós três estávamos terminando de comer e mesmo com a quantidade de álcool já ingerida por ele, Michael continuava a beber.

— Michael, você não acha que está bebendo demais? — Disse Julie, preocupada.

— Que is-so amor, eu só bebi um pouquinho — disse Michael, soluçando de embriaguez.

— Você sabe que eu não gosto quando bebe assim! Chega, eu vou para a casa de espelhos, me chame quando forem embora.

— F-fala sério! — Exclamou Michael, batendo na mesa.

Depois que Julie saiu, Michael e eu ficamos por um tempo andando pela praça, até que veio à minha cabeça que aquele era o momento ideal para agir. Sugeri a ele que nós fossemos à montanha-russa antes de irmos embora, e, como esperado, ele concordou. Meu coração ficou acelerado ao chegarmos lá, torcendo para que tudo corresse como planejado. Antes que o brinquedo fosse ligado, eu soltei as travas de segurança do meu assento e do de Michael, assim, quando a montanha-russa foi ligada, nós podíamos nos movimentar livremente.

Nesse momento, estávamos os dois em pé no carrinho, quase no alto dos trilhos, eu segurei Michael na cintura e, com o rosto dele colado ao meu, sussurrei:

— Vida longa ao rei.

Em questão de segundos, sentei e travei novamente minha barra de segurança, enquanto assisti, na descida, Michael sendo arremessado ao chão. Nunca havia me sentido tão vivo como naquele momento, toda aquela adrenalina fazia meu sangue ferver. O parque inteiro parou aquela noite, todos aterrorizados e confusos e Julie não era uma exceção. Ela ficou arrasada, culpada por seus últimos momentos com Michael terem sido uma briga e coube a mim o dever de consolá-la.

Sei que ao contar isso pode parecer que sou um tipo de louco, mas mesmo que isso seja verdade, não me arrependo nem por um momento do que fiz naquela noite, pois se não tivesse feito aquilo, não seria tão feliz quanto sou hoje.

O EXPURGO (Valdemar)

“Não possuirá meu perdão de maneira alguma. A única moeda que pagará todos os seus crimes será a sua morte. Afinal ele havia feito tudo aquilo, não?” Pensei.

O chão vermelho me abalava conforme crescia a quantidade daquele líquido escuro com cheiro de ferro. Seus choros e gritos me faziam repensar o que eu estava

prestes a fazer. Uma sensação de terror me atingia, algo como se fosse uma euforia. Contudo não deixei esses sentimentos interromperem meus objetivos, pois ele não era mais humano, certo? Eu estava livrando a sociedade desta praga. Quando eu o ouvia gritar por socorro, me lembrava de que ele era somente uma simples barata infame, a qual usurpa, rouba e mata tudo que chega perto. Seria um favor ao mundo se ele sumisse. Ele me fez passar por aquilo todos esses anos, me fazendo engolir meu orgulho, me lembrado daquele maldito dia, eu realmente deveria matá-lo.

— Por quê? Disse Paul, com uma voz trêmula.

— Bem, você sabe. Tenho que assumir os negócios da empresa.

— Isso tudo por inveja?

— Não, por favor, seja mais educado, inveja é um sentimento infame, infantil, o que eu sinto é algo mais grandioso... nobre, digamos.

— Nós éramos amigos, por que está fazendo isso?

— Você realmente não se lembra? Bem, era o esperado, afinal, se passaram décadas, mas não precisa se preocupar com o motivo, já estamos aqui e é isso que importa.

— Se você realmente, vai me matar... Eu gostaria de saber o porquê.

— O motivo tão pouco importa para você e pelo visto você já aceitou seu destino, isso é hilário. Você deve estar com muito medo, mas não confunda, essa é a justiça chegando.

— Justiça? Você ao menos me fale o motivo — cof cof— isso não é justiça.

— Deus é a justiça! Sua espada de fogo nunca falhará, mesmo que seja tardia. Nem que seus servos tenham que derramar sangue inocente para isso, mas a justiça será feita. O Deus todo poderoso tenha pena desta pobre alma, a qual foi corrompida e se tornou um demônio. Eis me aqui, o anjo do Senhor, para purificar e libertar-vos do mau, pois somente são d'Ele o caminho e a verdade.— Durante esses momentos, eu sentia que não era eu, minha sanidade estava se esvaindo, eu podia sentir...

— Você é doente! Você está usando a palavra de Deus como uma descul -cof cof.

— Tsc, tsc... Se você realmente pensa isso... Bom, não posso mais perder meu tempo aqui, a Arasaka já está me ligando, parece que já perceberam sua falta. Tenho que voltar logo. Ah! Só mais uma coisa, eu volto daqui a uma semana, até lá, aproveita essas correntes e os ratos como companheiros.

— Maldito, isso tudo é só uma brincadeira, certo? Volte, Michael! Você não vai me deixar aqui realmente, né? Eu confiei em você todo esse tempo, subi você de cargo, você era meu braço direito, por que isso tudo agora?

— Tudo isso era uma simples atuação. Ouça, não devo mais nada a você, pois seu fim está perto e toda essa sua falsa generosidade não pagará o seu mau anterior. Vejo você depois de uma semana — enquanto eu fechava o contêiner, ele só me olhava e não falou uma única palavra.

Durante essa semana, eu estava resolvendo os problemas da empresa, já que o dono havia desaparecido. Como eu era o segundo dono, logo todo concordaram que eu deveria assumir a Arasaka. Não havia nenhuma suspeita sequer sobre mim,

meu trabalho havia sido perfeito, mas eu não iria deixá-lo morrer naquele local, então voltei.

— Bom dia, eu voltei! Você não parece contente em me ver... Não se preocupe, hoje isso tudo acaba.

— Você é um... Eu sabia que isso era tudo uma terrível brincadeira, mas não pense que irá se safar disso. Você pagará caro.

— Oh, sim, uma brincadeira. Vou te levar para casa, mas vamos passar em um lugar primeiro.

— Eu realmente achei que você iria me matar. Era um desespero todo dia, a semana parecia um mês. Porém, eu pensei: ele se tornou meu melhor amigo, por que ele iria fazer isso? É claro que é uma brincadeira de mau gosto.

— Vamos logo, entre no carro, vamos voltar — Ao falar isso, até pude sentir pena, vi uma fagulha de esperança acender em seu olho, ele estava reconfortado. Então seguimos caminho e fomos a uma fazenda isolada e distante. Abri um estábulo e peguei uma cruz bem grande, de madeira e a deitei no chão, ofereci a Paul pílulas de nutrientes, pelo menos era o que ele pensava. Rapidamente ele ficou desacordado por causa das pílulas, então peguei pregos grandes, posicionei seu corpo na cruz, e comecei a pregá-lo. Quando ele recobrou a consciência, eu já havia terminado, só faltava levantar a minha obra-prima.

