



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**LÍDIA SILVEIRA FEIJÓ**

**A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA  
DE ENSINO A PARTIR DA LEITURA DE *O ALIENISTA*, DE MACHADO DE ASSIS**

**FORTALEZA**

**2026**

LÍDIA SILVEIRA FEIJÓ

A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE  
ENSINO A PARTIR DA LEITURA DE *O ALIENISTA*, DE MACHADO DE ASSIS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo.  
Área de concentração: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

FORTALEZA

2026

LÍDIA SILVEIRA FEIJÓ

A FORMAÇÃO DO LEITOR LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE  
ENSINO A PARTIR DA LEITURA DE *O ALIENISTA*, DE MACHADO DE ASSIS

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo.  
Área de concentração: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais

Aprovada em 17/04/2026.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

José Leite de Oliveira Júnior  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Osmando Jesus Brasileiro  
Universidade Federal do Amapá (UNIFAP)

À minha avó, Iracema (*in memoriam*), que  
sempre acreditou.

## **AGRADECIMENTOS**

Eu soube desde muito cedo que gostaria de trabalhar com livros, com literatura. O que demorei mais tempo para descobrir foi que isso aconteceria dentro de uma sala de aula. A docência não foi minha primeira escolha, mas foi a mais certa, talvez definitiva, e que bom que ela me encontrou.

Escrever esta dissertação foi um grande desafio, que se tornou mais leve graças a algumas pessoas, a quem preciso agradecer imensamente.

À minha família, agradeço pelo afeto e pela presença constante em minha vida, por desde cedo me levar pelo caminho dos estudos e das palavras, e por me lembrar, sempre, de que pertenço. Em especial, agradeço à minha mãe, Dione, e à tia Ione, minhas grandes incentivadoras, que não me deixam duvidar de que sou capaz de alcançar tudo que desejo. Ser cuidada e amada por elas é meu maior privilégio.

À Profa. Dra. Alexandra Araújo, que gentilmente aceitou ser minha orientadora, me validou enquanto pesquisadora e me deu a confiança necessária para iniciar este trabalho, agradeço por sua leitura atenciosa e por toda a disponibilidade.

À banca de qualificação, composta pelos queridos Prof. Dr. Rogiellyson Andrade e Prof. Dr. Leite Júnior, pela disponibilidade, generosidade e por todas as sugestões valiosas, que tanto contribuíram para o embasamento desta pesquisa. Este trabalho se concretizou, também, graças a eles.

Ao Prof. Dr. Osmando Jesus Brasileiro, que veio somar à banca de defesa e trouxe importantes contribuições a este trabalho.

À coordenação e a todo o corpo docente do programa de Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal do Ceará, por tornarem possível e acolhedor esse espaço tão necessário a nós, professores da educação básica.

Aos colegas da Turma 10, pelos cafés, dúvidas e angústias partilhadas, e por tornarem essa caminhada mais leve, afetuosa e divertida.

Agradeço a toda a escola onde trabalho e pude realizar esta pesquisa, especialmente à gestão, pelo enorme apoio desde o início do mestrado, e à minha

querida equipe de Linguagens, cuja parceria torna o cotidiano escolar mais tranquilo e feliz.

Aos meus alunos, com quem tenho aprendido muito, especialmente aos que aceitaram participar dos círculos de leitura e se engajaram nas atividades propostas; sem eles, esta pesquisa não existiria.

À Bárbara, agradeço pela amizade, pela leitura de parte deste texto, com sugestões certeiras e comentários generosos, e por sempre se fazer presente em minha vida.

Ao Pedro, que não só me ouviu falar deste trabalho, como também leu e opinou, agradeço pela companhia, pelo cuidado e pelo amor tranquilo.

Aos meus amigos de sempre, pelos momentos de respiro, pelo riso compartilhado e por estarem comigo há tanto tempo. Vocês são, também, o meu lugar no mundo.

[...] a nós, que não somos nem cavaleiros da fé nem super-homens, só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*. (Barthes, 2017, p. 15)

## RESUMO

Tradicionalmente, enquanto disciplina curricular do Ensino Médio, a Literatura foi ensinada, de forma geral, por meio de uma perspectiva historiográfica, com foco na exposição de características dos períodos literários. Nessa perspectiva, o contato dos alunos com o texto literário se dá apenas por meio de fragmentos, o que os impossibilita de se desenvolverem como leitores literários críticos. Com base nas concepções de Antonio Candido (2023), Tzvetan Todorov (2009), Roland Barthes (2017), Leyla Perrone-Moisés (2016) e Rildo Cosson (2014) acerca da literatura, entendemos que promover a leitura de obras canônicas da literatura brasileira, visando ao letramento literário dos estudantes, é responsabilidade da escola. Assim, considerando as orientações prescritas pela Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2018) e as capacidades de leitura para a cidadania propostas por Roxane Rojo (2004), esta pesquisa-ação objetiva analisar o processo de leitura e compreensão da obra *O alienista*, de Machado de Assis, realizada a partir de círculos de leitura promovidos nas aulas de uma turma de terceira série do Ensino Médio, em uma escola estadual de tempo integral. As oficinas foram construídas a partir da sequência básica de Rildo Cosson (2014), que apresenta os seguintes passos: motivação (preparar o aluno para acessar o texto), introdução (apresentar autor e obra), leitura e interpretação. Os dados analisados foram gerados por meio da aplicação de questionários antes e após as oficinas, atividades de interpretação textual e produção de textos que compuseram um fanzine. Os resultados indicam que, com esse estudo sistematizado, os alunos conseguiram se aproximar da obra literária de forma mais aprofundada. Ao mobilizarem as capacidades de compreensão e de apreciação e réplica, também foram capazes de dialogar com a obra lida, de forma crítica, por meio de produções textuais autorais. Como fruto da pesquisa, construímos um caderno pedagógico com propostas de atividades, a ser socializado com outros professores do Ensino Médio para que essas práticas possam ser incorporadas ao ensino de Literatura.

**Palavras-chave:** ensino de Literatura; letramento literário; círculos de leitura; sequência básica.

## ABSTRACT

Traditionally, within the high school curriculum, literature has been taught primarily through a historiographical perspective, focusing on the presentation of characteristics of literary periods. Under this approach, students' contact with literary texts is limited to fragments, which prevents them from developing into critical literary readers. Drawing on the conceptions of Antonio Candido (2023), Tzvetan Todorov (2009), Roland Barthes (2017), Leyla Perrone-Moisés (2016), and Rildo Cosson (2014) regarding literature, we argue that it is the school's responsibility to promote the reading of canonical Brazilian literary works, aimed at fostering students' literary literacy. Thus, considering the guidelines prescribed by the Brazilian National Common Curricular Base (BNCC, 2018) and the reading capabilities for citizenship proposed by Roxane Rojo (2004), this action research aims to analyze the reading and comprehension process of Machado de Assis's *The Alienist (O alienista)*, conducted through reading circles in a third-year high school class at a full-time state school. The workshops were structured based on Rildo Cosson's (2014) basic sequence, which comprises the following stages: motivation (preparing the student to access the text), introduction (presenting the author and the work), reading, and interpretation. Data were generated through pre- and post-workshop questionnaires, textual interpretation activities, and the production of texts for a fanzine. Results indicate that, through this systematic study, students were able to engage with the literary work in greater depth. By mobilizing their comprehension, appreciation, and critical response capabilities, they were also able to engage in a critical dialogue with the work through their own original textual productions. As an outcome of this research, we have developed a pedagogical workbook containing proposed activities, to be shared with other high school teachers so that these practices may be incorporated into literature instruction.

**Keywords:** Literature teaching; literary literacy; reading circles; basic sequence.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Slides apresentados na etapa de Introdução .....	47
Figura 2 – Slides apresentados na etapa de Interpretação .....	53
Figura 3 – Fanzines expostos na Biblioteca da escola.....	54
Figura 4 – Produção de fanzines.....	55
Figura 5 – Ilustrações produzidas pelos alunos (1, 2 e 3) .....	80
Figura 6 – Ilustrações produzidas pelos alunos (4, 5 e 6) .....	81
Figura 7 – Texto produzido por aluno.....	82
Figura 8 – Colagens produzidas por alunos .....	83
Figura 9 – Trechos da obra e opiniões gerais dos alunos .....	84
Figura 10 – Apreciações dos alunos sobre a obra .....	85

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Capacidades de leitura, segundo Rojo (2004) .....	29
Quadro 2 – Cronograma das oficinas.....	43
Quadro 3 – Respostas ao questionário inicial: últimos livros lidos pelos alunos .....	61
Quadro 4 – Respostas ao questionário inicial: obras de Machado de Assis lidas pelos alunos .....	68
Quadro 5 – Habilidades previstas pela BNCC.....	70
Quadro 6 – Respostas dos alunos – Questão 1 da Atividade 1 .....	71
Quadro 7 – Respostas dos alunos – Questão 3 da Atividade 1 .....	72
Quadro 8 – Respostas dos alunos – Questão 4 da Atividade 1 .....	73
Quadro 9 – Respostas dos alunos – Questão 5 da Atividade 1 .....	73
Quadro 10 – Respostas dos alunos – Questão 6 da Atividade 1 .....	74
Quadro 11 – Respostas dos alunos – Questão 7 da Atividade 1 .....	75
Quadro 12 – Respostas dos alunos – Questão 8 da Atividade 1 .....	75
Quadro 13 – Respostas dos alunos – Questão 1 da Atividade 2 .....	76
Quadro 14 – Respostas dos alunos – Questão 2 da Atividade 2 .....	77
Quadro 15 – Respostas dos alunos – Questão 3 da Atividade 2 .....	77
Quadro 16 – Respostas dos alunos – Questão 4 da Atividade 2 .....	78
Quadro 17 – Respostas dos alunos – Questão 5 da Atividade 2 .....	79
Quadro 18 – Respostas ao questionário final – Questão 10 .....	93

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frequência de leitura literária .....	58
Gráfico 2 – Tipo de livro favorito.....	58
Gráfico 3 – Número de páginas lidas por semana .....	59
Gráfico 4 – Livro físico x digital.....	60
Gráfico 5 – Local de leitura.....	60
Gráfico 6 – Média de livros lidos durante um ano .....	63
Gráfico 7 – Participação em clubes de leitura .....	64
Gráfico 8 – Interesse em fazer parte de clube literário na escola.....	64
Gráfico 9 – Principal motivação de leitura .....	65
Gráfico 10 – Acesso a livros em casa .....	66
Gráfico 11 – Leitura de autores brasileiros.....	66
Gráfico 12 – Leitura de livros clássicos .....	67
Gráfico 13 – Motivação para ler mais.....	69
Gráfico 14 – Avaliação da complexidade da obra .....	86
Gráfico 15 – Relevância da obra na atualidade.....	87
Gráfico 16 – Avaliação da etapa inicial (motivação).....	87
Gráfico 17 – Leitura integral da obra .....	88
Gráfico 18 – Motivos de não realização da leitura integral da obra .....	89
Gráfico 19 – Avaliação das atividades e discussões propostas .....	90
Gráfico 20 – Atividade de produção do fanzine.....	90
Gráfico 21 – Apropriação das práticas de leitura e interpretação de textos literários	91
Gráfico 22 – Motivação para ler outras obras.....	92

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA .....	20
2.1	Literatura: um direito humano .....	20
2.2	A literatura na escola .....	22
2.3	O letramento literário e o trabalho com textos canônicos .....	26
2.4	Ler o texto, ler o mundo: as capacidades de leitura .....	28
2.5	Do silêncio à voz: o fanzine como recurso pedagógico .....	30
3	<i>O ALIENISTA</i> : BREVES CONSIDERAÇÕES .....	33
3.1	O enredo .....	34
3.2	Conto ou novela? .....	35
3.3	A loucura em cena .....	37
4	PERCURSO METODOLÓGICO .....	40
4.1	Contexto e sujeitos da pesquisa-ação .....	41
4.2	Sequência básica em ação: a aplicação da pesquisa .....	42
4.2.1	<i>Início da sequência básica: motivação</i> .....	43
4.2.2	<i>Segunda etapa: introdução</i> .....	45
4.2.3	<i>Leitura e interpretação</i> .....	48
4.2.4	<i>Materializando sentidos: a criação do fanzine</i> .....	52
5	ANÁLISE DOS DADOS .....	56
5.1	O questionário inicial .....	57
5.2	As atividades de interpretação textual .....	70
5.3	O fanzine .....	79
5.4	O questionário final .....	86
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	95
	REFERÊNCIAS .....	98

<b>APÊNDICE A – TALE.....</b>	<b>101</b>
<b>APÊNDICE B – TCLE.....</b>	<b>102</b>
<b>APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO INICIAL.....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICE D – 1º ENCONTRO DAS OFICINAS (MOTIVAÇÃO).....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE E – ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO TEXTUAL.....</b>	<b>108</b>
<b>APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO FINAL.....</b>	<b>111</b>
<b>APÊNDICE G – CADERNO PEDAGÓGICO .....</b>	<b>113</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Literatura, enquanto disciplina curricular do Ensino Médio, tradicionalmente foi ensinada, de forma geral, por meio de uma perspectiva historiográfica, com foco na exposição de características dos períodos literários, que deveriam ser memorizadas pelos alunos a fim de categorizar as obras. O mais comum, portanto, nas aulas de Literatura tradicionais, era que houvesse apenas a leitura de fragmentos de textos que se encaixariam nessas categorias, prática que afastava os estudantes do contato com o texto literário, impossibilitando-os de se desenvolverem como leitores literários críticos. Ao longo dos anos, muitos pesquisadores e professores do ensino básico têm trabalhado para modificar esse cenário; entretanto, ainda hoje observamos essas práticas mais tradicionais em algumas escolas.

Além de ser um direito inalienável do ser humano (Candido, 2023), a literatura também cumpre um papel social na formação dos cidadãos. Por meio dela, podemos pensar e repensar nossos mundos, expandir nossos horizontes, adquirir repertório sociocultural e construir pensamento crítico. É essencial, assim, que o letramento literário seja desenvolvido na escola – e, para isso, precisamos repensar algumas práticas de ensino, já que o papel da Literatura, na formação de leitores críticos, não costuma ser considerado pela metodologia de ensino mais tradicional.

Entendemos que é na escola onde os adolescentes devem conhecer o cânone literário, entrando em contato com textos que provavelmente não seriam facilmente acessados por eles fora do ambiente escolar. Dessa forma, para esta pesquisa, escolhemos trabalhar com a obra *O alienista*, de Machado de Assis (2014), reconhecido cânone da literatura brasileira e amplamente estudado. No Ensino Médio, porém, esse estudo, muitas vezes, não ultrapassa uma abordagem superficial, limitando-se a expor detalhes da biografia do autor, seguido de leituras de fragmentos de alguns de seus textos mais famosos.

Nessa perspectiva, o objetivo geral deste trabalho foi propor aos estudantes de uma turma de terceira série do Ensino Médio, de uma escola pública estadual de Fortaleza, práticas de letramento literário, a partir de círculos de leitura envolvendo a discussão de *O alienista*, de Machado de Assis.

Para isso, escolhemos utilizar a metodologia da pesquisa-ação. Entendemos que pesquisas como esta são importantes por seu caráter interventivo, com objetivo de modificar a realidade observada.

Assim, estabelecemos os objetivos específicos desta pesquisa:

- Elaborar atividades que visem a promoção de círculos de leitura literária a partir de *O alienista*, de Machado de Assis.
- Analisar as considerações reflexivas compartilhadas pelos estudantes nas etapas dos círculos de leitura.
- Investigar as réplicas dialogais promovidas pelos estudantes na realização de fanzines produzidos após a participação nos círculos de leitura literária.
- Elaborar um caderno pedagógico com exercícios que tratem da compreensão e interpretação do texto literário trabalhado nos círculos de leitura.
- Propor a criação de um clube literário, incentivando a formação de uma comunidade de leitores na escola.

Ainda que, na escola, a literatura seja um objeto de estudo, não podemos desconsiderar a importância do prazer do texto, que é imprescindível para a formação de leitores literários. Para atingir o ideal de escolarizar a literatura, tornando-a sistemática, e ainda assim não abandonar a oportunidade de usufruir da leitura literária, é urgente que nós, professores do ensino básico, repensemos as já citadas práticas escolares mais tradicionais.

Ao longo dos últimos anos, essa tem sido uma preocupação de muitos professores e pesquisadores. Nesse sentido, a metodologia proposta por Cosson aparece como uma importante ferramenta, como pudemos observar ao buscarmos trabalhos acadêmicos que abordam o letramento literário. O estudo acerca do ensino de literatura é objeto de pesquisa de diversas dissertações publicadas pelo programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal do Ceará (UFC), bem como da Universidade Estadual do Ceará (Uece), por exemplo. Durante nossa pesquisa bibliográfica, constatamos que textos pertencentes ao gênero conto – especialmente os contos fantásticos – têm sido bastante utilizados em pesquisas com essa temática.

No trabalho dissertativo “O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário”, Tarcia de Vasconcelos (2021) apresenta uma proposta pedagógica de letramento literário a partir de contos fantásticos para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. A autora elabora procedimentos didáticos baseados nos modelos de círculos de leitura propostos por Rildo Cosson e nas estratégias de leitura recomendadas por Isabel Solé, além de atividades organizadas de acordo com as metodologias ativas.

Também se apoiando nos círculos de leitura e nas contribuições de Cosson, Eliane Taveira (2021), em “Uma viagem nos contos fantásticos de Edgar Allan Poe: proposta de letramento literário para turmas de 9º ano do ensino fundamental” apresenta-nos uma proposta de intervenção a partir da leitura de três contos fantásticos, “O gato preto”, “O barril de *Amontillado*” e “O retrato oval”, de Edgar Allan Poe, em turmas de 9º ano do ensino fundamental.

Essas propostas se mostraram necessárias e frutíferas, já que o conto fantástico, sendo um gênero que desperta bastante a curiosidade dos alunos, contribui para que essas propostas de letramento literário sejam bem recebidas pelos estudantes e alcancem seus objetivos de forma exitosa. Entretanto, ainda persiste uma questão: como podemos trabalhar os textos canônicos da literatura brasileira de forma efetiva?

Sabemos que a maior barreira a ser enfrentada é a falta de interesse dos estudantes por esses textos. De forma geral, acreditam que são difíceis de ler, devido ao vocabulário, e que são desinteressantes, pois não abordam assuntos atuais. Além disso, essas obras não costumam ser facilmente acessadas por eles fora do ambiente escolar.

Francisco de Freitas Filho (2019) propõe justamente um trabalho com um clássico regionalista em sua dissertação “O Quinze em sala de aula: uma proposta de prática de leitura do romance regionalista em uma turma de 1º ano do ensino médio”. Utilizando-se da sequência básica, o pesquisador propôs a leitura integral da obra *O Quinze*, de Rachel de Queiroz. Apesar de ter esbarrado em algumas dificuldades, como a efetiva leitura da obra por parte dos alunos – já que é um texto extenso, necessitando de muitos momentos de leitura extraclasse – também se observa uma experiência docente exitosa.

Nessa perspectiva, também buscamos, neste trabalho, uma proposta didática que se utiliza de um texto canônico da literatura brasileira. Entretanto, entendendo que o público-alvo da pesquisa – alunos de uma escola de tempo integral – pode apresentar dificuldades na leitura de uma obra muito extensa por questão de tempo, já que se encontra em sala de aula manhã e tarde, escolhemos um texto de menor extensão. Vale ressaltar que não existe um consenso entre os críticos sobre o gênero da obra *O alienista*, pois alguns a classificam como um conto, outros como novela. Embora não seja nosso objetivo explorar a fundo essa questão, tecemos algumas considerações sobre o assunto no capítulo 3.

Nesta pesquisa, portanto, a partir da sequência básica (Cosson, 2014), desenvolvemos estratégias para tornar o trabalho com o texto literário canônico mais interessante ao olhar dos alunos, gerando discussões produtivas, a fim de contribuir para o letramento literário dos estudantes. Dessa forma, por meio dos círculos de leitura (Cosson, 2018), os alunos puderam debruçar-se sobre o texto literário, interpretando as entrelinhas, observando o uso da linguagem, considerando o contexto em que foi produzido e relacionando-o a outros textos e à realidade em que vivem – já que as críticas sociais presentes na obra podem ser relacionadas a problemas contemporâneos.

Assim, este trabalho foi organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo trata da Introdução, no qual apresentamos os objetivos e a justificativa da pesquisa, dando início à discussão proposta.

O segundo capítulo diz respeito à fundamentação teórica: para construir esta pesquisa, embasamo-nos nas concepções de Antonio Candido (2023), Tzvetan Todorov (2009), Roland Barthes (2017), Leyla Perrone-Moisés (2016) e Rildo Cosson (2014) acerca da literatura, além de considerarmos as orientações presentes nos documentos oficiais que organizam o ensino no Brasil. Também, neste capítulo, discutimos sobre a leitura e as capacidades de leitura para a cidadania propostas por Roxane Rojo (2004). Para encerrar o capítulo, apresentamos o fanzine e dissertamos sobre as possibilidades de trabalho com este gênero em sala de aula.

No terceiro capítulo, tecemos alguns comentários sobre aspectos relevantes do conto *O alienista*, de Machado de Assis (2014), obra trabalhada nos círculos de leitura.

O percurso metodológico da pesquisa foi descrito detalhadamente no capítulo 4, enquanto a análise dos dados (questionários, atividades de interpretação textual e produções autorais) constitui o capítulo 5. Por fim, no capítulo 6, temos as considerações finais da pesquisa, em que analisamos o que foi possível alcançar com este trabalho.