Logo ele começou a gritar de dor, sua expressão de pavor me deixavam tão feliz... Eu levantei a cruz, da maneira invertida. Afinal ele não era digno de ser crucificado da mesma maneira que Cristo. Seus gritos não paravam um instante, então sem olhar para trás, entrei em meu carro para sair e, por último, ele me disse.

— Maldito seja você, demônio amaldiçoado nesta terra. Será tragado para o inferno comigo. Te vejo lá, Patrick.

Eu o ignorei e entrei no carro. Contudo, pareceu-me que ele havia se lembrado de seus atos. Eu me assustei quando meu nome verdadeiro foi pronunciado. Ele já sabia de sua morte.

IRMÃOS (Willian Wilson)

Nada mais me importa... Eu já perdi tudo mesmo, eu finalmente irei realizar o meu último desejo: acabar com a vida daquele infeliz.

— Erick... Preciso da sua ajuda....

— Para o que você precisa de mim Leandro?

— Preciso "arrumar" o meu porão, você poderia me ajudar? Ele está cheio de tralhas velhas.

— Ok... Daqui a 30 minutos, eu estarei aí....

Uma hora e meia depois:

- Me desculpe por me atrasar, fiquei preso em um engarrafamento.
- Ok, sem problemas.
- Então vamos começar a arrumar o porão?
- Vamos...
- Leandro, onde está toda aquela bagunça que você disse?
- Aqui, irmão.

Em um certo golpe, com uma velha pá, em sua cabeça, eu acabei de vez com aquele que arruinou a minha vida...

Preciso dar um jeito de desaparecer com seu corpo. Talvez se eu o enterrasse no quintal, mas isso chamaria muita atenção... Talvez eu deva fazer isso aqui mesmo.

Após um longo tempo, agora com um buraco de 2 metros de profundidade no centro do meu porão, eu começo a ouvir uma voz bem familiar. Ele ainda está vivo!

Rapidamente eu o amarrei e fiquei extremamente confuso, não era para eu ter falhado de tal maneira, eu planejei isso por tanto tempo... O que eu devo fazer com ele? Então sai do porão e fui diretamente para a cozinha e peguei a maior e mais afiada faca que eu possuía.

Como devo matá-lo? Perfurando seu peito repetidas vezes? Não. Faria muita "bagunça", talvez em sua garganta...

Quando eu retornei ao porão, eu o encontrei histérico e em prantos. Implorando por sua vida. Seus gritos me irritaram e então eu decidi o que eu faria. Com outra pancada em sua cabeça, ele novamente apagou.

Talvez eu devesse deixá-lo ali, mas... Eu preciso me safar disso de alguma forma. Se eu o deixar aí, com certeza vão me culpar.

Naquele buraco, eu iria jogar o meu irmão, ainda vivo para não sujar meu porão por completo, e "cimentá-lo" para acabar com qualquer vestígio.

Assim eu o fiz. Agora debaixo dos meus pés está aquele que me humilhava sempre quando tinha a oportunidade, aquele que usurpou tudo o que me pertenceu. Mas... E agora, como eu prossigo? Concluí o único objetivo da minha vida, eu me sinto tão feliz, porém vazio...

Agora não tenho motivos para sentir isso, até porque, toda a minha vida fui sua sombra. Na infância, eu era "deixado para escanteio", já você recebia toda atenção. Sempre valorizavam a sua "inteligência", sua "beleza", sua "responsabilidade", qualidades as quais você não possuía.

Em nossa adolescência, você sempre foi o "popular", rodeado de pessoas, um "aluno exemplar". Nada da "vida" que você viveu era verdade e você sabia disso, não é? Suas "incríveis e altas notas" durante a escola só foram alcançadas por que EU fazia seus trabalhos e provas, enquanto você ia a festas... Todos os SEUS erros, caíram sob minha responsabilidade... Enquanto você era o "amigo de todos", o extrovertido, eu nem mesmo conseguia fazer uma amizade verdadeira, afinal eu era o "excluído", todos que vieram falar comigo apenas queriam se aproximar de você.

Até mesmo a garota, a qual eu mais amei na minha vida, apenas queria se aproximar de você. Isso me destruiu, eu nunca fui amado realmente. Os melhores momentos que tive na minha vida foram junto a ela. Tudo o que vivi por 6 meses da minha vida foram uma mentira, para no final eu ser trocado pela escória da família...

Agora com 28 anos eu ainda não lhe suporto. A mulher da minha vida, agora está ao seu lado, sustentando uma mentira, a qual você chama de família, com filhos e esposa "felizes". Não negue! Você além de ausente na vida de seus filhos era um bêbado miserável e, constantemente, traia sua esposa.

Você me dá desgosto, a empresa, a qual NÓS FUNDAMOS, faliu devido A SUA MÁ ADMINISTRAÇÃO. Novamente as consequências dos seus erros caíram sobre mim, eu fui preso, tomaram meus bens e meu dinheiro. Não conseguia nem mesmo para pagar o aluguel e tive que voltar a morar com a minha mãe. Eu me tornei um fracasso, já você não perdeu praticamente nada, pelo contrário enriqueceu comprando as MINHAS ações na empresa.

Mas o que eu poderia fazer... Perante um homem com "imenso poder", com "conhecidos" importantes em cada canto do Brasil, devido a sua fortuna, processá-lo? Claro que não... Mas eu nunca imaginei que alguém com esse seu poder, conquistado pelos meus esforços, cairia facilmente em minha armadilha.

Ha ha... vamos me responda agora, o gato comeu a sua língua? Vamos me responda meu querido irmão. Ah! Me esqueci: os mortos não falam.

Mesmo após o meu terrível ato, eu consegui sair impune. Impressionantemente ninguém suspeitou da minha viagem depois do desaparecimento do meu irmão. O importante agora é que eu finalmente consegui alcançar a minha felicidade, tenho uma família, um emprego. No final, os fins justificam os meios, não tenho nenhum arrependimento. Porém, após 23 anos, o meu passado ainda me persegue, junto de uma dúvida... Por que eu não fiz isso antes?

Anexo G – Escritas Autônomas

O NÁUFRAGO DE VENEZA (Annabel Lee)

Veneza, Itália 20 de agosto

Ah, como odiava a sensação de estar nesse lugar. Meu nome é Orfeu, que vem do grego e significa “talentoso poeta ou músico”. Porém sou um desastre com qualquer tipo de instrumento musical, prefiro mais ser um poeta. Embora neste momento eu não esteja escrevendo um poema e sim quase um diário ou uma carta, pois a situação é preocupante. Caso eu não saia vivo, alguém poderá ler essa história e descobrir toda a verdade.