## 2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para embasar nosso trabalho de pesquisa, consideramos algumas concepções acerca da literatura e do letramento literário. Também, examinamos o que é prescrito pelos documentos oficiais em relação ao ensino de Literatura, a fim de discutir sobre como essa disciplina tem sido abordada na escola.

Pensar sobre literatura é também pensar sobre leitura, portanto, ancoramo-nos em Rojo (2004), que define as capacidades de leitura para a cidadania, a fim de propormos atividades que levem os alunos a exercitarem as capacidades de compreensão e de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto. Por fim, discutimos sobre como o gênero fanzine pode funcionar como um excelente recurso pedagógico, contribuindo para o trabalho com o texto literário.

### 2.1 Literatura: um direito humano

Este trabalho baseia-se, primordialmente, na concepção de Antonio Candido (2023), que conceitua a literatura como um direito fundamental do ser humano. Entendendo como literatura “[...] todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura” (Candido, 2023, p. 189), o autor afirma que ela atua como um instrumento crucial para a humanização, permitindo que os indivíduos compreendam a complexidade da condição humana, suas emoções, conflitos e relações sociais.

Por meio da imersão em narrativas ficcionais e poéticas, os indivíduos podem expandir seu repertório de experiências de vida, desenvolver a empatia e a capacidade de reflexão crítica sobre si e o mundo ao seu redor. Assim,

[...] a literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob a pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e à visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e portanto nos humaniza. Negar a fruição da literatura é negar a nossa humanidade. (Candido, 2023, p. 202)

Essa concepção alinha-se ao que afirma Tzvetan Todorov em seu ensaio “A literatura em perigo” (2009). De acordo com o autor, a literatura

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. 24).

A literatura também desempenha um importante papel no desenvolvimento do pensamento crítico, pois apresenta ao leitor diferentes visões de mundo, estimulando a reflexão, a análise e a interpretação. Essa interação com o texto literário capacita o indivíduo a questionar a realidade e a considerar diferentes pontos de vista, auxiliando-o a compreender o mundo. Nesse sentido, segundo Compagnon (2009, p. 47), a literatura deve ser estudada porque

[...] oferece um meio – alguns dirão até mesmo único – de preservar e transmitir a experiência dos outros, aqueles que estão distantes de nós no espaço e no tempo, ou que diferem de nós por suas condições de vida. Ela nos torna sensíveis ao fato de que os outros são muito diversos e que seus valores se distanciam dos nossos.

Ademais, a literatura também promove a liberdade de pensamento e a capacidade de imaginar, elementos que são essenciais para a formação de cidadãos críticos e engajados. De acordo com Leyla Perrone-Moisés (2016, p. 35),

[...] a literatura de ficção, ao mesmo tempo em que ilumina a realidade, mostra que outras realidades são possíveis, libertando o leitor de seu contexto estreito e desenvolvendo nele a capacidade de imaginar, que é uma necessidade humana e pode inspirar transformações históricas.

Em perspectiva semelhante, Roland Barthes (2017, p. 22), ao discutir sobre o que é a literatura, pontua que

[...] se pode dizer que a literatura, quaisquer que sejam as escolas em nome das quais ela se declara, é absolutamente, categoricamente realista: ela é a realidade, isto é, o próprio fulgor do real. Entretanto, e nisso verdadeiramente enciclopédica, a literatura faz girar os saberes, não fixa, não fetichiza nenhum deles; ela lhes dá um lugar indireto, e esse indireto é precioso.

Podemos afirmar, então, que a literatura não nos fornece respostas prontas, mas nos auxilia a construí-las. Considerando essas concepções, entendemos que restringir o acesso à literatura significa limitar o desenvolvimento dessas capacidades críticas, impactando negativamente a plena realização de direitos relacionados à liberdade de expressão e à participação cultural. Portanto, se

não há povo que possa viver sem a literatura e sendo ela um agente primordial na humanização, pode-se reconhecê-la como um direito essencial do ser humano.

Essa perspectiva também está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo homologado em 2018. A BNCC reconhece a literatura como um direito humano ao afirmar que:

Os Direitos Humanos também perpassam todos os campos de atuação social de diferentes formas, seja no debate de ideias e organização de formas de defesa de direitos (campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública), seja no exercício desse direito (direito à literatura, à arte, à informação, aos conhecimentos disponíveis, ao saber sobre si etc.). (Brasil, 2018, p. 497)

Apesar de constituir um direito, ainda não podemos afirmar que o acesso à literatura se dá igualmente a todas as classes sociais. A literatura dita “erudita” ainda circula, principalmente, nas classes mais altas. Assim, como afirma Antonio Candido (2023, p. 203),

[...] um homem do povo está praticamente privado de conhecer e aproveitar a leitura de Machado de Assis ou Mário de Andrade. Para ele, ficam a literatura de massa, o folclore, a sabedoria espontânea, a canção popular, o provérbio. Estas modalidades são importantes e nobres, mas é grave considerá-las como suficientes para a maioria que, devido à pobreza e à ignorância, é impedida de chegar às obras eruditas.

Logo, entendemos que a escola – especialmente a escola pública –tem o dever de proporcionar aos estudantes o acesso à literatura, bem como de formá-los enquanto leitores literários, para que a literatura erudita não seja apenas um privilégio de pequenos grupos. Dessa forma, é preciso que nós, professores, trabalhemos de modo a desenvolver o letramento literário dos alunos. Assim, na subseção a seguir, trataremos da literatura na escola.

## **2.2 A literatura na escola**

A escola desempenha o papel fundamental de apresentar a literatura aos estudantes, sendo o principal – ou, muitas vezes, o único – espaço onde os jovens têm contato formal e orientado com o universo literário.

De acordo com Italo Calvino, “[...] a escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário” (1993, p. 12). Sabemos que, por muitos anos, a prática mais difundida na escola foi o ensino da Literatura em uma perspectiva historiográfica, em que os alunos tinham pouco ou nenhum contato com os textos literários, apenas memorizando datas, fatos sobre a vida de alguns autores e características das chamadas escolas literárias. Nessas aulas, os professores falavam sobre livros que nunca eram efetivamente lidos pelos estudantes. Essa metodologia contribuía para que os alunos não conseguissem se aproximar da Literatura, muitas vezes considerando essa disciplina um tanto quanto enfadonha.

Embora esse método ainda esteja presente nas práticas pedagógicas de algumas escolas, são notórios os esforços de muitos professores e pesquisadores na busca de outros caminhos, esforços esses que se refletem nos documentos norteadores oficiais mais recentes. Para esta pesquisa, consideramos as orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio (2018) e no Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio (2021). Além disso, também consideramos relevante tecer alguns comentários sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio (1999), os Parâmetros Curriculares Nacionais+: Ensino Médio – Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006).

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais e em seu complemento (PCN+), a literatura aparece como integrante da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, não constituindo uma disciplina autônoma, já que a proposta era superar a divisão tradicional estabelecida no ensino da língua portuguesa: gramática, literatura e redação. Ainda que nos PCN+ (Brasil, 2002, p.71) se destaque como relevante que “[...] o ensino médio dê especial atenção à formação de leitores, inclusive das obras clássicas de nossa literatura”, de maneira geral, não há orientações específicas para o ensino de Literatura, sendo utilizada como um pretexto para o estudo de gêneros textuais ou para o desenvolvimento de competências comunicativas mais amplas.

Após diversas críticas à abordagem adotada pelos PCN, em 2006, foram publicadas as Orientações Curriculares para o Ensino Médio, que reconhecem

[...] os PCN do ensino médio, ao incorporarem no estudo da linguagem os conteúdos de Literatura, passaram ao largo dos debates que o ensino de tal disciplina vem suscitando, além de negar a ela a autonomia e a especificidade que lhe são devidas (Brasil, 2006, p. 49).

Assim, esse documento apresenta orientações que ratificam a importância da Literatura no currículo do Ensino Médio, utilizando-se também da noção de letramento literário, além de defender a leitura efetiva desses textos:

[...] faz-se necessário e urgente o letramento literário: empreender esforços no sentido de dotar o educando da capacidade de se apropriar da literatura, tendo dela a experiência literária. Estamos entendendo por experiência literária o contato efetivo com o texto. Só assim será possível experimentar a sensação de estranhamento que a elaboração peculiar do texto literário, pelo uso incomum de linguagem, consegue produzir no leitor, o qual, por sua vez, estimulado, contribui com sua própria visão de mundo para a fruição estética. A experiência construída a partir dessa troca de significados possibilita, pois, a ampliação de horizontes, o questionamento do já dado, o encontro da sensibilidade, a reflexão, enfim, um tipo de conhecimento diferente do científico, já que objetivamente não pode ser medido. O prazer estético é, então, compreendido aqui como conhecimento, participação, fruição (Brasil, 2006, p. 55).

Então, a disciplina de Literatura volta a ganhar um maior espaço no currículo escolar do Ensino Médio e passa-se a considerar a experiência estética que ela pode proporcionar aos alunos.

Em uma perspectiva semelhante, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (2018) inclui o ensino de Literatura no “campo de atuação artístico-literário”. De acordo com a BNCC, o estudo da língua deve ser realizado, considerando as práticas de linguagem, divididas nos eixos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica, que passam a ser contextualizadas em campos de atuação: campo da vida pessoal, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, vida pública e jornalístico-midiático.

Assim, ainda que a Literatura apareça integrada à disciplina de Língua Portuguesa,

[...] busca-se a ampliação do contato e a análise mais fundamentada de manifestações culturais e artísticas em geral. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário e do desenvolvimento da fruição. A análise

contextualizada de produções artísticas e dos textos literários, com destaque para os clássicos, intensifica-se no Ensino Médio. Gêneros e formas diversas de produções vinculadas à apreciação de obras artísticas e produções culturais (resenhas, vlogs e podcasts literários, culturais etc.) ou a formas de apropriação do texto literário, de produções cinematográficas e teatrais e de outras manifestações artísticas (remidiações, paródias, estilizações, videominutos, fanfics etc.) continuam a ser considerados associados a habilidades técnicas e estéticas mais refinadas (Brasil, 2018, p. 495).

A BNCC (2018, p. 491) também reconhece a necessidade de se trabalhar efetivamente com o texto literário:

Em relação à literatura, a leitura do texto literário, que ocupa o centro do trabalho no Ensino Fundamental, deve permanecer nuclear também no Ensino Médio. Por força de certa simplificação didática, as biografias de autores, as características de épocas, os resumos e outros gêneros artísticos substitutivos, como o cinema e as HQs, têm relegado o texto literário a um plano secundário do ensino. Assim, é importante não só (re)colocá-lo como ponto de partida para o trabalho com a literatura, como intensificar seu convívio com os estudantes.

Para o Ensino Médio, em relação aos textos a serem trabalhados pelos professores, a BNCC prevê “[...] a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana” (Brasil, 2018, p. 492).

Alinhado às perspectivas adotadas pela BNCC (2018), temos em nosso estado o Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio (2021). Nesse documento, há uma seção dedicada somente a orientações acerca do trabalho com a Literatura, propondo uma prática pedagógica que “visa tratar o texto literário numa perspectiva que considera elementos que extrapolam seu conteúdo, trazendo a/o aluna/o, com seus conhecimentos, para o centro do processo de ensino” (Ceará, 2021, p. 120).

Assim, esse documento considera o conceito de letramento literário, embasando-se, para isso, nos estudos de Cosson (2014; 2018), bem como reconhece a necessidade de formar leitores literários críticos, que também possam desenvolver o hábito da leitura por fruição. Ademais, o DCRC orienta que

[...] a prática escolar deve, também, considerar diferentes ferramentas, ambientes e formatos de divulgação dos textos literários (ou não), assim como a diversidade de gêneros em que a literatura (clássica,

contemporânea, erudita, popular, marginalizada e de prestígio) se realizam, de modo a valorizar as diferentes manifestações históricas e culturais da sociedade (Ceará, 2021, p. 120).

Percebemos, desse modo, uma importante mudança de perspectivas dos documentos norteadores oficiais de ensino ao longo dos anos, o que tem sido fundamental para que os professores também revejam suas práticas em sala de aula. Nesse sentido, na próxima subseção, mostramos como se dá o letramento literário por meio da sequência básica proposta por Cosson (2014), além de dissertarmos sobre a importância do trabalho com os textos canônicos.

### **2.3 O letramento literário e o trabalho com textos canônicos**

Rildo Cosson (2014) define o letramento literário como uma prática social e, portanto, responsabilidade da instituição escola. De acordo com o autor,

[...] o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio. Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (Cosson, 2014, p. 12).

Importante ressaltar que, quando falamos em letramento, não estamos nos referindo somente a aprender a ler e a escrever. Magda Soares (2003, p. 18) define letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Isto quer dizer que, para o letramento ser efetivado, o aluno precisa se apropriar também das práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita, o que inclui a leitura de textos literários. Dessa forma, é essencial que eles tenham um contato direto com as obras literárias.

Assim, para alcançar o letramento literário, Cosson (2014) propõe que a literatura na escola seja ensinada de maneira sistematizada, estabelecendo duas formas de estudar o texto literário em sala de aula: a sequência básica e a sequência expandida. Para esta pesquisa, escolhemos aplicar a sequência básica, que apresenta os seguintes passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na motivação, o professor deve preparar o aluno para acessar o texto. Isso pode ser feito de diversas maneiras, mas “as mais bem-sucedidas práticas de

motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir" (Cosson, 2018, p. 59). Essa etapa costuma ser breve, podendo ser realizada em uma aula.

Depois, passamos à introdução, que consiste na apresentação do autor e da obra aos alunos. O objetivo da introdução não é fazer uma extensa e detalhada apresentação biográfica, mas apenas compartilhar informações básicas em relação ao autor e à obra a ser lida. Cosson (2014) também recomenda que o livro físico seja apresentado aos estudantes nessa etapa, para que eles analisem, por exemplo, a capa e as orelhas do livro. Dessa forma, podemos realizar uma leitura compartilhada dos elementos que antecedem o conteúdo textual propriamente dito.

Após a introdução, passamos à leitura efetiva da obra. Esse processo deve ser acompanhado de perto pelo professor, que também deve propor momentos de "intervalos". As atividades propostas nesses momentos são essenciais para solucionar entraves ligados ao vocabulário, à arquitetura do texto e a outros componentes da decodificação, garantindo que o estudante avance na compreensão da obra.

Por fim, chegamos à interpretação, que é composta por dois momentos: o interior, que se refere ao encontro do leitor com a obra, e o externo, "a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade" (Cosson, 2014, p. 72).

Essa sequência pode ser aplicada em círculos de leitura, que, ainda segundo Cosson (2018, p. 139), "possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras e do diálogo em torno da obra selecionada [...]". Assim, os alunos podem ter um contato aprofundado com o texto literário, desenvolvendo suas próprias interpretações e compartilhando conhecimentos com os colegas e com o professor. Os círculos de leitura são, também, uma ferramenta importante para criarmos uma comunidade de leitores na escola.

Em relação à escolha dos textos que serão trabalhados na escola, Cosson (2014) afirma que o trabalho com os textos canônicos também é importante para que haja a formação de uma comunidade de leitores, pois a tradição literária permite que o estudante se reconheça como parte integrante de um patrimônio

cultural comum. O autor esclarece, contudo, que essa valorização da tradição não significa a exclusão de obras contemporâneas ou não canônicas; ambas devem coexistir sob o objetivo de formar um leitor cultural pleno.

A importância da leitura desses textos, em sala de aula, também é confirmada pela Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018, p. 523):

[...] a tradição literária tem importância não só por sua condição de patrimônio, mas também por possibilitar a apreensão do imaginário e das formas de sensibilidade de uma determinada época, de suas formas poéticas e das formas de organização social e cultural do Brasil, sendo ainda hoje capazes de tocar os leitores nas emoções e nos valores. Além disso, tais obras proporcionam o contato com uma linguagem que amplia o repertório linguístico dos jovens e oportuniza novas potencialidades e experimentações de uso da língua, no contato com as ambiguidades da linguagem e seus múltiplos arranjos.

Sabemos que o cânone literário, historicamente, pode ser um tanto quanto excludente, já que mulheres e outras categorias sociais nem sempre conseguiram ocupar devidamente esse espaço. É preciso, então, ampliar o acesso a produções literárias contemporâneas, mas isso não significa esquecer completamente dos textos canônicos, porque eles são parte importante da nossa história e abriram caminhos para o que foi produzido posteriormente.

Além disso, garantir que os alunos conheçam esses textos significa também democratizar o acesso à literatura considerada erudita, que, muitas vezes, restringe-se às classes sociais mais altas. Sendo assim, abordamos, na próxima subseção, as capacidades de leitura quanto a ler o texto e o mundo que nos cerca.

## **2.4 Ler o texto, ler o mundo: as capacidades de leitura**

Não podemos falar sobre literatura sem discorrermos também sobre o ato de ler. Sabemos que, por muitos anos, a leitura foi concebida apenas como a decodificação de um código, tendo o leitor um papel passivo nesse processo. Assim, acreditava-se que, para ler e compreender um texto, bastava que se conhecesse o alfabeto e as regras gramaticais. Essa visão, aliada à grande valorização da gramática, por muito tempo, ditou a forma como se trabalhava a leitura na escola.

Hoje, ancorados em estudos linguísticos, não mais vemos um texto como um amontoado de palavras a serem decifradas, mas como uma unidade de sentido. O leitor, agora não mais um mero decodificador, passa a ser um sujeito ativo no

processo de leitura. Nessa perspectiva, Koch e Elias (2011, p. 11) afirmam que a leitura é

uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo.

Podemos afirmar, assim, que o ato de ler envolve diversos procedimentos e capacidades, que vão muito além da simples decodificação. De acordo com Rojo (2004, p. 4), as capacidades de decodificação

são capacidades básicas, que em geral são ensinadas e aprendidas durante o processo de alfabetização, nas séries iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, não se dão por si sós, sem a contribuição de outras capacidades de compreensão, apreciação e réplica.

Portanto, segundo a autora, “diferentes tipos de letramento, diferentes práticas de leitura, em diversas situações, vão exigir diferentes combinações de capacidades de várias ordens” (Rojo, 2004, p. 4). Ilustramos, a seguir, as capacidades de leitura, que, combinadas, possibilitam o desenvolvimento de uma leitura crítica e cidadã.

Quadro 1 – Capacidades de leitura, segundo Rojo (2004)

<b>Capacidades de decodificação</b>	<b>Capacidades de compreensão</b>	<b>Capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (interpretação, interação)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);</li> <li>• Dominar as convenções gráficas;</li> <li>• Conhecer o alfabeto;</li> <li>• Compreender a natureza alfabética do nosso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação de conhecimentos de mundo;</li> <li>• Antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos;</li> <li>• Checagem de hipóteses;</li> <li>• Localização e/ou cópia de informações;</li> <li>• Comparação de informações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuperação do contexto de produção do texto;</li> <li>• Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;</li> <li>• Percepção de relações de intertextualidade (no nível temático);</li> <li>• Percepção de relações de interdiscursividade (no nível discursivo);</li> </ul>

<p>sistema de escrita;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Dominar as relações entre grafemas e fonemas;</li> <li>• Saber decodificar palavras e textos escritos;</li> <li>• Saber ler reconhecendo globalmente as palavras;</li> <li>• Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo fluência e rapidez de leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Generalização (conclusões gerais sobre fato, fenômeno, situação, problema, etc. após análise de informações pertinentes);</li> <li>• Produção de inferências locais;</li> <li>• Produção de inferências globais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção de outras linguagens (imagens, som, imagens em movimento, diagramas, gráficos, mapas etc.) como elementos constitutivos dos sentidos dos textos e não somente da linguagem verbal escrita;</li> <li>• Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;</li> <li>• Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.</li> </ul>
--	--	--

Fonte: Elaborada pela autora com base em Rojo (2004).

Para este trabalho, portanto, considerando as capacidades de leitura descritas por Rojo (2004), elaboramos as atividades escritas que foram propostas ao longo das oficinas, visando exercitar as capacidades de compreensão e de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto. O exercício dessas capacidades se associa perfeitamente ao nosso objetivo de desenvolver o letramento literário dos alunos, a fim de formar leitores autônomos e críticos. Na próxima subseção, destacamos o gênero fanzine como subsídio didático para o trabalho com o texto literário.

## 2.5 Do silêncio à voz: o fanzine como recurso pedagógico

Os fanzines surgiram na década de 1930, nos Estados Unidos, mas esse termo só foi criado em 1941, por Russ Chauvenet (Magalhães, 1993), sendo formado pela contração dos termos em inglês *fanatic* (fã) e *magazine* (revista). Em tradução para o português, significa "revista do fã".

E foi justamente por meio dos fãs de ficção científica e de histórias em quadrinhos que os fanzines se popularizaram. Por serem publicações artesanais,

com pequenas tiragens e sem interesse na obtenção de lucro, eles podem abordar os mais diversos assuntos, sendo veículos livres de censura.

De acordo com Magalhães (1993, p. 17),

A proliferação dos fanzines em todo o mundo atinge as mais diversas direções. Sua abrangência vai de panfletos políticos enfocando ideias anarquistas até ecologia, do rock brasileiro aos estúdios de quadrinhos americanos de super-heróis, como Marvel e DC.

No Brasil, o fanzine surge em 1965, em Piracicaba, quando é lançado o boletim *Ficção*. “Esse primeiro fanzine – que ainda não se chamava fanzine – era impresso em mimeógrafo a álcool, no formato ‘ofício’, variando entre dez e doze páginas e com uma tiragem aproximada de trezentos exemplares” (Magalhães, 1993, p. 39). Desde lá, esse formato foi popularizado, alterando-se ao longo do tempo de acordo com os objetivos de quem o editava. Assim, com a possibilidade de ser utilizado como um veículo de comunicação alternativo, o fanzine deu voz a diversos grupos marginalizados.