Moro na cidade de Veneza, na Itália. O que antes era um lugar com lindas águas e uma forte cidade turística, tornou-se um caos completo. Há algum tempo, sofremos com uma escassez de turistas, os boatos, de que o nível do mar na cidade costeira tinha avançado e em breve já estaria toda tomada pela água, se confirmaram. Só algumas pessoas permanecem aqui, já que como eu, não têm dinheiro para ir a outro lugar. Para surpresa de alguns, logo em seguida a cidade ficou completamente inundada. Morreram várias pessoas, mas o nível da água baixou novamente. O estranho é que os corpos encontrados não acusaram na biópsia morte por afogamento. Na verdade, seus órgãos haviam sido esmagados por alguma coisa ou alguém.

Depois disso, a cidade se tornou um lugar quase que abandonado, onde praticamente só se ocupava uma vila com os moradores restantes. Eu tenho a minha vida lá e trabalho junto ao médico da cidade e, como enfermeiro, não podia deixar aquelas pessoas. Sinceramente, a primeira morte não me assustou muito, pensei que a pessoa apenas tivesse o infortúnio de morrer esmagada por alguns dos barcos que naufragaram no mar. No entanto, todas as mortes eram iguais, inclusive a da minha irmã, minha única família. Depois que ela morreu meu único motivo de ainda estar na cidade era poder ajudar o máximo de pessoas que eu conseguisse e, talvez, descobrir o que estava por trás disso.

Tenho abusado um pouco do álcool e, talvez, isso esteja se tornando um vício. No porão da minha casa sempre guardei muitos vinhos, gostava de colecionar. Porém, como não tinha muito dinheiro, não tomava nenhum, apenas deixava-os numa estante como troféus. Gostava deles assim. Além do mais, eu tomo muitos remédios e não posso misturar.

Querido leitor, dias se passaram e mais pessoas sumiram, até agora não descobrimos nada... Não sei se quero continuar, talvez isso não tenha mesmo solução.

28/08

Vi uma coisa assustadora no mar, não sei o que era, nem que ser era aquele, provavelmente sou sua próxima vítima.

29/08

Tinha olhos amarelados e se parecia com um polvo, só que 10 vezes maior que o comum. Será isso a causa? Como posso detê-lo?

30/08

Talvez agora eu entenda o porquê de a NASA deixar de explorar o mar para explorar os céus...

31/08

É inexplicável, eu já não sei o que eu vi, não sei por que não me matou ainda. Só quero que se alguém achar esse diário, garanta que ninguém vá tentar nos salvar, o que quer que tenha aqui, é imortal. Talvez o resto do mundo esteja em perigo, não deixem o que aconteceu aqui se repetir em outro lugar. Não deixem...

O DRAMA DE UMA MODELO (Berenice)

Eu me chamo Clara, tenho dezoito anos e estou iniciando a minha carreira como modelo. Atualmente, moro em um pequeno apartamento em São Paulo e divido o lugar com outras duas modelos. O pequeno lugar foi cedido pela agência.

No início, fiquei assustada com a rígida rotina que temos que seguir, mas hoje vejo como algo comum. Sigo uma dieta estipulada pela agência, como muito pouco, às vezes quase nada, e por isso estou emagrecendo bastante.

A convivência nos ensaios está cada vez pior, vivemos em uma competição constante. Todas sempre buscando ser a melhor, a mais bonita e a mais magra.

Já citei antes que moro com outras duas modelos, Milena e Raissa, no começo nos dávamos super bem, hoje em dia mal nos falamos. Nunca vejo as duas comerem, parecem viver em um jejum eterno. Elas fazem de tudo para alcançar o “corpo perfeito”.

Um tempo depois, meus trabalhos começaram a diminuir e não demorou muito para que eu descobrisse que o problema estava em mim, ou melhor, no meu corpo. Comecei a fazer jejuns absurdos e dietas extremas, perdi cinco quilos em uma semana.

Depois disso, os trabalhos voltaram a surgir e então eu percebi que quanto mais magra eu fosse, mais trabalhos eu receberia, portanto, ganharia mais fama e visibilidade.

Alguns meses depois, uma grande revista entrou em contato com nossa agência. Estavam à procura de uma de nós para sair na capa de sua mais nova campanha. Porém não era tão simples assim, eles deixaram bem claro suas exigências.

Precisavam de uma modelo alta, de pele e olhos claros e, como de costume, que pesasse até cinquenta quilos. Não demorou para o desespero e a corrida contra as balanças começarem, todas as meninas correndo contra o tempo para emagrecer o máximo possível.

Eu não fui diferente, comecei novamente com as dietas e jejuns. Alguns dias se passaram e os problemas começaram a aparecer. Tinha constantes delírios e pesadelos, todos sempre em relação a meu corpo. Além disso, comecei a ficar cada vez mais estressada e irritada, o que afastava ainda mais as pessoas. Percebi que estava entrando em um terreno perigoso e até então desconhecido: a depressão. Sentia-me abandonada e traída por todos...até por minha própria mente...

Certo dia, como de costume, acordei e fui direto para a balança. Ao ver aqueles números, meu mundo desabou, corri para o espelho e chegando lá vi a pior cena da minha vida.

Comecei a tomar muitos remédios para emagrecer e acabei desmaiando. Quando acordei, já estava no hospital, fiquei internada por dois dias, sobrevivendo a base de soro e suplementos para aumentar meu peso.

Isso para mim foi a gota d'água, assim que recebi alta fui diretamente a uma nutricionista, buscar uma dieta para recuperar meu peso de forma correta e saudável. Depois, fui falar com os donos da agência e deixei bem claro meu desligamento da empresa, não vou ficar em um lugar que me obrigue a passar por coisas absurdas, tudo para ter “o corpo perfeito”.

Hoje em dia vivo normalmente, me alimentando bem e o único remédio que tomo é um devidamente prescrito pelo meu psiquiatra. Afinal, preciso conseguir

finalmente sair desse poço de escuridão onde me encontro. Sigo na minha carreira como modelo, mas dessa vez em uma agência que me aceita do jeito que eu sou e não me obrigam a me encaixar em padrões de beleza impostos pela sociedade.

O APARTAMENTO (Eleonora)

Aos meus 22 anos, era minha primeira vez morando sozinha, longe dos meus pais. Minha mãe sempre dizia que me faltava responsabilidade - não só financeira - para que eu morasse sozinha. Há exatos dois meses, mostrei a ela minha capacidade de me virar sozinha, mas há muito tempo sabia que meus pais queriam que eu me mudasse. O ensino superior de jornalismo estava me matando.

Cheguei da universidade completamente exausta. Tirei meu tênis, meu moletom e minha mochila, jogando-me no sofá. Aquele ângulo me proporcionava uma visão privilegiada para a janela aberta do apartamento vizinho: ao lado esquerdo na casa alheia, havia um vaso com flores azuis, as quais trazia uma cor vívida àquele ambiente escuro e mórbido. Na parede, do lado oposto à janela que eu observava, havia algumas falhas.

Liguei a televisão, tentando me distrair um pouco e distanciar minha atenção daquela casa alheia, a qual me despertava uma sensação de *déjà-vu*.