Atualmente, é ainda mais simples produzir e reproduzir um fanzine – ou, simplesmente, *zine*, como é mais usualmente chamado na contemporaneidade. Os zines podem ser produzidos utilizando-se de diversos materiais e fotocopiados em gráficas de baixo custo. Sua distribuição, geralmente, é feita pelo próprio autor, de mão em mão; também é comum que sejam vendidos em feiras dedicadas ao tema.

Além disso, hoje, a publicação pode ser feita de forma *online* – os chamados *e-zines* ou zines virtuais, o que democratiza ainda mais sua produção e seu acesso. Assim,

Assuntos de interesses emblemáticos de sujeitos e/ou grupos específicos passaram a predominar nessas publicações, não mais classificadas como propriamente de fãs. Um *zine* que trate a questão do *bullying*; um que ofereça sugestões sobre o que fazer nas férias; ou ainda um que defenda interesses de uma comunidade frente a algum problema social ou político são exemplos temáticos (Paula; Milesk, 2020, p. 579).

Considerando essas características, entendemos que os fanzines podem ser utilizados como um excelente recurso pedagógico em sala de aula, especialmente em atividades que envolvam criações literárias. Além de ser um valioso exercício de leitura e escrita, a produção de fanzines também possibilita ao aluno se tornar o autor de sua obra, de se fazer ouvir (Pinto, 2020, p. 15). Assim, por

meio da criação de fanzines autorais, os alunos podem se tornar protagonistas, exercendo sua autonomia e rompendo com a lógica do ensino bancário (Freire, 1996), em que o professor apenas “deposita” conhecimento em alunos passivos. Nessas atividades, o estudante deixa de ser apenas um consumidor para tornar-se um produtor de cultura.

Embora ainda seja um gênero “estranho” à sala de aula, o fanzine tem sido utilizado na prática pedagógica de professores de diferentes áreas. Em *Fanzine na educação* (2020), por exemplo, Renato Donisete Pinto relata experiências exitosas de trabalhos com fanzines realizados por professores de Geografia, Educação Física, Língua Portuguesa, entre outros.

Ademais, o fanzine é considerado pela BNCC (2018, p. 501) como parte dos gêneros que podem ser trabalhados no campo da vida pessoal e na esfera artístico-literária, sendo incluído nas seguintes habilidades:

(EM13LP20) Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a compartilhargostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

(EM13LP52) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, *vlogs* e *podcasts* literários e artísticos, *playlists* comentadas, fanzines, *e-zines* etc.). (Brasil, 2018, p. 502; 516)

Dessa forma, entendemos que, aliado à sequência básica (Cosson, 2014), o trabalho com a criação de fanzines pode trazer grandes contribuições ao letramento literário dos estudantes, permitindo que eles estabeleçam diálogos com a obra lida e construam suas interpretações de forma autônoma e crítica, além de exercitarem a criatividade.

### 3 O ALIENISTA: BREVES CONSIDERAÇÕES

O *alienista*, de Machado de Assis, foi publicado, pela primeira vez, no jornal *A estação*, no período de 15 de outubro de 1881 a 15 de março de 1882. Ainda em 1882, o texto foi incluído no livro *Papéis avulsos*, que reúne outras narrativas machadianas também, anteriormente publicadas em periódicos do Rio de Janeiro.

A escolha de trabalhar com essa obra, nesta pesquisa, deve-se a algumas motivações. A primeira delas é em razão justamente de seu autor: Machado de Assis (1839-1908). Nome importantíssimo da literatura brasileira, Machado produziu diversos textos que vieram a se tornar grandes clássicos. Sendo um autor negro, sua história passa por um embranquecimento ao longo das décadas. Dessa forma, consideramos de extrema relevância ressaltar aos alunos essa questão complexa, propondo também discussões que se aprofundem na crítica aos ideais racistas de nossa sociedade.

O outro motivo refere-se a uma questão mais prática: por ser um texto curto, é possível trabalhá-lo de forma integral em sala de aula, por meio dos círculos de leitura. Essa escolha deve-se, principalmente, ao fato de o público-alvo desta pesquisa ser composto por alunos de uma escola de tempo integral. Ou seja, esses alunos chegam à escola às 7h15min da manhã e retornam às suas casas apenas ao final da tarde, às 16h40min. Dessa forma, nós, professores, encontramos bastante resistência da parte deles ao propormos leituras muito extensas a serem realizadas em casa.

Por fim, temos a questão da temática. Publicada em 1882, *O alienista* é uma obra que apresenta diversas críticas à sociedade da época, dentre elas, a forma como eram tratadas as pessoas consideradas “loucas”. Ainda que traga discussões de séculos atrás, a obra permanece atual, permitindo-nos traçar um paralelo com os problemas da sociedade contemporânea, sobretudo relacionados a temas como saúde mental.

Assim, nesta seção, abordamos alguns aspectos relevantes sobre essa obra.

### 3.1 O enredo

O *alienista* é uma obra permeada pela consagrada ironia de Machado de Assis, que narra a história do personagem Simão Bacamarte, médico que se dedica inteiramente à ciência e ao estudo da loucura humana. Situada na vila de Itaguaí, a narrativa acompanha a jornada de Bacamarte ao construir a Casa Verde, um manicômio, na tentativa de alcançar seu propósito de definir a fronteira entre razão e insânia.

Com base em sua primeira teoria, que considerava que “a razão é o perfeito equilíbrio de todas as faculdades” (Assis, 2014, p. 30), utilizando-se do poder da ciência e de conceitos arbitrários, o médico acaba por internar a maior parte da população da cidade – inclusive sua própria esposa. Depois de lotar a Casa Verde, Bacamarte, então, inverte sua premissa: passa a classificar como “normal” o desequilíbrio das faculdades e como patologias os casos em que aquele equilíbrio é ininterrupto.

Essa nova teoria faz com que o médico liberte da Casa Verde todos os reclusos, passando a recolher apenas “as pessoas que se achassem no gozo do perfeito equilíbrio das faculdades mentais” (Assis, 2014, p. 67). Os novos pacientes, então, são submetidos a um tratamento que visa atacar sua virtude predominante, inculcando-lhes o sentimento oposto. À medida que são “curadas”, essas pessoas são libertadas, e o hospício esvazia-se novamente.

Ao refletir sobre esse resultado, Simão Bacamarte mostra-se insatisfeito, afirmando que os cérebros que ele acabava de curar eram tão desequilibrados quanto os outros. O alienista conclui, então, que o único cérebro perfeitamente organizado era o seu, pois reunia em si todas as virtudes, hipótese confirmada ao convocar um conselho de amigos:

- Nenhum defeito?
- Nenhum, disse em coro a assembleia.
- Nenhum vício?
- Nada.
- Tudo perfeito?
- Tudo.

[...]

Era decisivo. Simão Bacamarte curvou a cabeça juntamente alegre e triste, e ainda mais alegre do que triste. (Assis, 2014, p. 76).

Assim – em um desfecho que não poderia deixar de ser irônico –, reunindo em si mesmo a teoria e a prática, o alienista tranca-se sozinho na Casa Verde, onde morre dezessete meses depois, “no mesmo estado em que entrou, sem ter podido alcançar nada” (Assis, 2014, p. 76). Na próxima subseção, discutimos sobre uma questão que gera discordâncias: a obra *O alienista* pode ser classificada como um conto ou uma novela?

### 3.2 Conto ou novela?

A edição de *Papéis avulsos* conta com uma “Advertência” de Machado logo em seu início, prevendo talvez certo estranhamento dos leitores em relação às razões que o levaram a reunir aqueles textos em um único volume. Machado (2011, p. 37) afirma que, apesar de o título parecer negar certa unidade à obra, “avulsos são eles, mas não vieram para aqui como passageiros, que acertam de entrar na mesma hospedaria. São pessoas de uma só família, que a obrigação do pai fez sentar à mesma mesa.”

Nessa passagem, o escritor também comenta:

Quanto ao gênero deles, não sei que diga que não seja inútil. O livro está nas mãos do leitor. Direi somente, que se há aqui páginas que parecem meros contos, e outras que o não são, defendo-me das segundas com dizer que os leitores das outras podem achar nelas algum interesse, e das primeiras defendo-me com São João e Diderot. O evangelista, descrevendo a famosa besta apocalíptica, acrescentava (XVII, 9): “E aqui há sentido, que tem sabedoria.” Menos a sabedoria, cubro-me com aquela palavra. Quanto a Diderot, ninguém ignora que ele, não só escrevia contos, e alguns deliciosos, mas até aconselhava a um amigo que os escrevesse também. E eis a razão do enciclopedista: é que quando se faz um conto, o espírito fica alegre, o tempo escoá-se, e o conto da vida acaba, sem a gente dar por isso (Assis, 2011, p. 37).

Ainda hoje, seja por sua estrutura narrativa, seja por sua extensão, críticos literários divergem de opinião em relação ao gênero de *O alienista*: alguns o tratam como conto, outros o classificam como novela. Não pretendemos aqui nos estender acerca dessa questão, mas entendemos que é uma discussão interessante e relevante de ser mencionada ao tratarmos desse texto. Em nossas pesquisas, examinamos, então, o que dizem alguns estudiosos.

Alfredo Bosi (2015, p. 147), por exemplo, refere-se a *O alienista* como um dos “contos admiráveis” de Machado de Assis, “quase novela pela sua longa sequência de sucessos”. Em “Micro-história de *O alienista*” (2006, p.165), Letícia

Malard classifica-o como uma “obra-prima do conto brasileiro”. Antonio Candido, em “Esquema Machado de Assis” (2023, p. 26), refere-se a essa obra como um conto “elaborado segundo uma estrutura que Foster chamaria ‘de ampulheta’”.<sup>1</sup>

Uma das edições de *O alienista*, publicada em 2014, conta com uma Introdução de John Gledson (2014, p. 8), que afirma que esse texto se trata de uma

[...] obra-prima bastante esquiva, difícil de categorizar — será mesmo um conto? —, tão difícil talvez como o personagem central, Simão Bacamarte, o alienista, o cientista louco que acaba tomando a si mesmo como louco, fechando-se no seu próprio manicômio até implodir, dezessete meses mais tarde.

Mas, afinal, o que define um conto? A teoria do conto, delineada por Edgar Allan Poe (1984), enfatiza que a narrativa curta deve focar em um só episódio e ser lida de uma só vez para produzir um efeito totalizador e unitário. Nessa perspectiva, Nádía Gotlib (2025, p. 80) afirma que

Talvez o segredo do conto resida no fato de promover o sequestro do leitor, prendendo-o num efeito que lhe permite a visão em conjunto da obra, desde que todos os elementos do conto sejam aí incorporados, almejando justamente a construção de um determinado *efeito* (Poe).

A dúvida sobre a classificação de *O alienista* como conto ou novela, de acordo com Franca (2013, p. 107), reside justamente na “dificuldade em distinguir, a par da unidade de tempo e espaço, o que lhe confere uma unidade de ação”. Entretanto, a autora defende que

[...] se certas descrições de loucos e situações dão a impressão de não contribuir muito com o desdobramento do enredo, isso é porque seu movimento dialético, parecendo se dar por meio de tese, antítese e síntese, dá a impressão de reproduzir a própria mecânica da observação científica, em seu avanço por meio de tentativa e erro, ideia que contrasta à perfeição com o estilo pejado de negações de Machado de Assis, em que algo parece afirmado apenas para ser negado a seguir: a eterna busca (*skepsis*) do olhar céptico em contraste com a eterna busca da ciência (Franca, 2013, p. 108).

---

<sup>1</sup>Antonio Candido (2023), retomando um conceito utilizado por Edward M. Forster em *A teoria do romance* (2005), afirma que a narrativa de *O alienista* se estrutura no formato de uma ampulheta devido ao movimento de preenchimento e esvaziamento da Casa Verde, que acontece a depender das teorias de Simão Bacamarte.

Pode-se afirmar, portanto, que o enredo de *O alienista* se concentra na trajetória de Simão Bacamarte e sua busca por definir a loucura. Dessa forma, os casos apresentados servem para ilustrar e desenvolver a premissa central de Bacamarte, não constituindo subenredos independentes que desviariam o foco principal.

Assim, considerando essas concepções, nesta dissertação, decidimos nos referir a essa obra como um conto. A partir dessa contextualização, na próxima subseção, apresentamos o mote desta obra de Machado de Assis.

### 3.3 A loucura em cena

Segundo Michel Foucault (1978), “loucura” é um conceito construído social e historicamente, pois seu sentido não possui uma essência biológica imutável. Assim, o significado de loucura varia a depender do conceito de razão adotado em determinado momento histórico, ou seja,

[...] a loucura torna-se uma forma relativa à razão ou, melhor, loucura e razão entram numa relação eternamente reversível que faz com que toda loucura tenha sua razão que a julga e controla, e toda razão sua loucura na qual ela encontra sua verdade irrisória. Cada uma é a medida da outra, e nesse movimento de referência recíproca elas se recusam, mas uma fundamenta a outra (Foucault, 1978, p. 45).

Dessa forma, ao longo dos séculos, a loucura foi tratada de diferentes maneiras; os loucos já foram vistos como grandes sábios, como criaturas que se recusam a seguir aquilo que é imposto socialmente, mas também como párias, “a-sociais”, sendo excluídos da sociedade. Assim, “para a consciência ocidental, a loucura surge simultaneamente em pontos múltiplos, formando uma constelação que aos poucos se desloca e transforma seu projeto, e cuja figura esconde talvez o enigma de uma verdade” (Foucault, 1978, p. 225).

Considerando que “a loucura desenha uma silhueta bem familiar na paisagem social” (Foucault, 1978, p. 64), é muito comum encontrá-la também na arte, especialmente na literatura, sendo abordada como tema central de diversas obras em diferentes épocas. Entre as obras da literatura clássica mundial, podemos citar *Dom Quixote de La Mancha*, de Cervantes (2012), e *Hamlet*, de Shakespeare (2019).

A loucura também está presente de diferentes maneiras na literatura canônica brasileira. Nessa perspectiva, segundo Barral (2001, p. 14), essa temática

[...] é absorvida por um grande número de obras da literatura brasileira, que relativizam seu sentido de acordo com o espírito estético reinante em cada época. Não sendo tratada como objeto científico, o enfoque dos textos literários permite que se vá construindo, transformando e flexibilizando o conceito de loucura a cada representação que dela se faz.

No período considerado romântico, a loucura aparece em personagens que, fugindo à realidade, vivem em devaneios e excessos da imaginação, o que podemos observar, por exemplo, em *Noite na taverna*, de Álvares de Azevedo (1998). Já nas obras naturalistas – como *O cortiço*, de Aluísio Azevedo (1997) –, muito influenciadas pelo cientificismo, a loucura é tratada como patológica, como uma anomalia.

As obras realistas também abordam a loucura, agora sob uma perspectiva mais crítica. Essa temática é bastante presente nos escritos de Machado de Assis, que retrata personagens consideradas loucas em diversos textos, inclusive em seus romances mais famosos, como *Memórias póstumas de Brás Cubas* (2014) e *Quincas Borba* (2014).

Já no conto *O alienista* (2014), Machado constrói como personagem principal uma espécie de cientista às avessas: Dr. Bacamarte é guiado não por um método científico exato, mas sim por suas próprias concepções, extremamente subjetivas, do que seria a loucura, acabando por internar quase toda a cidade em um manicômio. Entretanto, como afirma Alfredo Bosi (2007, p. 89),

Bacamarte não é, absolutamente, o tipo do cientista maluco, marginal, entregue à irrisão dos bem-pensantes. Filho da nobreza da terra, ele traz para a colônia a nomeada de maior médico de Portugal e das Espanhas. [...] Ele *pode* executar os projetos da ciência que o obseda. Seu *status* de nobre e portador do valimento régio transforma-o em ditador da pobre vila de Itaguaí.

Por exemplo, seguindo sua primeira teoria, Bacamarte interna na Casa Verde cidadãos estimados da cidade, como o personagem Costa, internado por gastar toda sua herança em cinco anos, pois emprestava o dinheiro sem juros, o que o alienista considerou como falta de equilíbrio mental. Já Mateus, o albardeiro, é recolhido à Casa Verde devido à sua vaidade excessiva, revelada pelo hábito de

contemplar sua casa todas as manhãs, enquanto à tarde postava-se à janela para ser contemplado por quem ali passava. A própria esposa do médico, D. Evarista, foi internada pelo que ele definiu como “mania santuária”, após demonstrar grande apreço por sedas e joias, além de uma profunda indecisão sobre qual colar deveria usar em um baile.

Depois de confinar quase toda a cidade, Bacamarte inverte essa teoria: se a maioria da população era desequilibrada, a loucura deveria ser a perfeição. Assim, ele liberta os antigos internos e passa a recolher apenas aqueles que possuíam virtudes morais excepcionais, como o Vereador Galvão, internado por sua moderação demonstrada ao se opor a uma lei que privilegiava os próprios vereadores; e o Padre Lopes, internado por sua sabedoria e virtude.

Assim, munido do poder que a ciência lhe confere, Simão Bacamarte decide que deve excluir do convívio público todos que se diferenciam da norma instituída, determinada por ele mesmo a partir de suas teorias, que se alteram ao longo da narrativa. Em *O alienista*, “o hospício é a Casa do Poder, e Machado sabia disso bem antes que o denunciasse a antipsiquiatria” (Bosi, 2007, p. 89)

Portanto, podemos afirmar que, nesse conto, a temática da loucura aparece como uma crítica ao poder da ciência e à grande valorização do discurso científico, frequentemente tomado, por muitos, como verdade absoluta, apresentando “um tratamento inédito e quase profético da questão da loucura, já que as ligações entre poder, ciência e loucura só virão a ser debatidas explicitamente na década de 1960” (Gomes, 1993, p. 147).

No próximo capítulo, apresentamos o percurso metodológico investido.

#### 4 PERCURSO METODOLÓGICO

Considerando nossos objetivos para este trabalho, explicitados na Introdução e embasados pelos pressupostos teóricos apresentados nos capítulos 2 e 3, escolhemos como metodologia a pesquisa-ação que, segundo Thiollent (1986, p. 9),

[...] 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.

Dessa forma, na pesquisa-ação, os pesquisadores deixam de ser apenas observadores, exercendo um papel ativo na realidade dos fatos observados (Prodanov; Freitas, 2013). Ademais, por meio da pesquisa-ação, “é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (Thiollent, 1986, p. 19).

Neste trabalho, portanto, nossa pesquisa-ação foi voltada para intervir na realidade observada em uma Escola de Ensino Médio de Tempo Integral, situada no bairro Aeroporto, da capital Fortaleza, sendo uma instituição estadual.

Nessa escola, assim como em tantas outras, nós, professores de Língua Portuguesa, enfrentamos muitas dificuldades ao propormos certas leituras, por exemplo, as de textos canônicos da literatura brasileira. Assim, com o objetivo de aproximar os estudantes desses textos, promovemos círculos de leitura com alunos de uma turma de 3ª série do Ensino Médio, aplicando oficinas de acordo com a sequência básica estabelecida por Rildo Cosson (2014), que propõe um estudo do texto literário sistematizado em quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Entendemos que é na escola onde os adolescentes devem conhecer o cânone literário, entrando em contato com textos que, provavelmente, não seriam facilmente acessados por eles fora do ambiente escolar. Portanto, nessas oficinas, lemos *O alienista*, de Machado de Assis, obra canônica da literatura brasileira, sendo parte do que conhecemos comumente como literatura clássica. Os círculos de

leitura possibilitaram a leitura coletiva da obra, bem como a construção e o compartilhamento de interpretações.

Antes de iniciarmos os círculos de leitura, aplicamos um questionário para formar um perfil dos alunos em relação aos seus hábitos de leitura. Durante as oficinas, além das discussões orais, os alunos realizaram atividades escritas de interpretação textual, cujas respostas foram analisadas posteriormente. Ao final, os alunos responderam a um segundo questionário, avaliando as atividades realizadas e a leitura do livro. Assim, foi possível examinarmos de que forma as oficinas contribuíram para o letramento literário dos estudantes.

As discussões orais, ao longo das oficinas, também tiveram o intuito de incentivar o gosto dos alunos pela leitura para propormos, posteriormente, como desmembramento da pesquisa, a criação de um clube literário voltado à leitura de obras clássicas. Assim, seria possível incentivar a criação de uma comunidade de leitores na escola.

Como fruto desta pesquisa, foi construído um caderno pedagógico com propostas de atividades, que pode ser socializado com outros professores do Ensino Médio para que essas práticas sejam, de fato, incorporadas ao ensino de Literatura. Na subseção seguinte, apresentamos o contexto e os sujeitos desta pesquisa-ação.

#### **4.1 Contexto e sujeitos da pesquisa-ação**

A escola onde foi desenvolvida a pesquisa-ação está em funcionamento há 78 anos e, em princípio, era uma instituição educacional militar, vinculada à Base Aérea de Fortaleza. Hoje, integra a rede estadual do Ceará como uma Escola de Ensino Médio de Tempo Integral. Recentemente, em 2024, tornou-se uma das escolas participantes do projeto Prepara ITA Ceará, que tem o objetivo de preparar os estudantes para o vestibular do Instituto Tecnológico de Aeronáutica (ITA).

Além das turmas participantes desse projeto, a escola também conta com turmas regulares. Por ser de tempo integral, os alunos estão na escola nos dois turnos. Pela manhã, as aulas iniciam às 7h15min e encerram às 11h45min. À tarde, começam às 13h e finalizam às 16h40min. A carga horária diária é distribuída em 9 aulas de 50 minutos cada, com 5 aulas no período da manhã e 4 aulas à tarde. Há um intervalo de 20 minutos em cada turno e 1h15min de descanso para o almoço.