Há alguns meses, estava buscando um local próximo à universidade em que estudo, para que minha rotina não fosse tão cansativa. Encontrei um apartamento a cinco quilômetros de distância, com um bom preço e boa avaliação. Nem perdi meu tempo, marquei o mais rápido possível um horário com o corretor e aqui estamos. Estou feliz com o cantinho que consegui, arrumei tudo do meu jeitinho. Minha mãe, nos primeiros dias, me fazia visitas regulares, mas depois aprendeu com meu pai e foi demorando para me visitar. Talvez tenha entendido que eu não estava morrendo. Foi ela quem me ajudou a procurar o apartamento, apesar de ter uma entrada meio assustadora, concordamos que era um bom lugar para uma pessoa morar.

A vizinhança era um pouco estranha, quando eu voltava caminhando da faculdade, a rua parecia completamente deserta, com poucas pessoas fora de suas casas. O complexo de apartamentos vizinho, em que nossas janelas ficavam frente a frente, também era sombrio por fora. Ele tinha por volta de nove andares, só um a menos que o meu. Eu morava no quarto andar. Um dia, ao olhar na direção da janela daquele apartamento vizinho, antes de atravessar o caminho em direção a entrada, notei uma figura na porta, mas não consegui distinguir o que era ou quem era.

....

Ao voltar de aulas exaustivas no dia seguinte, notei o vaso pertencente ao meu vizinho completamente em pedaços misturados ao vidro da minha janela. As flores

continham algumas gotas vermelhas em suas pétalas. Ao olhar à frente, notei o que mais me assustou: o buraco feito na janela não tinha abertura suficiente para aquele vaso entrar.

Rapidamente, busquei fitas para tapar aquele buraco e liguei para o síndico. Meu desespero era notado pela minha voz trêmula, ele me recomendou ir à polícia e denunciar o que houve. Só que isso tudo geraria um estresse a mais em minha vida, então optei por me acalmar e resolver no dia seguinte com meu vizinho.

Limpei a bagunça, removi com cuidado os cacos de vidro e catei as pétalas. Bebi bastante água para me acalmar, conclui que poderia ter sido somente uma brincadeira idiota sem fins danosos.

....

A madrugada gélida em pleno fevereiro demonstrava sua força por meio de fortes ventos, que invadiam meu apartamento silencioso. Às vezes, eu refletia sobre o fato de aquele lugar parecer vivo. Os detalhes, mesmo que minúsculos, e as diversas camadas de tintas ainda carregavam seu mistério. Havia dias em que o apartamento parecia se encolher. Outros dias, parecia bem maior do que eu imaginava, mas sem dúvidas, ele era completamente diferente de quando o vi pela primeira vez. Os elementos ao redor do quarto, no escuro, traziam suas sombras com formas assustadoras, trazendo-me um medo infantil. Fechei meus olhos desejando dormir, em vão. Ao abri-los novamente, noto um pontinho preto em meu cobertor, mesmo sob a luz da lua meio fraca refletida da janela do meu quarto. Minha surpresa foi sua movimentação, assim consegui distinguir: era uma barata. Pulei da cama na hora. Notei várias delas embaixo da minha cama, o que me fez sair correndo do quarto. Era uma infestação!

Saindo do quarto, me deparo com largos e penetrantes olhos me encarando na sala. Fico completamente paralisada com o contorno de uma figura. As fitas que coloquei na janela foram removidas, provavelmente para que ele entrasse. Ele tinha largos braços e pernas, seu sorriso surgiu no rosto e caminhou de costas para a janela, contorcendo-se para caber e sair. Ao final, acenou com uma das mãos enquanto me encarava e sorria antes de ir embora. Liguei a luz e não consegui dormir a noite toda.

....

Ao sair de casa, morrendo de sono, cheguei ao apartamento vizinho. Pedi as informações na portaria. O porteiro, velhinho, ficou um pouco surpreso, mas forneceu o que eu desejava. Segui por aquele apartamento antigo. As paredes, com rachaduras, escondiam seus segredos, notei isso ao subir aquelas escadas. No geral, o local era bem estranho, além de instável. Os corredores eram bem iluminados e ventilados, mas à noite, provavelmente, teria uma atmosfera macabra para se andar por aí. Subindo mais um lance de escadas, bati na porta do apartamento de meu vizinho. Nada. Bati novamente, mais forte. Uma mulher abriu a porta, olhou para os dois lados buscando algo e, me ignorando completamente, fechou a porta na minha cara. Bati mais uma vez, entretanto. Depois de um longo momento, quem me atendeu foi uma criança.

— Licença, senhorita. Posso ajudar em algo?

— Você mora aqui? É que tem um local da sua casa que dá de frente com o meu apartamento do outro lado... Algumas situações vêm me incomodando ultimamente...

— Podemos ir lá para resolver isso. Temos uma parte da nossa casa que é trancada desde que nos mudamos. Nunca a abrimos.

...

Levei a criança para minha casa, notei algumas viaturas em frente ao meu apartamento, deve ter ocorrido algo lá dentro, não imaginava que havia demorado tanto. Ao chegar no andar onde eu morava, vários dos meus móveis estavam sendo levados por outras pessoas desconhecidas. Gritei para que parassem, que soltassem e devolvessem. Uma mulher usando farda se aproximou da criança e a questionou se ela estava desacompanhada, ela apontou para mim. Ela encarou-me diretamente e eu a questionei sobre meus móveis, o porquê daquelas pessoas estarem carregando tudo. Ela parecia não ter me ouvido. Corri para dentro de casa, em desespero completo. Encarei aquelas pessoas me roubarem, sem poder fazer nada. A infestação... Talvez fosse isso, meu apartamento poderia estar sendo interditado pela agência sanitária. Ao chegar ao meu quarto, lugar onde mais havia esses insetos, me deparei com várias pessoas usando luvas. A criança que deixei no corredor surgiu ao meu lado. O que eu estava encarando, era eu mesma, morta e estirada no chão. Várias larvas e insetos estavam circulando pelo meu corpo.

UMA NOITE DE CONFUSÃO (Ligeia)

“Eu estava em casa,
à beira da loucura...”

Havia quebrado todos os espelhos que uma vez estiveram aqui, coloquei cortinas escuras tampando cada janela e impedindo a vista de coisas do lado de fora. Infelizmente a minha casa não era mais aquele mar de paz, o nosso querido lar ou refúgio. Eu jamais poderia chamar esse lugar de lar. Sons de sapatos andando pela casa, gritos, a sensação de estar sendo observado, tudo isso era terrível.

Definitivamente estava prestes a enlouquecer de vez, a mansão antiga da família não brilhava como antes, era apenas um grande e perturbador breu. A tempestade que caía lá fora deixava tudo com um ar mais sombrio ainda. O clima estava úmido e frio, parecia que a qualquer momento as cortinas seriam arrancadas, a ventania nunca esteve tão feroz.

Em um dos cômodos da casa, pensei ter visto a silhueta de uma noiva com um grande vestido, que ao invés de ser branco era preto. Eu tenho total certeza de que a vi, eu juro! A solidão está me fazendo tão mal assim? Resolvi finalmente seguir essa imagem que tanto me assustava, tenho certeza de que não estou sozinho, alguém cantarolava, uma voz feminina e delicada. Quando estava chegando ao escritório, um raio caiu dos céus com uma força absurda, o barulho do trovão ecoou logo depois pelo grande corredor.

Abri a porta, e lá estava a noiva, se jogando da varanda. Após algumas semanas, passei a perceber que esse ciclo se repetia todos os dias, ela se jogava, mas antes deixava um colar. Esse que eu jurei ter pegado e colocado dentro do bolso de meu blazer, mas não conseguia encontrá-lo de jeito algum. Eu não consigo mais sair dessa casa, não consigo abandoná-la. Eu me sinto preso. Me sinto em um eterno *déjà-vu*, esse sentimento de que isso já havia acontecido nunca passava, só que eu não consigo ter mais certeza das coisas que acontecem aqui. Nada mais faz sentido.

Estava quase por concluir o ciclo da tal noiva, mas desta vez, dia 07/10/1987, ela se virou e sorriu. Uma série de arrepios percorreu pelo meu corpo, logo algo passou atrás de mim.

“Droga, mas o que é isso?!”

Quando ia virar-me... Era eu que estava a cair dessa vez? Mas..., mas como?

O QUADRO VERMELHO (Morella)

Era uma noite chuvosa de halloween, eu estava andando com um grupo de amigos pela rua, à procura de doces, quando nos deparamos com uma casa abandonada. Era uma casa antiga, com uma arquitetura gótica bem interessante. Nós entramos para nos abrigarmos da chuva e ver um pouco do seu interior e me surpreendi ao entrar na casa, seus móveis possuíam um estilo diferente de sua arquitetura, sendo mais coloridos e rebuscados, com a base feita de uma madeira escura. A casa era iluminada por algumas velas e um lustre pendurado no teto da sala. Também era cheia de ornamentos e quadros por toda parte.

Nós continuamos a andar pela casa e, à medida que nos afastávamos da entrada, ficava mais escura. Eu acabei entrando em um quarto completamente escuro, até que, ao observar um quadro com uma moldura velha que parecia brilhar, revelou-se a silhueta de uma mulher na pintura. Eu podia escutá-la sussurrando para mim. Eu fiquei apavorado, fui correndo chamar alguém para ver aquilo e acabei encontrando Mila. Depois de um tempo, consegui convencê-la a ir até aquele quarto comigo, mas quando chegamos lá, não havia pintura alguma. Eu estava ficando louco? Tinha certeza do que tinha visto e agora... simplesmente não existe.

Tentei ficar perto de Mila e de Ryan por medo de que estivesse alucinando, pensei que estaria mais seguro com eles. Porém, aquela voz não saía da minha cabeça e, por mais que eu tentasse, não conseguia resistir. Então, enquanto os dois estavam indo para a cozinha, eu senti aquela voz me chamando, dessa vez para um cômodo distante, parecido com um ateliê, iluminado por um feixe de luz azul vindo da janela. A pintura estava pendurada em um cavalete e, com a luz, consegui vê-la por completo: uma bela mulher de vestido vermelho, com olhos azuis brilhantes.

— Venha, meu bem. Chegue mais perto...

Eu estava completamente imóvel, como se minha alma estivesse sendo sugada para a pintura. Estava andando lentamente em direção a ela, até que, em um piscar de olhos, me vejo na cozinha com Mila e Ryan.

— Nando? Nando, você está bem? — Disse Mila, colocando as mãos em meus ombros.

— H-han? Onde está a pintura?

— Que pintura? Olha, eu estou realmente preocupada, então chega de gracinhas.

— Eu estou falando sério! Tinha um quadro no segundo andar e... ela falou comigo!

— Nando, chega de brincadeiras, sério. Você caiu e desmaiou agora a pouco, devia estar sonhando.

— Eu não estava sonhando! Eu tenho certeza!

— Chega! É melhor nós sairmos daqui logo, antes que mais alguém enlouqueça. Já parou de chover.

— Sim. Vamos logo procurar Camilly e Daniel e você, Nando, vem com a gente!

Nós andamos pelo corredor até a outra parte da casa, onde Camilly e Daniel tinham ido. Procuramos por um tempo e encontramos Daniel em uma espécie de biblioteca, com Camilly em seus braços, desmaiada. Ryan e Mila correram depressa em direção a eles.

— O que aconteceu com a Camilly? Ela está bem?

— Eu não sei! Eu desviei os olhos por um segundo e ela estava caída no chão! Pelo menos está respirando...

— Oh, graças a Deus..., mas... espera, onde está o Nando?

— Ele foi embora? Oh...

Simultaneamente...

Eu voltei a ouvir aquela voz, entrando na minha cabeça e me dominando completamente. Eu não podia deixá-la ir embora de novo! Eu comecei a correr desesperadamente em direção a sua voz, ansiando encontrá-la o mais rápido possível. Enfim, voltei naquele mesmo ateliê e lá estava ela, me esperando.

— Oh meu bem, finalmente você chegou. Chegue mais perto, garanto que dessa vez não seremos interrompidos.

Ela abriu os braços, esperando que eu fosse ao seu encontro e a abraçasse e foi o que fiz. Quando a abracei, senti um toque quente e confortante, e então... fechei meus olhos.

Voltando para Mila e Ryan...

Eu, Mila, e Ryan fomos procurar o Nando, enquanto Daniel foi procurar ajuda para Camilly. Nós procuramos por toda a parte, mas não o encontramos. Já era tarde e eu estava bastante preocupada, por um milagre encontramos um quarto com a porta entreaberta, dentro dele havia uma tela pintada de vermelho. Eu estava assustada, pois me lembrei que ele havia comentado sobre uma pintura, quando senti um vento forte vindo da janela, fui fechá-la, mas ao olhar para baixo, vi o corpo de Nando totalmente esmagado no chão.

SENTIMOS ISSO? (Valdemar)

Caminho pelas ruas desta cidade, parece tudo tão lunático. Eu me sinto paranoico, sinto como se estivessem me seguindo, minha vida está uma bagunça, não sei mais discernir entre a realidade e o sonho. É o que eu acho, mas continuo caminhando, não penso em voltar.

Eu me sinto sujo, sinto que devo acabar com a minha vida por aqui. Então vou em minha gaveta e alcanço uma simples pistola, coloco uma bala, enfio seu cano em minha boca e... BANG!

Acabo acordado de mais um sono irreal, eu estava sonhando enquanto caminhava, minha vida estava passando como um filme em minha mente, não sei mais o que fazer, sinto que devo continuar caminhando...