Durante o intervalo para almoço, também são oferecidas aulas extras. Das 12h às 12h50min, os alunos podem escolher entre aulas preparatórias para olimpíadas, aulas de música e laboratório de correção de redações. A participação nessas atividades não é obrigatória, ficando a critério de cada aluno.

Inicialmente, pretendíamos aplicar esta pesquisa em uma turma regular de 2ª série, porém, devido a questões internas e ao cronograma escolar preestabelecido, isso não foi possível. Assim, as oficinas foram realizadas com alunos de uma turma de 3ª série, mudança que não afetou nosso planejamento, pois as atividades foram pensadas para aplicação em qualquer série do Ensino Médio.

Dessa forma, com autorização da Coordenação Pedagógica da escola, as atividades foram desenvolvidas no horário de aula de outra professora de Português, que, gentilmente, cedeu-nos esse espaço. Depois de contextualizada a situação da pesquisa-ação, na próxima subseção, a sequência básica é apresentada.

#### **4.2 Sequência básica em ação: a aplicação da pesquisa**

Antes de iniciarmos a aplicação da pesquisa, conversamos com os alunos sobre do que se tratavam as oficinas e eles puderam escolher se participariam dos círculos de leitura ou se permaneceriam em sala assistindo à aula de Português. De uma turma de 35 alunos, 25 demonstraram interesse em participar das oficinas.

Então, seguindo as instruções do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), distribuímos o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que constam nos Apêndices A e B. Alguns alunos já tinham 18 anos, portanto eles mesmos assinaram a documentação, enquanto os menores levaram os documentos para casa para seus responsáveis assinarem. Assim, o início das atividades ficou marcado para a semana seguinte.

Infelizmente, a biblioteca da escola é pequena e não acomodaria todos confortavelmente, portanto, decidimos realizar as atividades no espaço do laboratório de informática, que é amplo e permite que as cadeiras sejam dispostas em círculo.

As atividades dos círculos de leitura foram realizadas em 6 encontros semanais, cada um de 2h/aula, totalizando 12h, com o seguinte cronograma:

Quadro 2 – Cronograma das oficinas

<b>Encontro 1</b> <b>(30/09)</b>	Aplicação do questionário inicial; Início da sequência básica (motivação).
<b>Encontro 2</b> <b>(07/10)</b>	Etapa de introdução (apresentação do autor e da obra); Leitura coletiva dos capítulos I e II de <i>O alienista</i> . Para casa: leitura individual dos capítulos III e IV.
<b>Encontro 3</b> <b>(14/10)</b>	Leitura coletiva dos capítulos III, IV e V. Atividade escrita de interpretação textual.
<b>Encontro 4</b> <b>(21/10)</b>	Círculo de leitura – Discussão sobre os cap. VI a VIII; leitura coletiva dos capítulos IX e X. Atividade escrita de interpretação textual. Para casa: finalizar a leitura do conto.
<b>Encontro 5</b> <b>(28/10)</b>	Discussão sobre os capítulos de XI a XIII e sobre o final da narrativa; Exibição de vídeo e discussão sobre questões contemporâneas que se relacionam com a obra. Exibição de <i>slides</i> – Proposta de criação de fanzines.
<b>Encontro 6</b> <b>(04/11)</b>	Oficina de produção dos fanzines. Questionário final. Proposta de criação de um clube de leitura.

Fonte: Elaborado pela autora.

#### 4.2.1 Início da sequência básica: motivação

Em nosso primeiro encontro, recolhemos as autorizações assinadas e, antes de iniciarmos a sequência básica, pedimos que os estudantes respondessem ao questionário inicial (Apêndice A). O questionário foi formulado por meio da

plataforma Google Forms e os alunos puderam acessá-lo através de um QR Code. Portanto, nesse momento, o uso do celular foi permitido.

Depois, pudemos, enfim, iniciar a sequência básica. A motivação é justamente a etapa que vai preparar o aluno para acessar o texto. Considerando a temática abordada em *O alienista*, essa primeira etapa foi realizada partindo de algumas questões direcionadas aos estudantes: “Para você, o que significa ser uma pessoa ‘louca?’”; “Qual é a visão mais comum da sociedade sobre a loucura? Você concorda com isso?”; “Você já teve alguma atitude que poderia ser considerada como loucura?”.

Nesse momento, deixamos os estudantes à vontade para falar e dar suas opiniões com base em suas vivências. Alguns responderam que loucura era “ser rebelde”, “desrespeitar as regras” e “não se importar com o que os outros pensam”. Em relação à terceira pergunta, nenhum estudante quis compartilhar uma possível atitude que seria considerada como loucura.

Depois da breve discussão com os estudantes, ainda como parte da motivação, ouvimos duas músicas que abordam a temática da loucura: “Maluco beleza”, de Raul Seixas, e “Faz uma loucura por mim”, dos compositores Sergio Caetano e Francisco Chico Roque, interpretada por Alcione. Utilizamos apresentação de *slides* para que eles acompanhassem as letras das músicas enquanto as escutavam. Após ouvi-las, discutimos sobre a letra de cada uma delas, examinando o que é definido como loucura pelo eu lírico de cada canção.

Como esperado, os alunos perceberam que, na composição de Raul Seixas, ser “maluco” significa viver de forma contrária ao que a sociedade espera, ir contra o que é posto como “normal”, como se observa nos versos: “Enquanto você se esforça pra ser / Um sujeito normal e fazer tudo igual / Eu do meu lado aprendendo a ser louco / Um maluco total, na loucura real”. Já na música interpretada por Alcione, a loucura está relacionada ao que o eu lírico acredita ser uma demonstração de afeto, de amor: “Faz uma loucura por mim / Sai gritando por aí bebendo e chora / Toma um porre, picha um muro, que me adora”; “Só assim eu acredito nessa história / Que você sentiu saudades de me ter”.

Durante a discussão oral, a maioria dos alunos concordou com a visão de “Maluco beleza” e outros afirmaram que confundir loucura com amor poderia ser “problemático”. Depois, alguns alunos sugeriram ouvirmos outras músicas que

tratavam da mesma temática. “Só os loucos sabem”, da banda Charlie Brown Jr., e “Loucura”, interpretada por Veigh, Borges e MC Cabelinho, foram alguns dos títulos propostos. Interessante notar que esta última apresenta intertextualidade com a canção “Faz uma loucura por mim”, explicitamente declarada no verso “Me inspirei na Alcione pra fazer essa daqui pra ela”; enquanto a letra de Charlie Brown pode ser aproximada à visão de Raul Seixas sobre a loucura.

De modo geral, a etapa de motivação foi bem-sucedida, pois os alunos participaram ativamente da discussão, em que conseguiram notar o conceito de “loucura” não ser algo objetivo, já que pode mudar de acordo com percepções e valores de cada indivíduo.

#### 4.2.2 Segunda etapa: introdução

No segundo encontro, realizamos a etapa seguinte: a introdução. Nesse momento, foram apresentados autor e obra aos estudantes. Rildo Cosson (2014, p. 65) destaca que

a introdução, apesar de ser uma atividade relativamente simples, demanda do professor alguns cuidados. Um primeiro é que a apresentação do autor não se transforme em longa e expositiva aula sobre a vida do escritor, com detalhes biográficos que interessam a pesquisadores, mas não são importantes para quem vai ler um de seus textos.

Machado de Assis já era um nome conhecido pelos alunos. Alguns já haviam lido os contos “A missa do galo” e “A cartomante” e lembraram que foram textos trabalhados em sala de aula pela professora de Literatura da 1ª série do Ensino Médio. Outros conheciam o autor pelos romances *Memórias Póstumas de Brás Cubas* e *Dom Casmurro*, cujos trechos haviam sido lidos por eles nas aulas de Literatura da 2ª série. Nenhum aluno relatou já ter lido alguma obra machadiana fora do contexto escolar.

Com o auxílio de *slides*, fizemos uma breve exposição sobre o autor, citando informações acerca dos dados biográficos importantes e algumas de suas obras mais conhecidas. Nesse ponto, também, discutimos um fato relevante: Machado de Assis foi um homem negro.

A relevância dessa discussão deve-se ao fato de que houve um embranquecimento do autor perpetuado por bastante tempo. Mulato, neto de

escravos alforriados, Machado foi declarado como branco em seu atestado de óbito. Além disso, em muitas de suas fotos, reproduzidas ao longo dos anos nas capas de suas obras, é possível perceber que seus traços negroides foram retocados.

A razão para tão persistente esforço encontra suas raízes no pensamento racista da época, elevado à condição de verdade inquestionável. O atestado de óbito não apenas contraria a evidência empírica expressa pelo corpo do indivíduo. Indica algo mais abrangente (e permanente): o processo de embranquecimento do escritor, concomitante ao recalque de sua ascendência africana (Duarte, 2020, p. 265).

Dessa forma, consideramos essencial propor uma discussão sobre essa problemática antes de nos debruçarmos sobre sua obra. Ao perguntarmos se algum dos alunos sabia que Machado de Assis foi um autor negro, todos responderam que não. Apesar de conhecerem o nome dele e algumas de suas obras, esse “detalhe” nunca havia sido mencionado.

Apresentamos a eles, então, o Projeto Machado de Assis Real, criado pela Universidade Zumbi dos Palmares em 2019, cujo objetivo era expor o embranquecimento do autor e corrigir esse equívoco.<sup>2</sup> Essa iniciativa foi tão bem-sucedida que representantes do projeto conseguiram entregar a foto atualizada de Machado ao então presidente da Academia Brasileira de Letras, Marco Lucchesi.

---

<sup>2</sup> É possível encontrar mais informações sobre o projeto em: <https://zumbidospalmares.edu.br/projetos/machado-de-assis-real/>

Figura 1 – Slides apresentados na etapa de Introdução



*“Machado de Assis foi negro, pobre e genial. Mas por muito tempo, só quiseram lembrar da genialidade.”*

*(projeto Machado de Assis Real)*



- A invisibilização de sua negritude reforça o racismo estrutural e apaga a potência de sua trajetória como símbolo de resistência e genialidade.
- Iniciativas como o projeto Machado de Assis Real buscam restaurar sua imagem verdadeira e promover representatividade na literatura brasileira.

machadodeassisreal  
Academia Brasileira de Letras

59

Curtido por antofagica e outras pessoas

machadodeassisreal Hoje reescrevemos mais um capítulo da história do Brasil: Machado de Assis real agora também está presente na Academia Brasileira de Letras. Entregamos a foto atualizada nas mãos do presidente Marco Lucchesi. Que dia para a nação! #MachadoDeAssisReal

7 de maio de 2019

Fonte: Elaborado pela autora.

Entendemos, portanto, que ao levarmos para a sala de aula essas informações, estamos também utilizando esse momento para conscientizar os alunos de que o racismo, ainda, afeta os indivíduos em nossa sociedade, problema atual e que faz parte do cotidiano desses estudantes, já que muitos deles são negros.

Depois, passamos à apresentação da obra. Também por meio de apresentação de *slides*, exibimos uma sinopse da história, além de informações sobre o contexto em que foi publicada.

A primeira publicação de *O alienista* foi em 1882. Desde lá, foi republicada em diversos formatos. Na biblioteca da escola, é possível encontrar algumas edições, inclusive versões com o texto adaptado. Nesse momento de

introdução, levamos esses exemplares disponíveis na biblioteca para que os alunos pudessem folheá-los e observar detalhes, como as ilustrações escolhidas para as capas.

Infelizmente, não havia exemplares suficientes para todos os alunos participantes da pesquisa (25), portanto, trabalhamos com a edição que existe em domínio público<sup>3</sup>. Seria possível pedir que todos fizessem o *download* do arquivo em seus celulares ou *tablets*, mas entendemos que não é a melhor maneira de se ler um livro, além de, provavelmente, gerar alguma dispersão dos alunos, já que precisaríamos permitir o uso desses dispositivos eletrônicos em sala de aula<sup>4</sup>. Portanto, imprimimos cópias e distribuimos a todos os participantes para que tivessem um fácil acesso ao texto.

#### 4.2.3 Leitura e interpretação

Seguindo a proposta da sequência básica, o processo de leitura deve ser acompanhado de perto pelo professor.

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista. Não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura (Cosson, 2014, p. 68).

Os resultados da leitura podem ser apresentados em momentos que Cosson (2014) chama de “intervalos”, que podem ser realizados em formato de conversa com a turma ou por meio de atividades específicas. Para esta pesquisa, propomos, além da leitura coletiva de alguns capítulos, momentos de discussões sobre as problemáticas sociais expostas na narrativa, além de atividades escritas, que serão analisadas na seção posterior.

Após a leitura, como última etapa do processo da sequência básica, temos a etapa da interpretação. Segundo Cosson (2014), interpretar um texto passa

---

<sup>3</sup>Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000012.pdf>. Acesso em: 19 out. 2024.

<sup>4</sup> Em 2025, foi sancionada pelo Presidente da República a Lei nº 15.100/2025, que restringe o uso de celulares nas escolas. Apesar de o uso desses dispositivos ser permitido para fins pedagógicos, muitos professores têm preferido evitá-los. Levando isso em consideração e pensando em propor uma leitura mais atenta, decidimos por utilizar o texto impresso.

por dois momentos: um interior e um externo. O momento interior “é o que gostamos de chamar de encontro do leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária” (Cosson, 2014, p. 72). Também não pode ser substituído por nenhum mecanismo pedagógico, como ler um resumo ou assistir a um filme baseado no livro.

Já o momento externo é a materialização, a concretização da interpretação, sendo realizado de maneira coletiva. Entendemos que na escola

[...] é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. Trata-se, pois, da construção de uma comunidade de leitores que tem nessa última etapa seu ponto mais alto (Cosson, 2014, p. 73).

Assim, com o texto impresso, pudemos iniciar a leitura da obra ainda no segundo encontro, logo após a motivação. Nossa pretensão era de trabalhar o máximo possível com a leitura coletiva durante os círculos de leitura, já prevendo certa dificuldade em propor momentos de leitura extraclasse. Ainda assim, entendemos que ambos os momentos são importantes, então alguns capítulos deveriam ser lidos por eles em casa, individualmente.

Antes de iniciarmos a leitura, estipulamos, previamente, quanto tempo os alunos teriam para tal ação. Para esta pesquisa, foram propostos 6 encontros, que ocorreram semanalmente (em duas aulas geminadas de 50 minutos cada). Nesse momento, também definimos quais capítulos seriam lidos coletivamente, conforme cronograma exposto no Quadro 2.

O capítulo I e o II, então, foram lidos, de forma coletiva, no círculo de leitura. Nós iniciamos a leitura em voz alta, fazendo uma pausa em dado momento para que algum aluno, voluntariamente, prosseguisse. Os alunos revezaram-se de forma espontânea, sem grandes dificuldades. Em alguns momentos, houve dúvidas quanto ao vocabulário, como já era esperado. Algumas dúvidas foram respondidas durante a leitura em voz alta, pois eram essenciais para a compreensão do sentido, mas também orientamos que os alunos sublinhassem outras palavras desconhecidas por eles e pesquisassem posteriormente seus significados.

Depois de lermos os dois primeiros capítulos, os alunos ficaram à vontade para compartilhar suas primeiras impressões. Um dos alunos comentou que “Bacamarte era quem parecia louco”, o que muitos concordaram. Também chamou a atenção deles a forma como D. Evarista foi descrita e o fato de Simão Bacamarte escolher casar-se com ela devido às suas características fisiológicas, que poderiam dar-lhe filhos robustos. Discutiu-se brevemente sobre o que aquilo nos revelava em relação à concepção acerca das mulheres. Nesse momento, também, ressaltamos que Machado de Assis, nessa obra, faz críticas justamente ao cientificismo, questão muito presente na época em que a obra foi escrita. Por fim, o encontro foi finalizado com a orientação de que os estudantes lessem tanto o capítulo III quanto o IV em casa.

Na semana seguinte, tivemos o nosso terceiro encontro. O fato de a pesquisa estar sendo aplicada em uma turma de terceira série trouxe consigo uma dificuldade que não havia sido prevista inicialmente: nenhum aluno havia realizado a leitura individual em casa, com a justificativa de que estavam concentrados em estudar para o vestibular da Universidade Estadual do Ceará (UECE), que ocorreria naquela semana. Precisamos, então, ajustar o cronograma, já que a leitura desses capítulos era essencial para a compreensão da narrativa.

Decidimos, portanto, ler os capítulos III, IV e V, de forma coletiva, do mesmo modo que havíamos feito na aula anterior. Embora a dificuldade com o vocabulário tenha sido uma constante, já que Machado de Assis faz uso de palavras que não são usuais hoje, os alunos se mostraram confortáveis na leitura em voz alta, fazendo pausas e perguntas em momentos de dúvidas.

Depois de breves comentários sobre o desenrolar da narrativa, os alunos responderam a uma atividade escrita de interpretação textual, cujas respostas serão analisadas posteriormente. Antes de finalizarmos o encontro, pedimos que os alunos lessem em casa os capítulos de VI a VIII, que seriam discutidos na semana seguinte.

No quarto encontro, mais uma vez, enfrentamos dificuldade com a realização da leitura individual. Foram poucos os alunos que afirmaram ter lido, com a justificativa geral de não terem tempo para se dedicar a essa atividade devido às provas de vestibular. Desse modo, decidimos fazer um breve resumo sobre os

capítulos VI, VII e VIII. Comentamos os fatos mais importantes dos capítulos e os alunos que haviam lido também fizeram seus comentários.

Assim, conseguimos dar continuidade ao que havia sido previsto para aquela aula: a leitura coletiva dos capítulos XI e X. Após a leitura coletiva, discutimos sobre o personagem Porfírio, que com sua revolução alcançou o poder, revelando que era tudo que lhe importava. Outro fato que impactou os alunos foi a internação de D. Evarista na Casa Verde; muitos ficaram consternados ao descobrir que o médico fora capaz de internar a própria esposa. Ao final desse encontro, os alunos responderam a uma segunda atividade escrita de interpretação textual. Por fim, solicitamos que lessem os últimos capítulos da narrativa até a semana seguinte.

No quinto encontro, constatamos, novamente, que poucos estudantes seguiram o que havia sido solicitado. Desse modo, pedimos aos alunos que haviam lido para resumir brevemente o fechamento do enredo. Lemos, então, o último capítulo de forma coletiva. Foi interessante notar que, de forma geral, eles pareceram satisfeitos com o final da narrativa, em que Simão Bacamarte interna a si mesmo na Casa Verde, falecendo pouco tempo depois. Relembrando o primeiro encontro, um dos alunos afirmou que “já sabia que ele quem era doido!”.

Nesse momento, propusemos uma discussão oral sobre a questão da loucura, do poder da ciência e de como os parâmetros do alienista eram arbitrários. A fim de estabelecermos um diálogo com questões contemporâneas, exibimos uma reportagem<sup>5</sup>, disponível no YouTube, sobre o Hospital Colônia e o que hoje é chamado de “holocausto brasileiro”.

Alguns estudantes já conheciam os fatos relatados na reportagem, outros ficaram bastante surpresos. Conversamos, então, sobre como os hospícios, como a Casa Verde, já foram uma realidade no Brasil em um passado não muito distante. Além disso, comentamos sobre como os estigmas em relação às pessoas com questões de saúde mental existem até hoje. Uma aluna, sensibilizada, compartilhou a história de um familiar considerado “louco”, que nunca conseguiu receber tratamento adequado. Infelizmente, não havia mais tempo disponível para aprofundarmos a discussão como gostaríamos e precisamos dar continuidade ao que havia sido programado para esse penúltimo encontro.

---

<sup>5</sup> RECORD. Pessoas indesejadas pela sociedade são confinadas e amontoadas no Hospital Colônia, em Minas Gerais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VVZra5EUpyk>. Acesso em: 25 out. 2025.

#### 4.2.4 Materializando sentidos: a criação do fanzine

Depois de seguirmos todas essas etapas, realizando a leitura integral e construindo coletivamente a interpretação da obra, foi proposto um exercício de criação literária, utilizando o fanzine como um recurso pedagógico. Além de funcionar como uma avaliação, essa atividade visa exercitar as capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (Rojo, 2004).

Destacamos, também, que esse exercício tem correlação com uma habilidade prevista pela BNCC:

(EM13LP54) Criar obras autorais, em diferentes gêneros e mídias – mediante seleção e apropriação de recursos textuais e expressivos do repertório artístico –, e/ou produções derivadas (paródias, estilizações, fanfics, fanclipes etc.), como forma de dialogar crítica e/ou subjetivamente com o texto literário (Brasil, 2018, p. 526).

Assim, em nosso penúltimo encontro, após uma breve discussão oral acerca do final da história e das questões que envolvem a loucura, exibimos uma apresentação de *slides* sobre fanzines. Alguns alunos já conheciam esse termo, tendo, inclusive, lido fanzines que estavam expostos na biblioteca e haviam sido produzidos por outros alunos da escola; outros, até aquele momento, não faziam ideia do que era, mas a maioria pareceu animada com a possibilidade de criar seu próprio fanzine.

Para essa atividade, propusemos aos alunos que criassem um fanzine coletivo, com textos autorais. Cada aluno deveria produzir, pelo menos, um texto, que poderia ser verbal ou não verbal e pertencente aos mais diversos gêneros textuais. A única limitação estabelecida foi a temática: os textos produzidos deveriam dialogar com a obra *O alienista*.

Figura 2 – Slides apresentados na etapa de Interpretação


### EXERCÍCIO DE CRIAÇÃO LITERÁRIA

Você sabe o que é um **fanzine**?

- O termo "fanzine" é a junção das palavras "fan" e "magazine".
- Os fanzines surgiram como uma forma de expressão independente, permitindo que indivíduos ou pequenos grupos compartilhassem suas criações sem as restrições impostas pelos meios de comunicação tradicionais.

- São geralmente produzidos de forma artesanal, com tiragens limitadas e distribuição restrita. Seu conteúdo é extremamente variado, refletindo a diversidade de interesses de seus criadores. Em um fanzine, pode-se encontrar desde críticas de álbuns e filmes, poesias, contos, quadrinhos, até ensaios políticos e manifestos sociais.
- Sem a necessidade de atender às expectativas de um público amplo ou de se submeter à censura editorial, os fanzines oferecem um espaço onde os criadores podem experimentar diferentes formas de expressão, estilos e temas.

### REGISTROS DE OFICINA DE FANZINES (2024)



### AGORA É A SUA VEZ!

Em grupo, crie um **fanzine** que dialogue com a obra *O alienista*.

Use **sua criatividade** e **crie** textos verbais ou não verbais e dos mais diversos gêneros, por exemplo:

- ilustrações de trechos importantes da narrativa;
- ilustração de personagens;
- poemas que tenham como tema a loucura;
- tirinhas, charges ou cartuns;
- colagens;
- resenhas sobre a obra;
- textos críticos sobre as atitudes de Simão Bacamarte;
- textos informativos sobre saúde mental etc.

O fanzine deve ser no formato A5 (folha A4 dobrada ao meio). Trazer os textos prontos na próxima oficina para montagem coletiva em sala!

Fonte: Elaborado pela autora.

Inicialmente, nossa ideia era estabelecer um prazo para a produção dos textos e uma data para realizarmos uma espécie de oficina de produção de fanzines. Os alunos deveriam levar os textos já prontos, produzidos individualmente, e em sala criar, de forma conjunta, os seus fanzines. Entretanto, como a pesquisa só pôde ser realizada em outubro e em uma turma de 3ª série, não houve tempo hábil devido às provas de vestibular que ocorreram no início de novembro.

Portanto, ficou acordado que o último encontro seria dedicado à produção dos textos e a montagem do fanzine ficaria sob nossa responsabilidade. Depois de pronto, os alunos poderiam acessá-lo indo até a Biblioteca, onde há um espaço dedicado a fanzines produzidos por alunos em outras ocasiões. Nossa pretensão é continuar alimentando essa pequena biblioteca de fanzines por meio de mais projetos dedicados ao letramento literário.

Figura 3 – Fanzines expostos na Biblioteca da escola



Fonte: Registro da autora (2025).

Então, no sexto e último encontro, disponibilizamos todos os materiais necessários para a criação do fanzine: papel ofício, papéis coloridos, jornais para criação de colagens, canetas coloridas, cola, tesoura. Os alunos ficaram livres para criar e se engajaram bastante na atividade (Figura 4). Alguns formaram duplas, outros preferiram produzir sozinhos, mas todos participaram de alguma forma, criando textos diversos (analisados no capítulo 5).

Figura 4 – Produção de fanzines



Fonte: Registro da autora (2025).

Por fim, aplicamos o questionário final (ver Apêndice F), via Google Forms, para entender de que forma as oficinas impactaram a turma e contribuíram com o letramento literário dos estudantes, cujas respostas serão analisadas no capítulo 5.

Importante destacar que, nesse último dia, nem todos os alunos estavam presentes<sup>6</sup>, portanto, apenas 18 estudantes participaram da atividade de criação literária e responderam ao questionário final.

---

<sup>6</sup> Aqui, mais uma vez, o empecilho se relacionou às questões que envolviam uma turma de terceira série: naquela semana, o horário de aula havia mudado, estavam acontecendo “aulões” voltados à prova do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que ocorreria no domingo seguinte. Assim, houve muitos alunos faltosos, que preferiram estudar em casa a assistir às aulas na escola.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

A metodologia adotada neste trabalho – baseada na aplicação de questionários inicial e final, na análise de respostas orais e escritas dos alunos e na produção de um fanzine – dialoga diretamente com a perspectiva de formação do leitor literário defendida por Teresa Colomer em *Andar entre livros: a leitura literária na escola* (2007). Para a autora, a leitura literária na escola deve ser compreendida como um processo formativo contínuo, que envolve tanto a construção de competências interpretativas quanto a inserção do aluno em práticas sociais de leitura, como a proposta que ora fazemos nesta pesquisa.

Nesse sentido, o questionário inicial cumpre uma função diagnóstica essencial, permitindo mapear o percurso leitor dos estudantes, suas experiências prévias e seu grau de familiaridade com obras e autores do cânone, como Machado de Assis. Tal procedimento está em consonância com a ideia de que o ensino de literatura deve partir do repertório dos alunos, ampliando-o progressivamente, como propõe Colomer (2007) ao defender a mediação docente como ponte entre o leitor iniciante e textos de maior complexidade.

As atividades desenvolvidas nas oficinas – tanto orais quanto escritas –, fundamentadas nas competências da Base Nacional Comum Curricular (2018), reforçam a dimensão interativa da leitura literária. Para Colomer (2007), ler literatura implica participar de uma comunidade interpretativa, na qual o diálogo, a escuta e a construção coletiva de sentidos são fundamentais. Assim, os círculos de leitura e as discussões propostas favorecem o desenvolvimento de leitores mais ativos e críticos.

Além disso, a análise das produções dos alunos à luz das capacidades de leitura propostas por Roxane Rojo (2004), especialmente aquelas relacionadas à compreensão, apreciação e réplica, evidencia uma abordagem que ultrapassa a decodificação textual, valorizando a resposta do leitor. Essa perspectiva converge com Colomer, ao reconhecer que a formação literária envolve não apenas entender o texto, mas também posicionar-se diante dele, dialogar com suas múltiplas camadas de sentido e estabelecer relações com outras leituras e experiências.

Por fim, a produção do fanzine configura-se como uma prática significativa de letramento literário, pois mobiliza a criatividade, a autoria e a

circulação social dos textos produzidos pelos alunos. Tal prática está alinhada à defesa de Colomer (2007) de que a escola deve proporcionar experiências reais de uso da literatura, inserindo os estudantes em práticas culturais efetivas. O questionário final, por sua vez, possibilita avaliar os impactos dessas ações, evidenciando avanços no engajamento, na competência interpretativa e na constituição de uma identidade leitora, o que também coaduna com a BNCC (2018) no que diz respeito ao desenvolvimento da autonomia e letramento literário pelos alunos.

Dessa forma, os procedimentos metodológicos adotados não apenas operacionalizam a pesquisa, mas também concretizam, no espaço escolar, os princípios teóricos da formação do leitor literário defendidos por Teresa Colomer (2007), promovendo uma educação literária mais significativa, crítica e socialmente situada.

### **5.1 O questionário inicial**

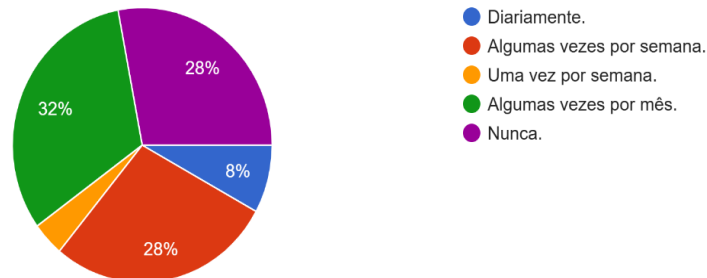
A fim de formarmos um perfil dos sujeitos da pesquisa, aplicamos um primeiro questionário direcionado aos hábitos de leitura dos estudantes (ver Apêndice). Através de um QR Code, os alunos tiveram acesso ao questionário, composto por 15 perguntas e elaborado via Google Forms, e responderam-no por meio de seus *smartphones*. Todos os 25 participantes da pesquisa responderam a essas perguntas iniciais. Como já mencionado, esses alunos faziam parte de uma turma de 3ª série, com idades que variavam entre 17 e 19 anos.

De modo geral, podemos afirmar que o questionário nos revela uma variedade de perfis, incluindo leitores assíduos até alunos que afirmam nunca consumir literatura. A seguir, apresentamos os resultados das respostas para cada pergunta.

## Gráfico 1 – Frequência de leitura literária

1. Com que frequência você costuma ler livros literários?

25 respostas



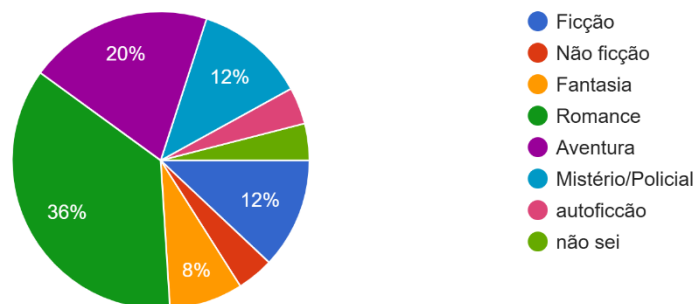
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A primeira questão era direcionada à frequência com que os alunos costumavam ler livros literários, no que 32% dos participantes (8 alunos) responderam que liam algumas vezes por mês, constituindo a maioria, enquanto 28% (7 alunos) afirmaram que liam algumas vezes por semana. Os alunos que marcaram a opção “Nunca” também representam 28% dos participantes. Dois alunos afirmaram ler diariamente (8%) e apenas um aluno escolheu a opção “Uma vez por mês”. Assim, apesar de a maioria afirmar ler algumas vezes por mês, uma parte considerável dos estudantes não costuma consumir literatura.

## Gráfico 2 – Tipo de livro favorito

2. Qual seu tipo de livro favorito?

25 respostas

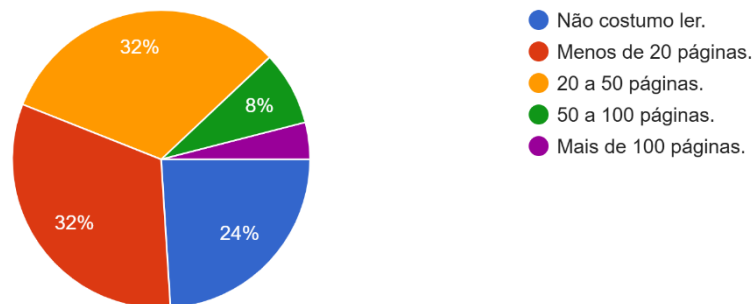


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação ao tipo de leitura favorita, a maioria dos alunos (36%, 9 alunos) escolheu Romance, seguido por Aventura (20%, 5 alunos), Mistério/Policial (12%, 3 alunos), Ficção (12%, 3 alunos), Fantasia (8%, 2 alunos) e Não ficção (4%, 1 aluno). Havia também a opção “Outros”, que possibilitava o estudante escrever sua resposta. Um aluno respondeu “autoficção”, enquanto outro escreveu “não sei”. Os dados revelam que os alunos, se incentivados, podem ter apreço literário, inclusive por gêneros os quais não foram, ainda, apresentados e/ou continuam sendo desconhecidos justamente por não haver exposição, tomemos, por exemplo, o conto ora analisado, cujo vocabulário rebuscado suscitou a curiosidade deles.

### Gráfico 3 – Número de páginas lidas por semana

3. Em média, quantas páginas de um livro você lê por semana?  
25 respostas

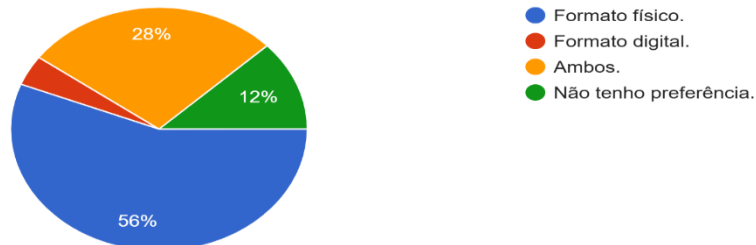


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na terceira pergunta, questionamos sobre a quantidade de páginas lidas por semana, no que 32% (8 alunos) afirmaram ler menos de 20 páginas. O mesmo número de estudantes escolheu a opção “20 a 50 páginas”. Responderam “50 a 100 páginas” dois alunos, enquanto um aluno afirmou ler mais de 100 páginas por semana. Já a opção “Não costumo ler” foi escolhida por 6 estudantes (24%).

#### Gráfico 4 – Livro físico x digital

4. Você prefere ler livros em formato físico ou digital (e-book)?  
25 respostas

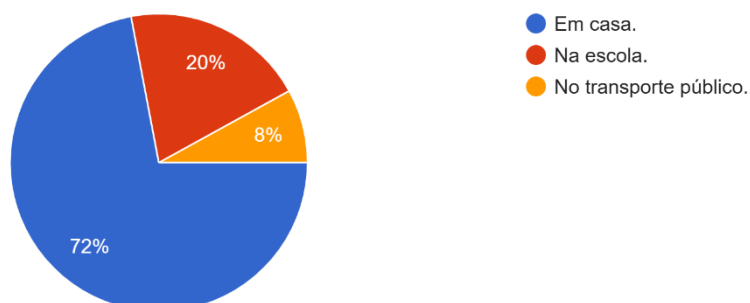


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação ao formato preferido para leitura, a maioria (56%, 14 alunos) afirmou preferir o livro físico. Apenas um estudante escolheu a opção “Formato digital”, enquanto 28% (7 alunos) afirmou gostar de ambos os formatos. A opção “Não tenho preferência” foi escolhida por 12% (3 alunos). Assim, constatamos que, apesar desses sujeitos serem adolescentes bastante conectados ao universo digital, o livro físico ainda é o favorito.

#### Gráfico 5 – Local de leitura

5. Onde você costuma ler?  
25 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na quinta questão, perguntamos onde os alunos costumam ler. A maior parte dos alunos (72%, 18 alunos) escolheu a opção “Em casa”, enquanto 5 alunos

(20%) afirmaram ler na escola. Apenas 2 alunos responderam que liam no transporte público. Embora passem a maior parte do dia na escola, a maioria opta por ler em casa, no que provavelmente é seu tempo de descanso.

Na sexta pergunta, questionamos qual havia sido o último livro lido por eles. As respostas estão listadas no seguinte quadro:

Quadro 3 – Respostas ao questionário inicial: últimos livros lidos pelos alunos

<b>Qual foi o último livro que você leu?</b>	
<b>Aluno 1:</b>	Quebre seus sapatinhos de cristal, de Amanda Lovelace
<b>Aluno 2:</b>	Diário de um banana, de Jeff Kinney
<b>Aluno 3:</b>	Verity, de Colleen Hoover
<b>Aluno 4:</b>	Capitães da areia, de Jorge Amado
<b>Aluno 5:</b>	Sherlock Holmes, de Arthur Conan Doyle
<b>Aluno 6:</b>	Maus, de Art Spiegelman
<b>Aluno 7:</b>	A Revolução dos Bichos, de George Orwell
<b>Aluno 8:</b>	Pequeno manual antirracista – Djamilia Ribeiro
<b>Aluno 9:</b>	Esqueleto atrás da porta, de Stella Carr
<b>Aluno 10:</b>	Minha melhor parte, de Hannah Bonam Young
<b>Aluno 11:</b>	Nunca desista de seus sonhos, de Augusto Cury
<b>Aluno 12:</b>	Textos para tocar nas cicatrizes, de Igor Pires
<b>Aluno 13:</b>	Harry Potter, de J. K. Rowling
<b>Aluno 14:</b>	A república – Platão
<b>Aluno 15:</b>	Não lembro
<b>Aluno 16:</b>	Água viva, de Clarice Lispector
<b>Aluno 17:</b>	Santo Agostinho, sobre o livre arbítrio
<b>Aluno 18:</b>	Diário de Anne Frank
<b>Aluno 19:</b>	A teoria de tudo, de Jane Hawking
<b>Aluno 20:</b>	Não me lembro
<b>Aluno 21:</b>	Diário de um banana, de Jeff Kinney
<b>Aluno 22:</b>	Anne Frank
<b>Aluno 23:</b>	O último convite, de Clifford Goldstein
<b>Aluno 24:</b>	Mentes brilhantes, mentes treinadas, de Augusto Cury
<b>Aluno 25:</b>	Textos cruéis demais para serem lidos rapidamente, de Igor Pires

Essas respostas, também, refletem o perfil bastante diverso dos leitores. Como já esperado, obras literárias consideradas clássicas aparecem como minoria. Apenas dois alunos citaram livros canônicos brasileiros: *Água viva*, de Clarice Lispector, e *Capitães da areia*, de Jorge Amado. Importante pontuar que o livro de Jorge Amado fez parte de uma leitura escolar proposta para essa turma no ano anterior, em uma eletiva de literatura brasileira da segunda série. Outros dois alunos mencionaram obras clássicas de língua inglesa: *A Revolução dos Bichos*, de George Orwell, e *Sherlock Holmes*, de Arthur Conan Doyle.

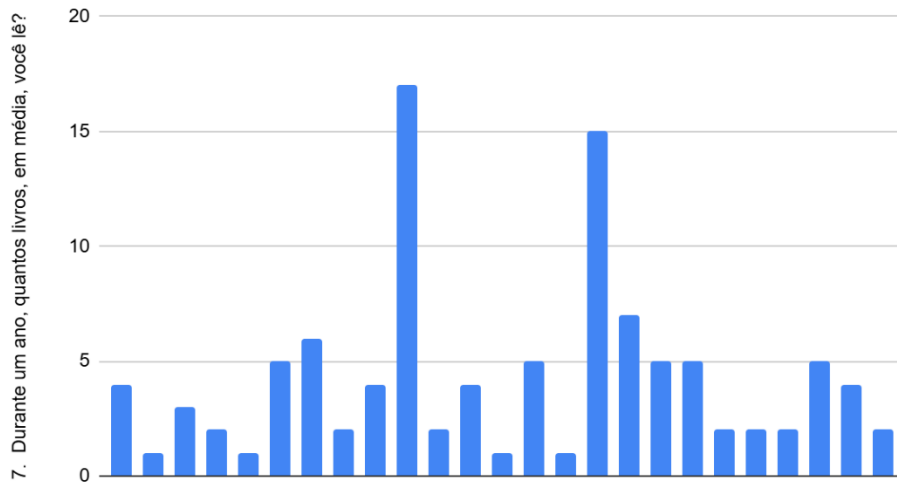
A maior parte dos títulos citados são obras contemporâneas, incluindo alguns *best-sellers* de livros que se popularizaram graças às redes sociais. *Verity*, da escritora norte-americana Colleen Hoover, é um *best-seller*, cuja adaptação para os cinemas será lançada em 2026. Já *Quebre os seus sapatinhos de cristal* é um livro de poesias de Amanda Lovelace, também autora de *best-sellers*. *Minha melhor parte* é um romance da escritora canadense Hannah Bonam Young, que ficou bastante conhecida por meio de vídeos do TikTok. *Textos cruéis demais para serem lidos rapidamente* é uma coletânea brasileira de textos da página homônima no Facebook, que conta com mais de 1 milhão de curtidas, de autoria de Igor Pires. Ele também é autor de outro título mencionado, *Textos para tocar cicatrizes*.

Dois alunos citaram obras que pertencem à literatura de autoajuda: *Nunca desista de seus sonhos* e *Mentes brilhantes, mentes treinadas*, ambos de Augusto Cury. Já *O último convite* trata-se de um livro de temática religiosa, escrito por Clifford Goldstein. Além disso, títulos voltados ao público jovem também apareceram: *O diário de um Banana*, romance em quadrinhos de Jeff Kinney, mencionado por dois alunos; *Esqueleto atrás da porta*, da autora brasileira Stella Carr; *Harry Potter*, de J. K. Rowling. Outro romance em quadrinhos mencionado foi *Maus*, de Art Spiegelman.

Obras autobiográficas e de memórias também figuram entre as respostas: *O diário de Anne Frank*, escrito por Anne Frank durante a Segunda Guerra Mundial; *A teoria de tudo*, escrito por Jane Hawking, primeira esposa de Stephen Hawking, que narra o romance do casal e os desafios da doença do marido. Outras obras de não ficção citadas foram *A República*, de Platão; *Sobre o livre arbítrio*, de Santo Agostinho, e *Pequeno manual antirracista*, de Djamila Ribeiro. Ademais, dois estudantes informaram não lembrar qual havia sido o último livro lido, o que pode

estar relacionado à baixa frequência de leitura ou ao desinteresse por essa atividade.

Gráfico 6 – Média de livros lidos durante um ano



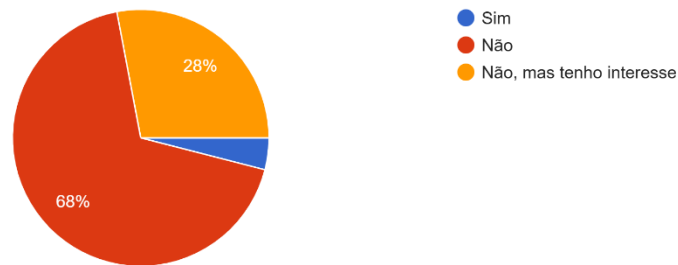
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação ao número de livros lidos, a maior parte dos estudantes lê entre um e cinco livros durante o período de um ano. Um aluno informou ler seis livros durante o ano, enquanto outro estudante afirmou ler sete exemplares. Dois estudantes se destacam: um deles lê quinze, e o outro lê dezessete livros ao ano, em média.