Então eu acordo deste sonho, parecia tão real, eu não sei, devo provar que o que aconteceu era de fato um sonho? Levanto-me de minha cadeira e olho a janela, não vejo nada, somente o abismo. Eu senti como se ele me olhasse de volta, afinal acho que o ignorei por muito tempo, estava já na hora de encará-lo. Então decido dormir, tudo estava girando, estou vendo coisas.

Contudo, volto a caminhar. O que será que era real? Eu sinto como se eu estivesse morto, não sinto minha alma. Um gosto amargo toma conta da minha boca. Ainda acho que é um sonho, afinal, eu me deitei e vim parar aqui, não? Por que não ser o Deus deste sonho? Encontro uma arma no chão e, para testar, atiro em uma criança que passava. Foi tão seco, ela nem sequer fez um barulho de dor.

Levanto-me de minha poltrona, acho que estou com insônia, não sinto meus braços, é como se tivessem sido arrancados, meu peito dói, sinto um peso, algo difícil de engolir, quero acabar com essa dor aqui. Vou à janela do abismo, o admiro, vejo toda sua performance e perfeição, pergunto para ele:

— Por que insiste tanto?

Então após um grande silêncio ele me responde:

— Sua vida está condenada às trevas. Eu não insisto em você. Você que insiste em vir até mim, sempre que há problemas. Eu sou uma parte de você!

Eu percebo que estou ficando louco, pois estou falando sozinho. Uma reação em cadeia foi gerada, sinto um vento forte bater em todo meu corpo, quando percebi, já havia acontecido. Eu estava caindo, todo aquele gosto amargo foi embora e foi substituído por um sabor azedo, porém doce. Acho que essa é a famosa expressão "doce morte".

Acordo... me levanto de minha cama. Já é manhã, me troco rapidamente e desço, eu não sei dizer, mais ainda sinto que estou sonhando. Vou tomar café em um lugar perto do meu apartamento, lá eu me sinto feliz, pois há uma pessoa que pode me acalmar. Uma mulher, tão doce quanto o néctar, gentil e bondosa. Ela me lembra minha mãe, me sinto reconfortado com sua presença. Então paro de pensar nela e caminho até o estabelecimento.

— Bom dia, Patrick! Vai querer o mesmo de sempre?

— Bom dia, vou querer sim.

Sua voz me ilumina, seu olhar me apavora, me perdi no seu sorriso. Presto atenção somente nela.

— Você ficou sabendo? — Disse ela com uma voz mais séria.

— O que? — Perguntei.

— Parece que houve um assassinato. Uma criança estava andando na rua de madrugada e atiraram em seu rosto. Ela morreu na hora, não havia nenhuma testemunha, logo não há suspeitos.

— Por quê? Por que fizeram isso?

— Ninguém sabe. Muita crueldade não?

Apenas balancei a cabeça concordando, então bebi meu café, estava tão doce. Passei algumas horas conversando com ela, perdi a noção do tempo. Então ela disse que tinha que sair e eu me levantei, me despedi e fui embora, mas o gosto do café ainda continuava em minha boca, só que amargava conforme eu tomava distância. Depois de ir longe o suficiente, senti um peso na consciência, um vazio no peito. Peguei meu carro e fui dar uma volta para esfriar a cabeça.

Andando pela cidade via as pessoas felizes, sem medo de viver, sem hesitar em ser humano. Então vou para um cinema assistir o máximo de filmes que eu podia até o anoitecer.

— Ei cara, eu vi que você passou o dia todo no cinema.

— Ah sim. Você também — interrompi meu próprio raciocínio, mas tinha me lembrado dele, ele também estava em todas as seções em que eu fui.

— Bom, você parece estar sozinho. Saiba que este mundo é terrível, ele é um grande abismo.

— Sim, não sei mais o que é viver.

Ele puxou um cigarro e me ofereceu. Começou a fumar sem hesitar, não se importava se não podia, ele ditava suas próprias regras.

— Toma, esse é meu cartão, faço sabonetes, se quiser me ligar, meu número está no verso — disse ele, enquanto segurava um cartão rosa de sabonetes.

Peguei e então ele foi embora. Tentei ir ao café, mas já havia fechado. Eu estava com insônia, não queria dormir. Eu estava com sono? Continuei caminhando.

Virei a esquina, encontrei uma criança deitada no chão e cheguei perto para ver. Ela tinha uma marca de tiro na cabeça, eu ignorei e continuei caminhando.

— Não questione, só continue andando.

Ouvi alguém dizer isso, foi tão vago, não sabia se era uma voz humana, mas quando me virei, era apenas o cara do cinema. A criança não estava mais lá, era só minha imaginação, eu acho.

— Você nem me ligou, achei que já podíamos nos considerar amigos.

— Ah, sim. Eu até liguei, mas ninguém atendeu. Como sabia que eu estava aqui?

— Lembre-se, não questione, só continue andando.

— Eu estou vivendo no mundo da lua. Minha vida está tão confusa, eu acho...

— Você é incerto até em suas falas. Vamos, pegue essa arma aqui. Atire em sua mão, agora. Não questione, só continue andando.

Peguei a arma e atirei na minha mão. Não doeu, meu braço ainda estava dormente. Eu olhei para o buraco da bala e não me desesperei. Então ele me disse para andarmos um pouco. Fomos até um bar e comecei a sentir uma dor terrível na mão, então ele pegou minha mão e jogou algumas bebidas com um alto teor alcoólico. Senti uma dor terrível, mas não me incomodei. Comecei a beber ainda mais para esquecer de minha vida monótona. Já estávamos andando torto, fomos até o apartamento dele, mas antes de entrar ele me fez perguntas.

— Você já entrou em alguma briga?

— Não, nunca fui bom de luta.

— Então por que não vem para cima de mim? Vamos, aproveite essa oportunidade. Vamos lutar, dê o seu máximo.

— Não, cara. Você já está bêbado, precisamos parar por aqui.

— Vai fugir? Vamos, não seja um bundão. Vai sair correndo igual fez quando matou aquela criança?

— Você sabe? Não importa. Você não era meu amigo? Por que vamos brigar?

— Não questione, apenas continue...

Quando eu virei as costas, ele me acertou com uma garrafa na nuca, dei um soco em seu rosto, então começamos a nossa luta. Depois de ele quase me matar, entrei em seu apartamento. Estávamos super cansados, eu me deitei no sofá dele e ele foi trabalhar nos seus sabonetes. Quando acordei de madrugada, eu estava em uma casa abandonada, mas havia um bilhete dele em cima da mesa. Não consegui ler, pois estava com dor de cabeça e só fui caminhando para casa.

Eu me sentia tão vivo. Era tão bom essa sensação de prazer, eu tinha certeza de que estava acordado, eu não podia dormir, caso contrário, perderia todo esse prazer. Fiquei acordado, admirando a selva de pedra enquanto eu caminhava. Era tudo tão lindo e tão vívido. Tentei ligar para o Tyler para agradecer, mas ele não atendia. Então deixei de lado e fui admirar aquelas luzes azuis, vermelhas, roxas e amarelas, eu ia para baixo delas e ficava feliz, sentia que eu poderia alcançar o céu.

Também admirei as estrelas, suas constelações, tão lindas, simplesmente perfeitas. Eu andava, tudo era tão vivo, eu nunca tinha me sentido assim. Olhei para minha mão, o buraco ainda estava lá, mas não me incomodava, eu acho. Olhava para o relógio, o tempo parecia voar. Quando me dei conta, já havia amanhecido, as ruas estavam lotadas, as estrelas tinham ido embora e as luzes coloridas se apagaram, junto com minhas emoções.

Senti que devia voltar para casa, mas antes passei no café, achei estranho pois a minha garota favorita não estava lá, não pude ouvir sua voz pela manhã. Perguntei onde ela estava hoje e me olharam com estranheza, eu só ignorei e fui embora. Chegando em casa decidi repassar em minha mente algumas coisas que o Tyler e eu fizemos enquanto eu tentava pegar no sono.

Acho que eu tinha feito uma bomba, mas como? Não lembro onde arrumei os materiais, senti que só deveria juntar algumas peças. Devo usar?

Tentei ligar para Tyler, ele não atendia de maneira alguma. Procurei o seu cartão, não achava em lugar algum. Por fim, desisti de procurar, então fiquei imaginando histórias na minha mente: cada lugar que eu amei ou odiei estava dessa vez sob minha posse, em meu reino, em minha imaginação. Era tão divertido lembrar de algumas doces memórias. E as ruínas... eu as transformava em boas. Eu podia, certo? Afinal, é minha imaginação?

Cansei de alterar meu passado em minha mente, senti que deveria correr, correr para bem longe, para não voltar. Mas por quê? "Não questione, apenas continue andando", lembrei desta fala de Tyler, então desci e corri.

Não percebi o tempo que se passou, mas não me importei, não senti nada. A noite já havia caído, corri tanto tempo assim? Bem, não importa, só continuarei. Fui tão longe, só agora percebi, vou voltar, quero voltar.

Fui caminhando desta vez. Não senti um pingão de sono, eu comecei a admirar novamente a tão linda selva de pedra, acho que eu deveria parar de dormir, não? Um pensamento me incomodava: onde estava Tyler? Quando terminei meu pensamento, olho para trás e o vejo.

— Por que não atendeu minhas ligações? — falei um pouco indignado.

— Wow cara, calma aí. Você é minha mãe? Brincadeira, mas eu já estava com você, foi você que não percebeu.

— Não importa, estamos aqui. Eu queria te agradecer por aquela briga, ela me trouxe à realidade, nunca me senti tão bem.

— Eu não fiz nada, simplesmente nada. Eu só deixei você acreditar que brigamos, mas sua mente fez o resto. Saiba de uma coisa, seu cérebro é capaz de forjar as mais genuínas reações e sentimentos. Deixei você acreditar na briga, porém não te dei um soco sequer. Você não olhou no espelho? Nós, seres humanos, somos incríveis: podemos ver, ouvir e sentir coisas que nem existem, só pelo poder de nossa mente. Isso que é um verdadeiro poder, mas muitos dos humanos abandonaram essas práticas por serem consideradas loucura pela sociedade, mas é justamente o contrário, eles são os únicos que entendem este mundo lunático.

— Você acha que é um desses homens também?

Um silêncio tomou conta do local, e então ele olhou para cima. Neste mesmo instante, começou a chover, era quase imperceptível, mas ele estava disfarçando suas lágrimas com a chuva. Ele sempre sabia o que fazer, não entendendo isso. Era como se ele fosse eu, porém melhor, não tinha medo do amanhã, mas por quê?

— Não preciso de ajuda, eu preciso andar— disse Tyler depois de recompor a postura.

— Até mais.

— Ouça, não se deixe levar pelo mundo, não deixe que eles roubem sua liberdade. Até outro dia.

Depois dessas palavras, ele simplesmente sumiu nas sombras e eu não havia prestado atenção, provavelmente por causa do sono que comecei a sentir. Voltei para casa e eu dormi calmante. Na manhã seguinte, eu fui ao café e novamente a minha garota não estava lá. Perguntei por ela, que me atendia todas as vezes que eu ia lá e me falaram que eu só me sentava e ficava olhando para o nada. Que tipo de brincadeira de mau gosto é essa?

Eu me isolei um pouco em casa, fiz diversos explosivos, tudo tão fantástico. Comecei a escrever uma história: meu personagem é um lunático, vive fora da bolha chamada sociedade, ele não se importa de ficar longe. Eu queria ser ele, apesar de todos os problemas que eu coloquei na vida dele, ele não se importa, era tão divertido. Contudo, eu me canso rapidamente e vou dormir.

Na manhã seguinte, ligo para Tyler, que não me atende novamente. Nem fiz questão de sair do meu apartamento desta vez, foquei em minhas histórias. Só que há algo estranho, quando eu durmo escrevendo, sem perceber, eu continuo escrevendo. Entre uma dessas partes em que meu personagem não dorme, ele acaba ficando tão lunático, que cria diversas pessoas e problemas reais, que ele acredita, vê e sente. Será que devo tentar? Eu me mantenho acordado, bebendo o máximo de café que posso. Nada acontece, acho que era só uma paranoia e decidi me deitar.

No meio da madrugada, ouço passos, rangidos e uma respiração pesada. Vou lentamente com uma faca até a cozinha, mas não encontro nada. Entretanto, olho para a janela e vejo um vulto, decido abri-la, mas o que vejo é terrível. Levanto a faca e acerto meu próprio peito.

Acordo ainda na madrugada, era só um pesadelo, mas, desta vez, sinto que algo terrível está por perto. Abro a porta do meu quarto, vou ao banheiro, olho para o espelho e vejo meu reflexo, mas ele está diferente, são os meus demônios aparecendo? Tiro as cortinas da banheira, amarro em meu pescoço, me penduro em um lugar alto e me jogo, eu deveria matar esses demônios.

Acordo novamente, suando frio e com medo. Sinto que eles estão me observando. O sol já está cobrindo tudo, eles não podem me pegar, só me observar. Lembro de uma fala enquanto eu dormia, eles me sussurraram um plano e continuam. Sinto-me obrigado a executá-lo, não vejo outra opção.

Junto meus explosivos e saio colocando em cada lugar desta cidade, pois eles falaram que era preciso limpá-la. Vou ao café, ao parque, às ruas colorida e em vários lugares da selva de pedra.

Passei dias sem dormir, fazendo mais explosivos e os espalhando o máximo que pude. Todo santo dia, eu tinha diversos sonhos em que eu me matava, alguns eu cheguei a me machucar na vida real. Já está ficando muito perigoso, era preciso terminar logo com isso! Depois de tanto trabalho, me posicionei para ver o show que iria acontecer. Mas olho para baixo e vejo o Tyler e a garçonete, juntos, me olhando.