## Gráfico 7 – Participação em clubes de leitura

8. Você participa de algum clube de leitura ou discussão de livros?

25 respostas



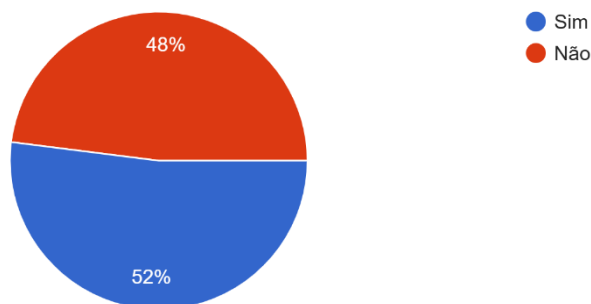
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Quanto à participação em algum clube de leitura ou discussão de livros, 68% dos alunos responderam não participar de nenhum clube de leitura, o que se considera um percentual significativo; ao mesmo tempo em que 28% demonstraram interesse em participar de discussão acerca da leitura de livros, percentual, igualmente, representativo, uma vez que é uma proposta levantada com esta pesquisa.

## Gráfico 8 – Interesse em fazer parte de clube literário na escola

9. Você participaria de um clube literário na escola?

25 respostas

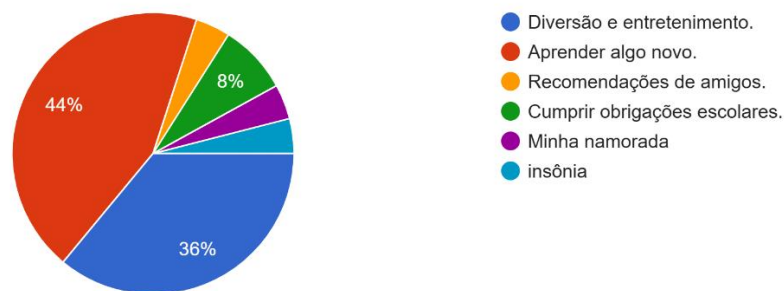


Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Inicialmente, nossa pretensão era a de propor um clube de leitura na escola, portanto, na oitava questão (Gráfico 7), perguntamos se os alunos participavam de algum clube literário. Somente um aluno afirmou participar, enquanto 68% dos estudantes marcaram a opção “Não”. Já a opção “Não, mas tenho interesse” foi escolhida por 7 alunos (28%). Na questão seguinte (Gráfico 8), perguntamos se os estudantes participariam de um clube de leitura na escola. Esse resultado nos motivou, pois 52% (13 alunos) responderam “Sim”.

### Gráfico 9 – Principal motivação de leitura

10. Qual a sua motivação principal para ler livros?  
25 respostas



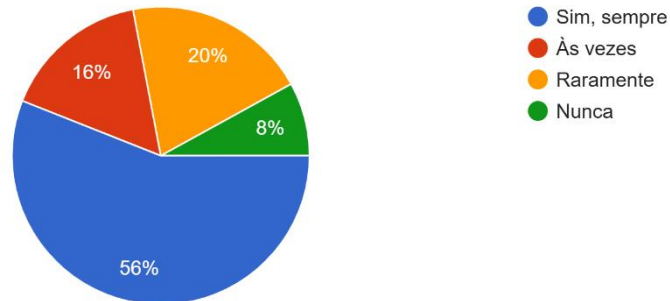
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na décima pergunta, questionamos sobre a principal motivação de leitura, sugerindo algumas opções. A maior parte dos alunos (44%) escolheu a opção “Aprender algo novo”, seguido por “Diversão e entretenimento” (36%). Apenas dois alunos (8%) marcaram “Cumprir obrigações escolares”, enquanto um aluno respondeu “Recomendações de amigos”. Havia, ainda, a opção “Outros”, em que um estudante respondeu “Minha namorada”, e outro, “Insônia”. Assim, constatamos que, para esses estudantes, os principais fatores motivadores para ler envolvem aprendizado e entretenimento.

## Gráfico 10 – Acesso a livros em casa

11. Você tem acesso fácil a livros em casa?

25 respostas



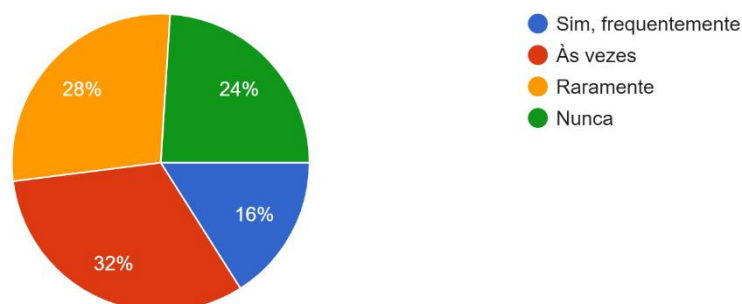
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Considerando que já sabíamos que há um bom acervo na biblioteca da escola, na pergunta 11, questionamos se os estudantes possuíam fácil acesso a livros em casa. 56% dos alunos afirmaram “Sim, sempre” contra 16% que responderam “Às vezes”; 20%, “Raramente”; e 8%, “Nunca”. Assim, entendemos que, de forma geral, a maioria dos participantes da pesquisa tem um fácil acesso a livros.

## Gráfico 11 – Leitura de autores brasileiros

12. Você costuma ler livros de autores brasileiros?

25 respostas



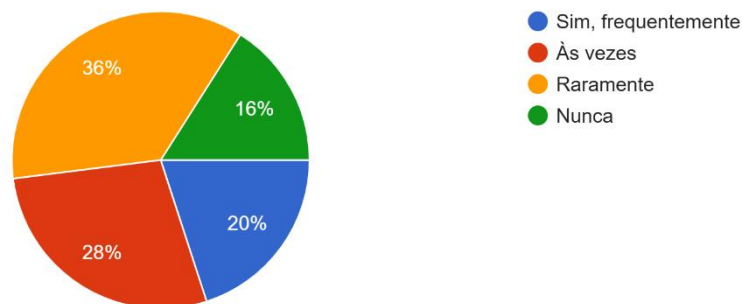
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em relação ao hábito de ler autores brasileiros, apenas 16% dos alunos afirmaram lê-los frequentemente, representando o menor percentual do gráfico em pizza, enquanto 32% responderam “Às vezes”, sendo o maior percentual. Os demais percentuais representativos correspondem a 28%, “Raramente”; e 24%, “Nunca”. Mais uma justificativa para a nossa proposta aqui levantada com esta pesquisa.

### Gráfico 12 – Leitura de livros clássicos

13. Você costuma ler livros considerados “clássicos”?

25 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De forma semelhante, a leitura de clássicos também não é consolidada entre os estudantes: apenas 20% dos estudantes afirmam ler clássicos com frequência, enquanto 36% leem raramente. Ademais, 28% escolheram a opção “Às vezes”, e 16%, “Nunca”.

Na questão 14, perguntamos se os alunos já haviam lido alguma obra de Machado de Assis. Deixamos essa questão aberta, para que eles digitassem os títulos que lembrassem de ter lido. No quadro a seguir, estão listadas as respostas.

Quadro 4 – Respostas ao questionário inicial: obras de Machado de Assis lidas pelos alunos

Você já leu alguma obra do escritor Machado de Assis? Se sim, qual(uais)?	
Aluno 1:	Já, mas não lembro o nome
Aluno 2:	Não
Aluno 3:	O Alienista e Memórias Póstumas de Brás Cubas
Aluno 4:	Sim, Dom casmurro
Aluno 5:	Não lembro
Aluno 6:	Não completa, vi um pouco de algumas obras
Aluno 7:	Não
Aluno 8:	Sim, Memórias póstumas de Brás Cubas
Aluno 9:	Não lembro
Aluno 10:	Dom casmurro
Aluno 11:	Dom casmurro
Aluno 12:	Não
Aluno 13:	Não
Aluno 14:	Dom Casmurro
Aluno 15:	Não lembro
Aluno 16:	Dom Casmurro
Aluno 17:	Não
Aluno 18:	Dom casmurro
Aluno 19:	Sim
Aluno 20:	Não li Machado de Assis
Aluno 21:	O alienista
Aluno 22:	Não
Aluno 23:	Sim, Capitães da areia, Iracema
Aluno 24:	Brás Cubas e Dom Casmurro
Aluno 25:	Memórias póstumas de Brás Cubas

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

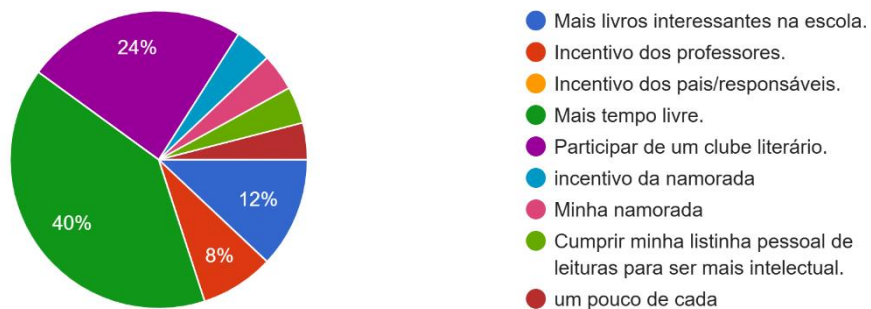
Ao analisarmos as respostas, constatamos que as obras mais citadas foram os romances *Dom Casmurro* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*, enquanto o conto *O alienista* foi citado por dois alunos. 11 respondentes afirmaram não ter lido obras de Machado de Assis ou não lembrar, um número considerável. Além disso, um estudante afirma que apenas viu “um pouco de algumas obras”, revelando um contato superficial, que provavelmente aconteceu no contexto escolar.

Também é interessante pontuar que o Aluno 23 cometeu um equívoco, mencionando dois livros que pertencem à literatura canônica brasileira, mas foram escritos por outros autores: *Capitães da areia*, de Jorge Amado, e *Iracema*, de José de Alencar. Assim, essas respostas nos revelam que, apesar de alguns estudantes terem contato com a obra machadiana, especialmente *Dom Casmurro*, a maior parte dos alunos não leu ou tem uma leitura que parece fragmentada.

Gráfico 13 – Motivação para ler mais

16. O que poderia te motivar a ler mais?

25 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Por fim, na última pergunta, questionamos os estudantes sobre quais fatores poderiam motivá-los a ler mais. Elencamos algumas possíveis respostas, além da opção “Outros”, que eles poderiam preencher caso desejassem. A maior parte dos alunos (40%) afirmou que necessitava de mais tempo livre para leitura, seguido por “Participar de um clube literário”, escolhido por 24%, e “Mais livros interessantes na escola”, 12%. Já “Incentivo dos professores” representa 8% das respostas, enquanto a opção “Incentivo dos pais/responsáveis” não foi escolhida por ninguém. Um aluno respondeu “Um pouco de cada”; dois alunos escreveram que as namoradas poderiam lhes motivar a ler mais e um aluno respondeu “Cumprir minha listinha pessoal de leituras para ser mais intelectual”.

## 5.2 As atividades de interpretação textual

Além das discussões orais, mencionadas no capítulo 4, também foram propostas atividades escritas de interpretação textual (ver Apêndice). As questões dessas atividades foram elaboradas considerando as habilidades previstas pela BNCC (para todos os campos de atuação social e especificamente para o campo artístico-literário). São elas:

Quadro 5 – Habilidades previstas pela BNCC

<b>HABILIDADES – TODOS OS CAMPOS DE ATUAÇÃO SOCIAL</b>
(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).
(EM13LP45) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.
(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.
<b>HABILIDADES – CAMPO ARTÍSTICO-LITERÁRIO</b>
(EM13LP51) Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente.

Fonte: Elaborado pela autora segundo a Base Nacional Comum Curricular (2018).

Neste capítulo, então, analisamos, à luz das capacidades de leitura (Rojó, 2004), as respostas elaboradas pelos estudantes às questões propostas nas atividades escritas (Atividade 1 e Atividade 2)<sup>7</sup>. Considerando que algumas questões

<sup>7</sup> A divisão em Atividade 1 e Atividade 2 foi realizada por questão de organização e devido ao tempo para aplicá-las, mas ambas foram elaboradas com os mesmos objetivos. Na Atividade 1, as questões tratam dos capítulos de I a V do conto, enquanto as da Atividade 2 contemplam os acontecimentos dos capítulos VI a X.

foram deixadas em branco e certas respostas são muito parecidas ou se repetem, escolhemos as mais produtivas para fazerem parte dos quadros que ilustram nossa análise. Ademais, transcrevemos essas respostas da mesma forma que foram escritas pelos alunos.

A primeira atividade foi realizada no terceiro encontro, quando os alunos já haviam lido os capítulos de I a V. Ao longo de nossa experiência em sala de aula, ao trabalharmos textos canônicos da literatura brasileira, observamos, com frequência, queixas dos alunos acerca do vocabulário rebuscado que muitos desses textos apresentam. Assim, na primeira questão, nosso objetivo foi sondar os participantes sobre suas percepções acerca da linguagem utilizada no conto *O alienista*.

Quadro 6 – Respostas dos alunos – Questão 1 da Atividade 1

<b>1. Em relação à linguagem utilizada, houve dificuldades no entendimento do texto? Se sim, quais?</b>
“Não, foi fácil e quando a gente se concentra e busca o significado das palavras que não conhece se torna mais compreensível entender os personagens e a história.”
“Não, apenas alguma palavra diferente, porém nada que não desse para entender pelo contexto.”
“Não houve dificuldade, pois a linguagem estava clara e bem elaborada”
“Sim, em reproche, apulejo, tertuliano...”
“Sim, admoestações, eloquência, estipêndio, redarguiu-lhe, arguida”
“Sim, tive um pouco de dificuldade pois é uma linguagem antiga com expressões e palavras mais formais.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Alguns estudantes afirmaram não haver dificuldades na compreensão, enquanto outros citaram algumas palavras que eles não conheciam e/ou reportando a uma linguagem antiga. De modo geral, apesar de relatarem certa dificuldade com o vocabulário, constatamos que não foi um grande empecilho para leitura e interpretação; além disso, muitas dúvidas foram sanadas durante a leitura coletiva.

A segunda questão – “Quais características podem ser observadas sobre o narrador de *O alienista*?” – foi elaborada com o intuito de que os alunos refletissem sobre como a história era narrada. Sabemos que, nesse conto, o narrador constantemente intervém na narrativa, assumindo muitas vezes um tom irônico, bastante característico de Machado de Assis. Entretanto, a maior parte dos alunos respondeu apenas que se tratava de um narrador observador, enquanto outros

afirmaram que o narrador conhecia bem todas as personagens, sendo onisciente. Um único aluno foi além e percebeu a ironia do próprio narrador da história, respondendo que se tratava de “Um narrador observador e ele também é bem irônico, sarcástico e um ótimo crítico”.

Para responder à questão 3, os alunos deveriam voltar ao primeiro capítulo do conto e observar a descrição do personagem principal.

#### Quadro 7 – Respostas dos alunos – Questão 3 da Atividade 1

<b>3. O que se pode interpretar sobre a personalidade de Simão Bacamarte a partir da descrição do personagem no primeiro capítulo? Justifique.</b>
“Ele é obcecado pela ciência, acredita que tudo pode ser explicado de forma científica, médico e totalmente frio em relação aos sentimentos, pois não se importa com nada além da ciência.”
“Simão, médico, vivia pela ciência e sua experiência, homem fechado a qualquer sentimento, principalmente no seu casamento.”
“Ele é bem egocêntrico e a vida dele gira em torno da ciência.”
“Ele era louco, achava que se fizesse uma espécie de hospício curaria as pessoas, mas nem mesmo ele se ajudava.”
“Ele é um estudioso um tanto egocêntrico e que julgava que qualquer pessoa que fosse um pouco diferente era louca.”
“Um homem bem machista, que desejava que a esposa lhe desse bons filhos, e obcecado pela ciência.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Além de identificarem as características explícitas sobre o personagem, alguns julgaram o médico como “egocêntrico”, “louco”, “machista”, revelando que essas interpretações também foram influenciadas por suas crenças e visões de mundo. Assim, nessa questão, os alunos exercitaram suas capacidades de compreensão, por meio da localização dessas informações no texto e da ativação de conhecimentos de mundo para interpretar o perfil do personagem.

Essas capacidades, também, foram mobilizadas para responderem às perguntas seguintes. A questão 4 reproduz o trecho em que D. Evarista é apresentada. Após esse trecho, questionamos: “Apesar das ‘condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem’, D. Evarista ‘mentiu às esperanças do Dr. Bacamarte, não lhe deu filhos robustos nem mofinos’. Qual é a crítica presente nesse trecho?”.

## Quadro 8 – Respostas dos alunos – Questão 4 da Atividade 1

<b>4. Apesar das "condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem", D. Evarista "mentiu às esperanças do Dr. Bacamarte, não lhe deu filhos robustos nem mofinos". Qual é a crítica presente nesse trecho?</b>
"Dr. Bacamarte era egoísta e só queria a esposa para procriar, o importante era ter filhos."
"A crítica se dá pelo fato de que o Simão queria na mulher características fisiológicas obviamente esdrúxulas, ignorando qualquer afeto em relação a ela. Além disso, quando usadas as palavras "mentiu as esperanças", só mostra uma determinada crítica ao machismo mais forte da época."
"Ele exigir algo que ela não tem soa até um pouco irônico."
"Fala que ele acredita cegamente na ciência e que mesmo escolhendo uma mulher cujas condições fisiológicas poderia ter filhos, acabou que não teve filhos."
"Critica a falta de sensibilidade e sentimentos porque para ele o casamento era um experimento, ignorou os sentimentos só porque ele queria um filho."
"A crítica apresentada nesse trecho critica a frieza e o egoísmo de Simão Bacamarte com sua cônjuge, se referindo a ela como apenas uma mulher com os critérios para lhe dar filhos e não como quem tem o seu amor."

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

De forma geral, os alunos conseguiram perceber a crítica ao discurso científico, enxergado como verdade absoluta por Simão Bacamarte. Um aluno apontou também a concepção machista envolvida em atribuir à mulher o papel de apenas dar filhos ao homem, enquanto outro aluno ressaltou a ironia presente nesse trecho. Para isso, também foram mobilizadas algumas capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto: a elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos (o reconhecimento de atitudes consideradas como machistas) e a percepção de relações de interdiscursividade, como a ironia presente na passagem do texto.

## Quadro 9 – Respostas dos alunos – Questão 5 da Atividade 1

<b>5. Antes da construção da Casa Verde, como eram tratados os "loucos" da cidade de Itaguaí?</b>
"Eram maltratados, vistos como animais e desrespeitados e excluídos da sociedade."
"Eles eram presos em suas casas e tratavam eles como lixo."
"Ficavam presos até a morte suas casas."
"Eram mantidos em casas trancadas pela própria família, sem tratamento médico."
"Eram vistos como problema e como animais."
"Eram tratados pelas famílias, em casa, vistos pela sociedade até mesmo como animais 'alguns mansos e outros agressivos'."

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Para responder à questão 5, os estudantes também precisavam voltar ao texto para localizar essa informação e descrever a forma como as pessoas consideradas “loucas” eram tratadas antes da chegada de Simão Bacamarte e da construção da Casa Verde. Os alunos conseguiram perceber que essas pessoas eram maltratadas, trancafiadas, e que, muitas vezes, eram vistas como animais; um dos estudantes, inclusive, cita a descrição presente nessa passagem: “alguns mansos e outros agressivos”.

Na questão 6, apresentamos a definição da expressão “casa de orates”, citada no conto, mas provavelmente desconhecida por muitos deles, já que não é tão usual hoje.

Quadro 10 – Respostas dos alunos – Questão 6 da Atividade 1

<b>6. Qual era o objetivo de Simão Bacamarte ao construir uma "casa de orates"? Essa ideia foi bem recebida pela população? Justifique.</b>
“Sua obsessão pela loucura e a cura dos pacientes se tornou um grande problema para a população.”
“Ele queria salvar as pessoas. De primeira, a população gostou da ideia, mas depois dos ocorridos a população começou a desgostar.”
“Era de salvar as pessoas que ele e a população rotulavam como loucas. No começo sim, pois estava tratando pessoas loucas.”
“Era estudar a loucura, identificava e tratava os ‘doentes mentais’. No início apoiaram e aceitaram, porém Bacamarte começou a levar ‘pessoas normais’ e sem nenhum tipo de problema, o que revoltou a população.”
“Ele queria estudar a loucura. A princípio sim, porém após as pessoas ficaram sem entender e revoltados porque ele levou as pessoas normais para a casa de orates.”
“Bacamarte queria estudar e curar os loucos. No início foi elogiado, mas depois a população se revoltou por serem pessoas normais.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Depois, questionamos sobre os objetivos de Simão Bacamarte ao construir um lugar como aquele e sobre a reação da população em relação ao fato. A maior parte dos alunos elencou como objetivo o de “salvar” e “curar” as pessoas, além de estudar a loucura. Quando realizaram a Atividade 1, os alunos haviam lido até o Capítulo V do conto. Então, já sabendo quais eram os casos de internamento na Casa Verde, apontaram que a população não recebeu bem a ideia, pois o médico internara “pessoas normais”.

Quadro 11 – Respostas dos alunos – Questão 7 da Atividade 1

<b>7. D. Evarista, a princípio, não fica feliz com a dedicação do marido ao trabalho: “caiu em profunda melancolia, ficou amarela, magra, comia pouco e suspirava a cada canto”. O que faz com que ela aceite melhor essa ideia?</b>
“Ficou contente ao saber a quantidade de dinheiro que o marido ganhava, e a tristeza que a permeava saiu.”
“Ela percebeu que ele estava ganhando bastante dinheiro.”
“Foi quando ele lhe ofereceu uma viagem para fora.”
“Aceita melhor porque o marido prometeu a ela uma viagem para o Rio de Janeiro.”
“Quando o marido estava ganhando muito dinheiro com a casa de orates, e também ela ganhou uma viagem para o Rio de Janeiro.”
“D. Evarista aceita o trabalho do marido por orgulha e prestígio.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A questão 7 discute sobre como D. Evarista lidava com a dedicação do marido ao trabalho. Inicialmente, a esposa cai em profunda melancolia com a falta de atenção do marido. Além de sugerir que ela fosse ao Rio de Janeiro, Bacamarte lhe revela as quantias generosas que os internamentos da Casa Verde rendiam, o que altera completamente o cenário. De modo geral, todos os estudantes localizaram essas informações no texto, percebendo o quanto o dinheiro do marido alegrara a personagem.