— O que vocês fazem aqui?

— Nós viemos te impedir

— Você está com a mente fragmentada, somos a prova disso. Não se deixe levar por seus pensamentos ruins. A essa altura do campeonato você já percebeu: tudo que está vivendo é fruto da sua imaginação, mas você sempre se nego a acreditar nisso.

— Eu sei disso, ou seja, estou falando comigo mesmo daqui de cima. Fora que há uma parte de mim diabólica, corrompida, devo me livrar dela! Eu não sirvo para nada, sou só um mal que deve ser erradicado.

— Se você fosse completamente mau, essa garçonete não iria existir. Afinal é uma parte de sua mãe, que ficou em você, gentil e doce. Ninguém é totalmente bom ou mal. Isso significa que você ainda pode ser uma pessoa boa. Digo isso a você porque sempre uso da lógica para manter minha própria filosofia de vida e, é claro, com a ajuda de alguns pensadores.

— Minha vida sempre foi um desastre. Criei imagens onde o pouco tempo que eu passava com minha mãe era bom. Sempre sofrendo o máximo que pude, sofri o máximo de injúrias e comecei a desenvolver problemas psicológicos por isso, mas só percebi agora. Tudo que eu tentava dava errado.

— Lembre-se, lei de Murphy: "se algo deu errado, é porque tinha que dar errado". Em meio a um universo determinístico, não devemos nos lamentar pelo passado, pelo contrário, devemos comemorar por já ter acontecido. Nossas vidas são insignificantes em relação ao universo, mas você é um milagre. Anos de evolução, desenvolvimento, e você ainda está de pé. De tantas eras, mundos, universos e pessoas, é um imenso prazer dividir a consciência com você. Não duvide da sua ou da nossa existência, pois eu sou uma parte de você. EU penso, pego, existo, em seus momentos difíceis. Olhe para o espelho e diga que é capaz. Sempre fui um espectador, mas pude vir ao mundo agora e, dessa vez, digo: muito obrigado, pude ver de perto e sentir coisas e, embora não pareça, sempre estivemos ao seu lado.

— É verdade, eu sendo uma parte doce de sua mãe, eu te amei como meu filho e sei que você pode ser bondoso. A criança morta em seus sonhos era só um demônio, por isso não sentiu remorso.

Eu me senti melhor ao ouvir essas palavras, mas uma sombra escura me agarrou, segurou minha mão e me fez ativar os detonadores. Eu vi a cidade se tornar o inferno, gritos de completo desespero.

Acordei de madrugada, suando frio. Parecia tudo tão real, mas eu sei que aquela sombra era uma parte minha. Temendo sua volta, decidi acabar com ela. Amarrei uma corda no teto, subi em uma cadeira, amarrei em meu pescoço, e me joguei, enquanto agonizava de dor, vi o Tyler aparecer.

— As flores brotam e morrem, as estrelas brilham, mas um dia se apagarão. Tudo morre: a Terra, o Sol, a Via Láctea e até mesmo todo o Universo. Não há exceção. A vida do homem é tão breve e efêmera quanto um piscar de olhos. Neste curto instante, os homens nascem, riem, choram, lutam, sofrem, festejam, lamentam, odeiam umas pessoas e amam outras. Tudo é transitório e em seguida todos caem no sono eterno chamado morte. Esse é o seu fim?

Acordo mais uma vez, não sei quantas vezes isso se repetiu. Essa situação nunca vai ter um nexos para mim. Enfim, vivi assim, no início e no fim, no começo de tudo e no fim do nada. Estou vivendo, mas o que seria o nada para quem já está perdido no tempo? Pulando de sonho em sonho, buscando algo que realmente importa. Meus olhos seguem fechados, mas se eu abro, a vista é torta. Montanhas dentro de lagos, lagos com formas de cordas, cordas que vieram de entranhas e pesadelos. Eu me sinto bem perdido, nada mais tem um sentido, queria tê-lo escutado, tê-lo entendido, agora o procuro, mas eu sei que estou num limbo. Será que está ouvindo? Saiba que estou indo. Te sinto como vento, mas sei que estou vendo você, sigo no escuro, mas sempre me movendo. Ao encontro da luz, uma porta vem se abrindo, algo me puxa, me faz flutuar, eu me sinto sorrindo, toda aquela claridade me cegou, não vejo nenhum tom, mas será que eu realmente mereço esse perdão?

Sofrendo durante anos, em vários lugares, e tempos diferentes, com pessoas diferentes. Eu finalmente saí lúcido desse terrível pesadelo!

O PODER DA IMAGINAÇÃO (Willian Wilson)

Essa cidade precisa de um herói, então eu serei esse herói...

Essas pessoas precisam de cuidados, os crimes só aumentam a cada dia. Eu devo proteger essas pobres pessoas da perversidade e da maldade daqueles que destroem essa cidade. Então eu serei o vigia noturno que eles precisam.

— É por isso que eu luto toda noite contra o crime, essa é a minha motivação. Mas agora me responda os motivos que o levaram a cometer tais atos?

— Você é cruel, não se deve machucar pessoas inocentes apenas para sua diversão, elas estão apenas seguindo a suas vidas...

— Enzo, eu não faço apenas por "diversão". É sim muito divertido vê-las sofrerem, mas eu faço isso por vingança. Quando eu era quem eles machucavam e humilhavam ninguém se importava... Mas quando eu faço isso, eu viro notícia nos jornais, dá para acreditar?!

— Isso já não importa, daqui você não sairá mais. Essa prisão foi feita justamente para pessoas do seu tipo. Você passará o resto de sua vida aqui!

— Não importa quantas vezes me prenda, eu sempre irei voltar.

Mais uma noite na defesa dessas pessoas, eu não esperava que tal coisa fosse possível. De repente um amontoado de pedras formava um ser enorme, parecido com

uma pessoa e eu sozinho não poderia derrotá-lo. Quando algo rasgou o céu como um jato e, com sua incrível força, derrotou aquele ser. Era o meu herói de infância, o invencível, Sr. Esperança.

Eu nem mesmo pude me apresentar e ele logo foi embora.

— Enzo... Pare um pouco de brincar, está na hora da sua cirurgia.

— Mas mãe...

— Quando você voltar você pode brincar o quanto quiser.

— Eles vão mexer na minha cabeça? Eu não quero!

— Não, filho! Você precisa fazer isso... É para o seu bem.

— Então tá bom, mamãe....

6 horas depois

— Senhora... Sinto lhe informar, mas seu filho faleceu devido a uma complicação durante a cirurgia. Eu sinto muito...

— O... Quê? Não... por favor! Me diga que é uma brincadeira. Meu filho não!

— O que vocês fizeram com ele! Me disseram que tudo correria bem!

— Senhora perdão, o câncer já estava em estado grave e durante a operação ele teve uma morte cerebral, eu sinto muito pela sua perda.