A última questão da Atividade 1 não foi respondida por uma parte considerável dos estudantes. Essa atividade foi proposta ao final da oficina, então acreditamos que alguns alunos não conseguiram responder a todas as questões devido ao tempo. Ainda assim, ilustramos algumas das respostas no quadro a seguir.

Quadro 12 – Respostas dos alunos – Questão 8 da Atividade 1

<b>8. No capítulo V, vemos a população de Itaguaí ficar consternada ao saber que personagens como Costa e Mateus foram levados à Casa Verde.</b>
<b>a) Por que Simão Bacamarte toma essa decisão? Quais comportamentos esses personagens apresentavam?</b>
<b>b) O que faz com que a população comece a discordar das atitudes do alienista?</b>
a) “Ele interna Costa e Mateus por considerar desequilibrados.”
b) “Porque Bacamarte abusa de ciência, internando pessoas normais.”
a) “O Costa era um homem que emprestava dinheiro sem cobrar juros e Mateus ficava admirando a própria casa.” b) “Quando elas percebem que ele estava colocando pessoas

'normais' na casa verde.”
a) “Ele interna Costa e Mateus por achá-los desequilibrados. Costa era muito alegre e Mateus sério, ficava admirando a casa todo tempo.” b) “As pessoas não concordam porque percebem que Bacamarte prende pessoas normais, abusando da ciência.”
a) “Eles agiam de modo estranho, Costa não cobrava juros e Mateus admirava muito sua casa.” b) “Quando ele interna Costa e Mateus, que eram consideradas boas pessoas pela população.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

O objetivo dessa questão era que os alunos percebessem como os critérios utilizados por Simão Bacamarte para definir a loucura eram subjetivos. Ao analisarmos essas respostas, entendemos que, além de notarem isso, os alunos demonstraram discordar do médico, afirmando que os personagens são “pessoas normais”. Interessante notar que, tanto nessa questão quanto na sexta, alguns alunos utilizaram o termo “normais” entre aspas, indicando entenderem não ser o mais adequado, haja vista que os loucos seriam “anormais”.

A segunda atividade foi proposta no quarto encontro das oficinas, após a leitura coletiva dos capítulos IX e X.

#### Quadro 13 – Respostas dos alunos – Questão 1 da Atividade 2

<b>1. O que podemos interpretar sobre a personalidade de Crispim Soares?</b>
“Crispim é fraco e medroso, oportunista e sem firmeza.”
“Crispim Soares apoiava o alienista e depois de tudo começou a ter ódio, mudava muito de opinião.”
“Ele era um homem inseguro.”
“O trecho mostra que Crispim Soares era um homem vaidoso e preocupado com aparências. Ele finge se importar com os outros, mas no fundo pensa em si mesmo e no que os outros vão achar dele.”
“Crispim era interesseiro.”
“Ele é interesseiro, porque muda de lado conforme a situação.”
“Ele é super interesseiro e egoísta, pensava somente nele.”
“Ele é covarde e muito interesseiro.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na primeira questão, reproduzimos um trecho em que Crispim Soares se mostra indeciso sobre qual postura assumir: ficar ao lado de Simão Bacamarte ou do barbeiro Porfírio. Questionamos, então, o que era possível interpretar sobre o perfil desse personagem. A maioria dos alunos afirmou que ele era interesseiro e egoísta,

de modo a pensar somente em si. Para chegar a essa conclusão, os alunos precisaram ativar seus conhecimentos de mundo, além de elaborar apreciações relativas a valores éticos.

Quadro 14 – Respostas dos alunos – Questão 2 da Atividade 2

<b>2. No capítulo X, Dr. Bacamarte interna D. Evarista por “mania santuária”. Como a população reage diante dessa atitude do alienista? Qual o significado disso para a narrativa?</b>
“A internação de D. Evarista mostra o exagero de Bacamarte e gera revolta na população.”
“Nem a mulher deixou de ser internada, muito menos o resto.”
“Isso mostra que nem a mulher foi poupada, imagina o povo que não faz parte da família.”
“A população se revolta com a internação de D. Evarista, mostrando o absurdo das ideias de Bacamarte e o uso exagerado da ciência sem bom senso.”
“Ninguém acreditou; devia ser invenção de algum gaiato. E não era: era verdade pura”
“Impressionado, por ele ter trancado até a própria mulher na casa verde.”
“Estranhamento e descrença. Critica a ciência”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A questão 2 refere-se ao Capítulo X do conto. Nesse capítulo, quando Bacamarte interna a própria esposa na Casa Verde, a população fica inicialmente incrédula. Depois, esse fato acaba por fortalecer a confiança que as pessoas tinham no alienista, pois entendem que os compromissos dele com a ciência estavam acima de seus afetos pessoais. Nas respostas dos estudantes, percebemos que eles só localizaram a primeira informação, deixando de lado a aceitação que ocorre rapidamente por parte da população. Interessante pontuar que, durante a leitura coletiva, esse acontecimento foi bastante comentado pelos alunos, dando-nos a impressão de que, nessa questão, eles apenas exprimiram suas opiniões, não voltando ao texto para localizar qual foi, de fato, a reação dos personagens.

Quadro 15 – Respostas dos alunos – Questão 3 da Atividade 2

<b>3. Simão Bacamarte inverte sua teoria, definindo a loucura como "equilíbrio ininterrupto" e a razão como "desequilíbrio das faculdades". Quais implicações essa mudança traz?</b>
“Ao mudar sua teoria, Bacamarte mostra que qualquer um pode ser louco.”
“Ele liberta os presos da Casa Verde, deixando as pessoas confusas”
“Ele acaba por libertar todos que estavam na casa verde.”
“Ele solta as pessoas que estavam na casa verde e as pessoas que não estavam lá ficam assustadas.”

“Ao mudar sua teoria, Bacamarte mostra que qualquer um pode ser considerado louco, criticando o uso da ciência como poder.”
“Ele percebeu que o normal é ser louco, pois todos mostravam um pouco disso.”
“Sua teoria não tem comprovação científica.”
“Confusão entre a razão e a loucura, reflexão sobre a natureza humana, etc.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A questão 3 discute sobre a mudança na teoria de Bacamarte, com o objetivo de fazer os alunos perceberem quais implicações essa alteração traz para a narrativa. A maior parte dos alunos apenas descreveu a libertação dos internos, enquanto alguns estudantes concluíram que essa ação indicava que Bacamarte considerava que qualquer pessoa poderia ser louca. Houve, ainda, em uma das respostas, a percepção de que as ações do alienista eram também uma crítica ao poder da ciência.

#### Quadro 16 – Respostas dos alunos – Questão 4 da Atividade 2

<b>4. Ao ser levado novamente à Casa Verde, o Barbeiro Porfírio exclama: "Preso por ter cão, preso por não ter cão!". Como essa expressão popular critica a lógica científica de Bacamarte? Explique.</b>
“Mostra a lógica absurda do alienista, tudo pode ser visto como loucura.”
“Ele critica que não importava sua condição mental ou opinião, o alienista sempre achava que você era louco.”
“Bacamarte muda de opinião a todo momento.”
“A frase mostra que qualquer atitude virava motivo de internação, criticando a lógica exagerada e sem sentido de Bacamarte.”
“Que ele muda de opinião sempre, isso é contraditório, já que a ciência precisa de lógica.”
“Mostra a falta de lógica nos critérios do cientista. Ele prende as pessoas por qualquer motivo.”
“Critica o fato dele não ter domínio e clareza sobre suas próprias teorias, invertendo-as e causando uma enorme confusão entre a população de Itaguaí.”
“Na lógica de Bacamarte, qualquer comportamento era motivo de internação, criticando sua ciência sem coerência nem justiça, onde a razão se torna absurda.”

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na terceira questão, os estudantes deveriam interpretar a expressão utilizada pelo personagem Porfírio – “Preso por ter cão, preso por não ter cão!” – e relacioná-la aos fatos narrados no conto. De modo geral, os alunos responderam, de

forma satisfatória, apontando a arbitrariedade dos critérios utilizados por Bacamarte para decidir quem deveria ser internado.

Quadro 17 – Respostas dos alunos – Questão 5 da Atividade 2

<b>5. O novo sistema do alienista busca curar a "qualidade predominante" dos pacientes usando símbolos de prestígio social (casaca, anéis de brilhantes, distinções honoríficas). Que crítica é feita à sociedade da época ao se usar a vaidade e a ambição como "remédios" para a sanidade?</b>
"O uso de prestígio como cura critica uma sociedade baseada em status e aparência."
"Que o normal era se importar com coisas materiais."
"O normal era se importar com bens materiais e o dinheiro fazia todos parecerem normais."
"A sociedade valorizava os bens materiais acima de qualquer coisa."
"Machado critica a vaidade e ambição social."
"O uso da vaidade e prestígio como cura critica uma sociedade baseada em status."
"A 'cura' pela vaidade e ambição critica a sociedade da época que valorizava mais as aparências e o status do que a verdadeira moral."
"Critica as pessoas que acham que ser importante e ter dinheiro é o que define alguém como normal".

Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A questão 5 discutia sobre a nova forma de "cura" proposta pelo alienista, que buscava atacar a qualidade predominante dos pacientes que se encontravam no "perfeito equilíbrio da razão". Mobilizando suas capacidades de compreensão e interpretação, a maior parte dos alunos afirmou que a crítica estava relacionada à visão de uma sociedade movida por interesses.

Concluimos, portanto, que essas atividades escritas atingiram o objetivo de exercitar a mobilização das capacidades de leitura (Rojo, 2004) que envolvem a interpretação e a apreciação e réplica do leitor em relação ao texto, fazendo com que os alunos localizassem informações ao longo da narrativa, ativassem seus conhecimentos de mundo, bem como interpretassem criticamente o conto.

### 5.3 O fanzine

Como já mencionado, o último encontro das oficinas foi destinado à produção de textos que dialogassem com a obra *O alienista*. Esses textos foram reunidos em um fanzine, que está exposto na biblioteca da escola. Com essa atividade, almejamos dar voz aos alunos para que elaborassem suas apreciações

críticas, além de exercitarem sua criatividade. Observamos que o fato de o fanzine ser exposto na biblioteca pareceu motivá-los a criar textos interessantes.

Vale mencionar que um dos desafios foi propor a criação de uma obra autoral, já que alguns alunos prontamente pegaram seus celulares para procurar textos na internet ou usar ferramentas de inteligência artificial para produzi-los. Ressaltamos aos estudantes, então, a importância de eles expressarem suas próprias interpretações, assim como fizeram oralmente nos momentos de leitura coletiva.

De modo geral, os estudantes se engajaram bastante nessa atividade. Não havia limitações sobre os textos a serem produzidos, pois, como a liberdade é muito própria do fanzine, gostaríamos que todos se sentissem livres para criar. Ainda assim, no intuito de mostrar aos alunos os diversos textos que poderiam ser criados, elencamos algumas possibilidades: ilustração de trechos da história ou de personagens; resenha crítica; tirinhas, charges ou cartuns; textos informativos sobre saúde mental etc. Também sugerimos que fossem produzidas páginas que trouxessem informações sobre o autor e sobre o conto *O alienista*. Todas as produções foram utilizadas na composição do fanzine, mas escolhemos as mais interessantes para esta análise.

Uma parte considerável dos alunos escolheu produzir ilustrações que dialogavam com a temática da obra, como podemos ver a seguir.

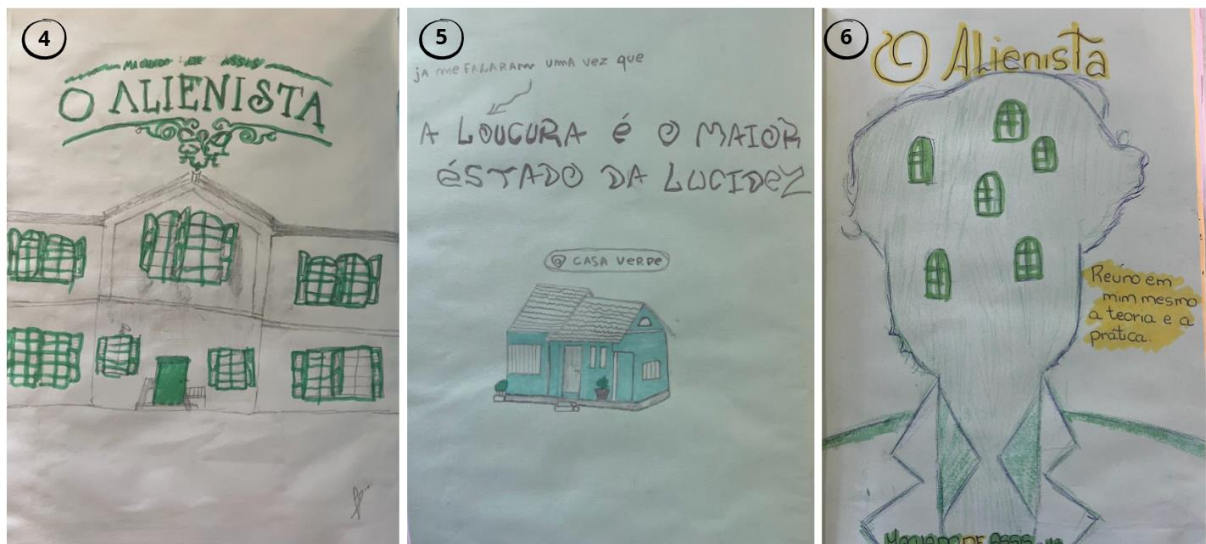
Figura 5 – Ilustrações produzidas pelos alunos (1, 2 e 3)



Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Nessas imagens criadas por diferentes alunos, observamos que eles escolheram ilustrar a figura do “louco”. Na imagem 1, vemos a dualidade de uma pessoa: de um lado está o que seria “normal”, do outro, o que poderia ser considerado “loucura”, junto com a frase “No fundo somos todos loucos”. Na ilustração 2, além da figura do louco, há diversos olhos observando-o, o que podemos interpretar como uma espécie de julgamento. Na última imagem, temos uma pessoa aparentemente amarrada, ao lado de uma cama, provavelmente para representar alguém internado em um manicômio, além da frase “O excesso de razão pode ser perigoso”, que dialoga com os fatos narrados no conto.

Figura 6 – Ilustrações produzidas pelos alunos (4, 5 e 6)

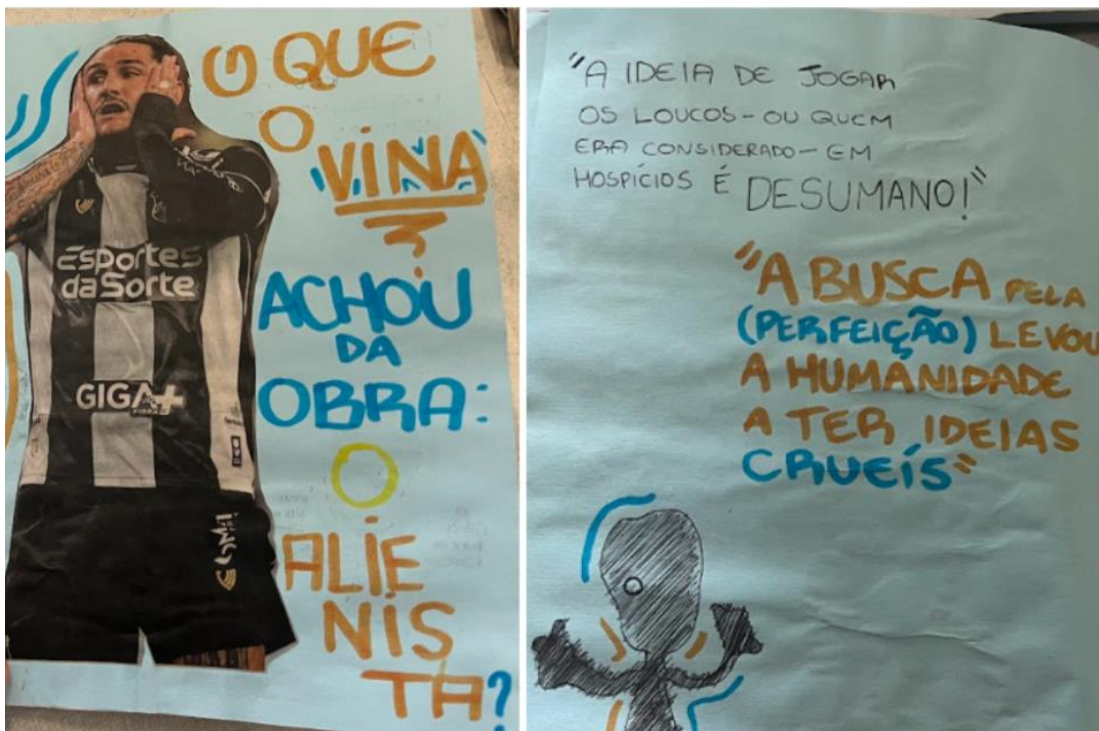


Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Na figura anterior, há mais três ilustrações, em que os alunos optaram por desenhar o espaço mais importante da narrativa: a Casa Verde. Na ilustração 4, vemos uma grande construção, similar à descrição presente no conto, enquanto a 5 demonstra sua originalidade ao retratar o manicômio como uma pequenina e simpática casa verde, incluindo a frase “Já me falaram uma vez que a loucura é o maior estado da lucidez”. No último desenho, tanto a imagem da Casa Verde quanto a do alienista se misturam, quase que materializando a frase “Reúno em mim mesmo a teoria e a prática”.

Além de levarmos folhas de papel e canetas coloridas para os alunos utilizarem em suas produções, separamos alguns jornais antigos para serem usados em colagens. Foi interessante perceber como eles utilizaram esses materiais de maneiras diferentes.

Figura 7 – Texto produzido por aluno

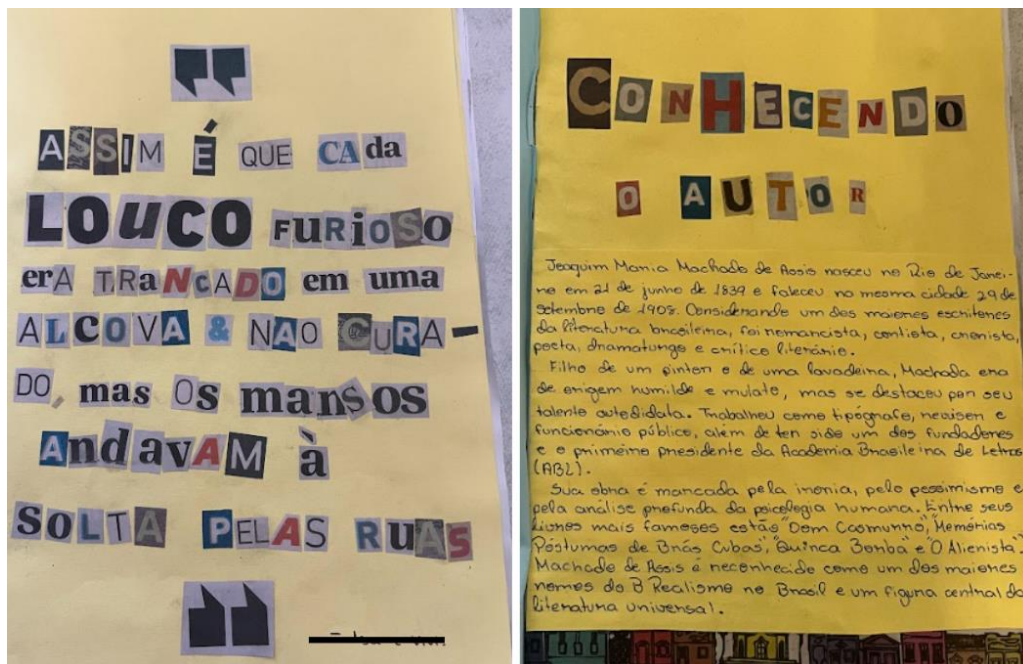


Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Um dos alunos, declarado fã de futebol, usou o caderno de esportes para criar sua obra e, ainda assim, conseguiu dialogar com o conto lido. Para compor seu texto, o estudante utilizou a imagem do jogador Vina, juntamente com a frase “O que Vina achou da obra O alienista?”. Na parte de trás da folha, podemos ler a “opinião de Vina” sobre o conto: “A ideia de jogar os loucos – ou quem era considerado – em hospícios é desumano!” e “A busca pela perfeição levou a humanidade a ter ideias cruéis”. Essa produção nos chamou atenção pela originalidade e pela capacidade de diálogo entre um assunto de interesse do aluno e o conto lido.

Os jornais também foram utilizados para criar colagens formando palavras, como podemos observar nas imagens a seguir.

Figura 8 – Colagens produzidas por alunos

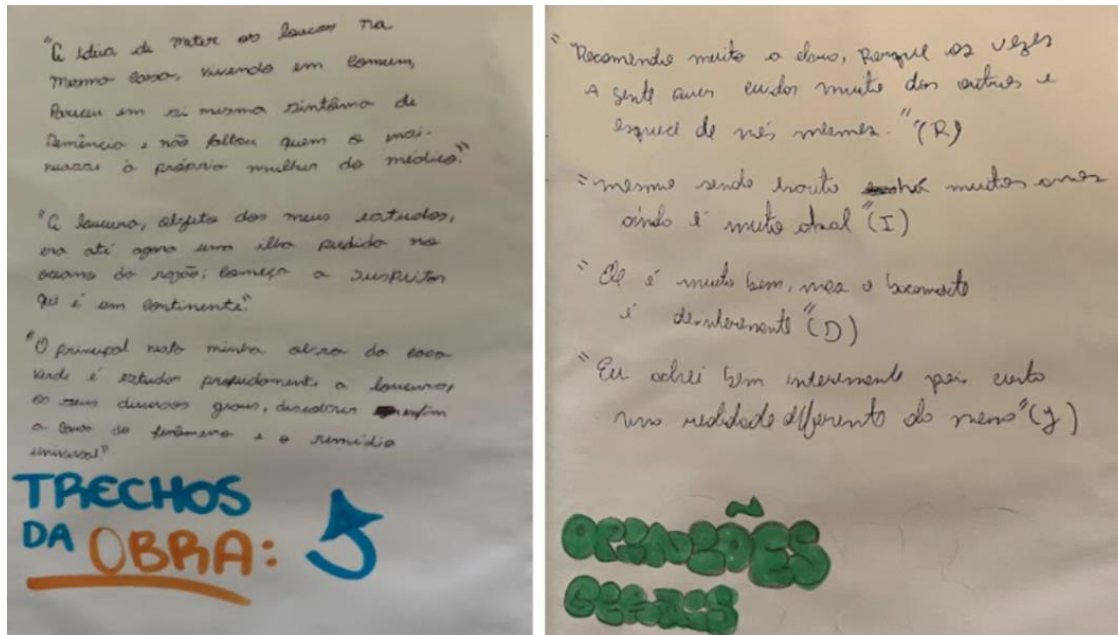


Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Na primeira colagem, as letras impressas nos jornais foram utilizadas para compor um trecho do conto. Esse trecho está presente no capítulo inicial e descreve a maneira como as pessoas consideradas loucas eram tratadas em Itaguaí. Na segunda, elas formam o título da seção do fanzine que apresenta o autor, Machado de Assis. Seguindo nossa sugestão, um estudante reuniu informações importantes sobre o autor.

Como já esperado, alguns alunos tiveram dificuldades com a execução dessa atividade, mas ainda assim encontraram formas de participar. Um deles escolheu trechos do conto, tendo considerado-os interessantes, e transcreveu-os. Outro aluno recolheu opiniões dos colegas sobre o conto, indicando apenas a inicial do nome dos “entrevistados”. Foi animador observar que essas opiniões são positivas e eles recomendam a leitura da obra, mesmo que um deles considere o personagem principal desinteressante. Um aluno também reconhece que o conto “Mesmo sendo escrito há muitos anos ainda é atual”.

Figura 9 – Trechos da obra e opiniões gerais dos alunos

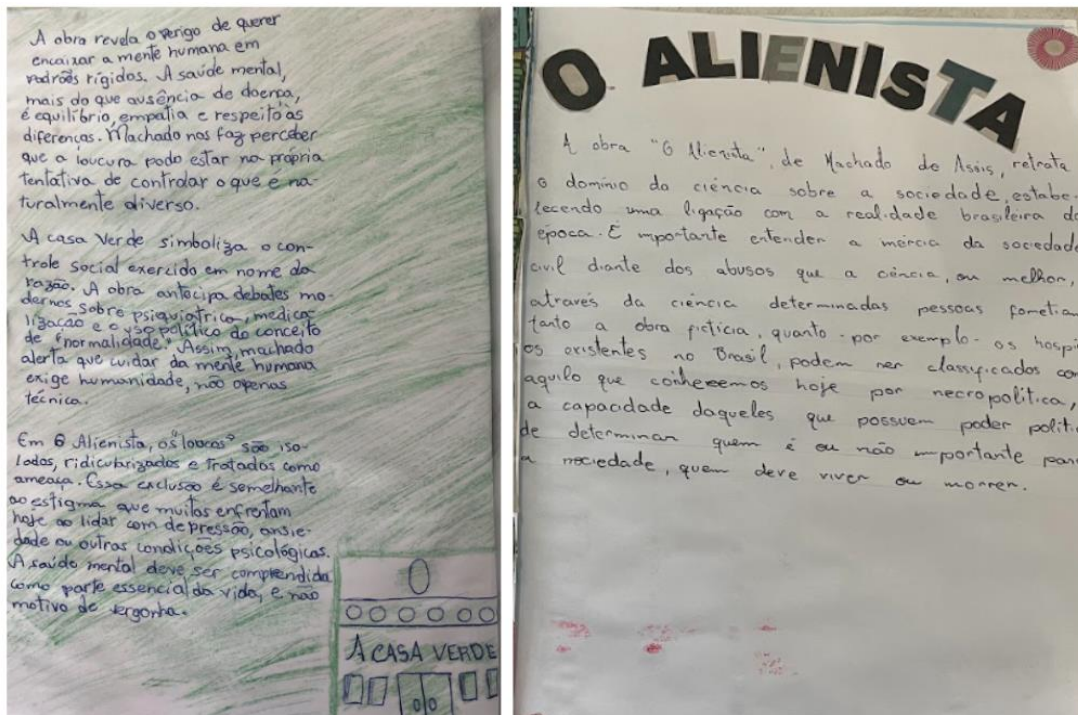


Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Transcrição: 1) “A ideia de meter os loucos na mesma casa, vivendo em comum, pareceu em si mesma sintoma de demência e não faltou quem o insinuasse à própria mulher do médico”; “A loucura, objeto dos meus estudos, era até agora uma ilha perdida no oceano da razão; começo a suspeitar que é um continente”; “O principal nesta minha obra da casa verde é estudar profundamente a loucura, os seus diversos graus, descobrir enfim a causa do fenômeno e o remédio universal”. 2) “Recomendo muito a obra, porque às vezes a gente quer cuidar da mente dos outros e esquece de nós mesmos” (R); “mesmo sendo escrito há muitos anos ainda é muito atual” (I); “Ele é muito bom, mas o Bacamarte é desinteressante” (D); “Eu achei bem interessante pois curto uma realidade diferente da nossa” (J).

Por fim, também foram produzidos textos em que os alunos expressaram suas apreciações sobre o conto. Nesses textos, enfatizou-se a crítica ao poder da ciência expressa na narrativa, ponto discutido durante os encontros das oficinas.

Figura 10 – Apreciações dos alunos sobre a obra



Fonte: Criações dos participantes da pesquisa (2025).

Transcrição: 1) “A obra revela o perigo de querer encaixar a mente humana em padrões rígidos. A saúde mental, mais do que ausência de doença, é equilíbrio, empatia e respeito às diferenças. Machado nos faz perceber que a loucura pode estar na própria tentativa de controlar o que é naturalmente diverso [...]” 2) “A obra ‘O Alienista’, de Machado de Assis, retrata o domínio da ciência sobre a sociedade, estabelecendo uma ligação com a realidade brasileira da época. É importante entender a inércia da sociedade civil diante dos abusos que a ciência, ou melhor, através da ciência, determinadas pessoas cometiam. Tanto a obra fictícia, quanto, por exemplo, os hospícios existentes no Brasil, podem ser classificados como aquilo que conhecemos hoje por necropolítica, a capacidade daqueles que possuem poder político de determinar quem é ou não importante para a sociedade, quem deve viver ou morrer.”

Assim, de modo geral, consideramos essa atividade como exitosa, pois a maior parte dos alunos conseguiu dialogar com a obra lida e expressar suas interpretações por meio de produções autorais, cada um à sua maneira. Essas produções foram reunidas e formaram um fanzine, posteriormente exposto na biblioteca da escola junto a outros fanzines produzidos por alunos (Figura 3), compondo o que chamamos de “Pequena biblioteca de fanzines”.

## 5.4 O questionário final

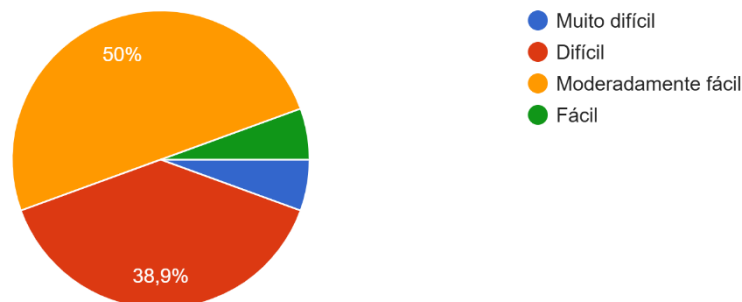
Ao final do último encontro, compartilhamos o *link* do segundo questionário (Apêndice F), também elaborado via Google Forms. Conforme mencionado no capítulo anterior, alguns alunos faltaram nesse dia, portanto, apenas 18 estudantes participaram da atividade de criação literária e responderam ao questionário final.

Nosso objetivo com esse questionário foi o de avaliar as atividades realizadas nas oficinas e verificar de que forma elas contribuíram com o letramento literário dos estudantes. A seguir, estão as perguntas e seus resultados.

### Gráfico 14 – Avaliação da complexidade da obra

1. Após a leitura de *O alienista* e as discussões nos círculos de leitura, como você avalia a complexidade da obra (vocabulário, estilo de escrita, temática)?

18 respostas



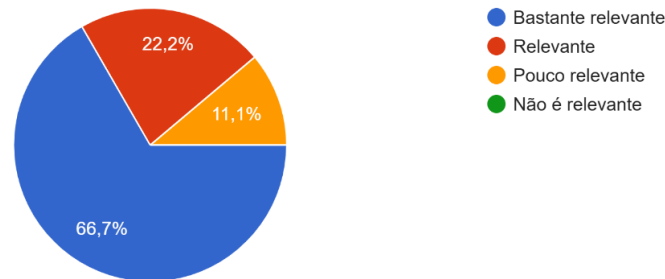
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Em nossa experiência em sala de aula, é comum ouvir comentários sobre como os textos clássicos são difíceis de ler, seja por seu vocabulário, estilo de escrita ou temática. Na primeira pergunta, então, questionamos como os alunos avaliavam a complexidade do conto *O alienista*. Apenas um aluno escolheu a opção “Muito difícil”, enquanto outro respondeu “Fácil”. Já 38,9% dos estudantes avaliaram a leitura como “Difícil”. Metade do percentual (50%) correspondeu aos participantes que avaliou como “Moderadamente fácil”, o que consideramos um resultado animador, já que, embora os estudantes reconheçam que se trata de um texto mais complexo, não classificam como uma leitura difícil, talvez por conta da leitura coletiva.

### Gráfico 15 – Relevância da obra na atualidade

2. Na sua perspectiva, a obra *O alienista* ainda hoje é relevante para discutir problemas da sociedade contemporânea?

18 respostas



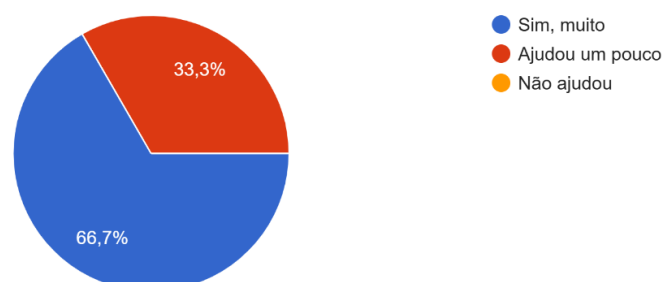
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na segunda pergunta, questionamos se os estudantes consideravam a obra relevante para discutir problemas da sociedade contemporânea. O resultado, igualmente animador, revela que 66,7% dos participantes consideram o conto “Bastante relevante” e 22,2% responderam “Relevante”. 11,1% escolheram a opção “Pouco relevante” e nenhum participante avaliou como “Não é relevante”. Podemos afirmar, então, que a maioria dos alunos percebeu que as críticas sociais presentes na obra ainda permanecem atuais, o que implica que a escolha desse livro para a pesquisa foi bastante salutar, haja vista os problemas contemporâneos imbuídos em uma escrita literária clássica.

### Gráfico 16 – Avaliação da etapa inicial (motivação)

3. A etapa inicial (discussão sobre a loucura e análise das músicas “Maluco Beleza” e “Faz uma loucura por mim”) ajudou você a se preparar para a leitura de *O alienista*?

18 respostas



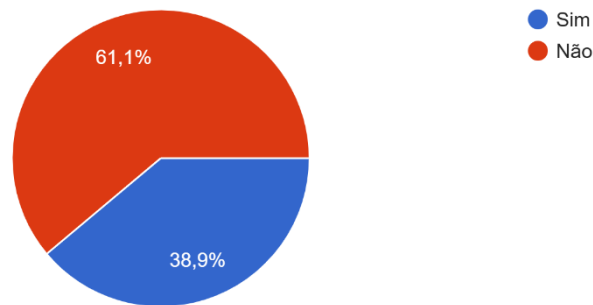
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A terceira questão tinha o objetivo de avaliar a etapa de motivação, que fez parte do primeiro encontro das oficinas. Questionamos se a discussão quanto à loucura e à análise de músicas ajudaram o aluno a se preparar para a leitura de *O alienista*. O percentual de 66,7% correspondeu à opção “Sim, muito”, enquanto 33,3% responderam que “Ajudou um pouco”. Nenhum participante escolheu a alternativa “Não ajudou”, o que revela a importância dessa etapa inicial da sequência básica (Cosson, 2014), que visa justamente preparar o leitor para acessar o texto.

#### Gráfico 17 – Leitura integral da obra

4. Você leu o texto de forma integral (todos os capítulos)?

18 respostas



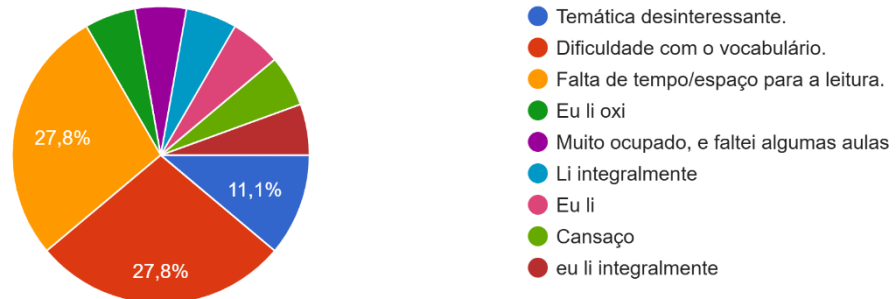
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na questão 4, perguntamos se os alunos haviam lido o texto integralmente. Como já esperado – pois foi uma dificuldade observada durante as oficinas –, a maioria respondeu “Não” (11 alunos, 61,1%), enquanto 7 alunos (38,9%) afirmaram ter lido todos os capítulos da obra. A dificuldade da leitura integral já havia sido prevista, inclusive nos motivando a trabalhar com uma obra de menor extensão. Ainda assim, a maioria dos participantes apresentou dificuldades em cumprir o cronograma e realizar a leitura integral de *O alienista*.

## Gráfico 18 – Motivos de não realização da leitura integral da obra

5. Se você não leu o texto integralmente, isso se deu por qual razão?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

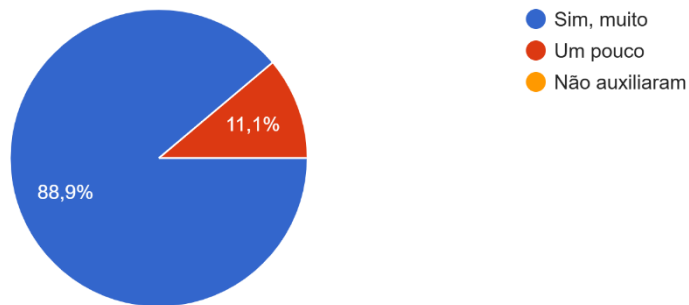
Assim, na quinta pergunta, buscamos compreender as razões dessa dificuldade. Elencamos alguns possíveis motivos, além da opção “Outros”, em que o participante poderia escrever, caso desejasse. O percentual de 27,8% dos participantes representou “Dificuldade com o vocabulário” (5 alunos), enquanto a mesma quantidade escolheu a opção “Falta de tempo/espço para a leitura”. Apenas 11,1% (2 alunos) afirmaram que a falta de leitura foi em decorrência da “Temática desinteressante”.

Os alunos que escolheram digitar suas respostas afirmaram: “Muito ocupado, e faltei algumas aulas” e “Cansaço”. Alguns estudantes utilizaram a opção “Outros” para afirmar que leram, então não serão considerados aqui. Acreditamos que a falta de tempo e o cansaço relatados relacionam-se ao fato de a pesquisa ter sido aplicada ao final do ano letivo e em uma data próxima às provas de vestibular, já que se tratava de alunos de uma turma de terceira série do Ensino Médio.

### Gráfico 19 – Avaliação das atividades e discussões propostas

6. As atividades e discussões propostas nos círculos de leitura auxiliaram sua compreensão do texto?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na sexta pergunta, questionamos se as atividades e as discussões propostas nos círculos de leitura haviam auxiliado na compreensão da obra. A maioria dos participantes (89,9%, 16 alunos) respondeu que “Sim, muito”. Apenas 2 alunos marcaram a opção “Um pouco” e ninguém respondeu que “Não auxiliaram”. Também, consideramos esse resultado animador, já que os alunos reconheceram a importância das oficinas para a compreensão do texto lido.

### Gráfico 20 – Atividade de produção do fanzine

7. A atividade de produção do fanzine literário, baseada nas temáticas de O alienista, foi uma boa forma de interpretar e dialogar com o texto?

18 respostas



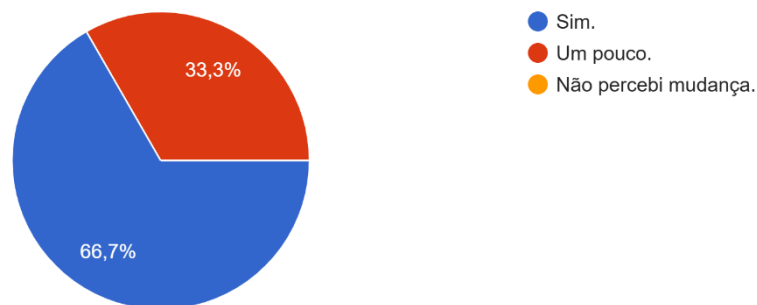
Fonte: Dados da pesquisa (2025).

A sétima questão tinha o objetivo de avaliar se a proposta de criação de textos para compor um fanzine havia sido uma boa forma de interpretar e dialogar com o conto lido. A maior parte dos alunos (88,9%) respondeu que “Sim, gostei muito da atividade de criação”, enquanto dois alunos com percentual de 11,1% afirmaram que “Foi interessante, mas prefiro outras atividades de interpretação mais tradicionais”. Nenhum aluno escolheu a opção “Não achei a atividade produtiva”, o que comprova o engajamento dos alunos nessa atividade.

### Gráfico 21 – Apropriação das práticas de leitura e interpretação de textos literários

8. Após participar das oficinas, você sente que se apropriou melhor das práticas de leitura e interpretação de textos literários?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

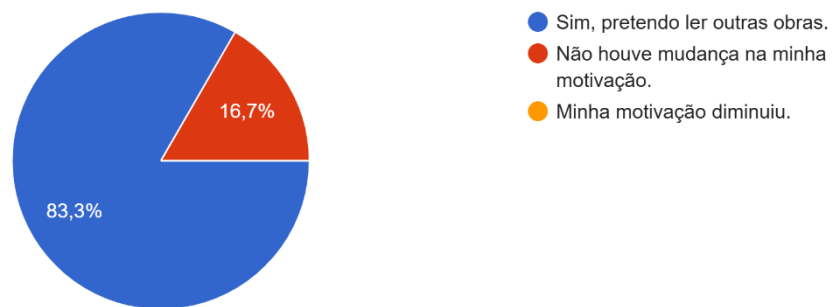
Com a oitava pergunta, buscamos avaliar se as atividades propostas nesta pesquisa contribuíram para o letramento literário dos alunos. Questionamos, então: “Após participar das oficinas, você sente que se apropriou melhor das práticas de leitura e interpretação de textos literários?”. Mais uma vez, a maioria dos estudantes (66,7%, 12 alunos) respondeu que “Sim”, enquanto 33,3% (6 alunos) escolheram a opção “Um pouco”. Nenhum participante respondeu “Não percebi mudança”. Diante dos números percentuais, avaliamos que as práticas de leitura e interpretação de textos literários por meio dos círculos de leitura são um suporte para que a escrita literária na escola seja discutida, de forma que criatividade, mérito e método possam apontar aptidão, curiosidade e empatia pelo próximo nos

adolescentes, jovens e adultos de hoje, revelando um cidadão que pensa e reflete sobre a sua essência humana, bem como os problemas do cotidiano.

### Gráfico 22 – Motivação para ler outras obras

9. A leitura de *O alienista* lhe motivou a ler outras obras de Machado de Assis ou outras obras clássicas brasileiras?

18 respostas



Fonte: Dados da pesquisa (2025).

Na questão 9, questionamos se a leitura de *O alienista* havia os motivado a ler outras obras de Machado de Assis ou outras obras canônicas brasileiras. O percentual de 83,3% demonstrou participantes que afirmaram “Sim, pretendo ler outras obras”, enquanto 16,7% responderam “Não houve mudança na minha motivação”. Nenhum estudante escolheu “Minha motivação diminuiu”. Dessa forma, consideramos que cumprimos nosso objetivo de apresentar a literatura canônica brasileira de forma interessante, dialogando com questões atuais que fazem parte do cotidiano dos alunos, o que poderia motivá-los a conhecer outras obras.

Na décima questão, pedimos que os estudantes escrevessem o que haviam achado do conto *O alienista*. As respostas estão listadas no quadro a seguir.

Quadro 18 – Respostas ao questionário final – Questão 10

<b>10. De maneira geral, o que você achou do conto <i>O alienista</i>?</b>
“Interessante”
“Achei bom”
“Achei interessante”
“Crítica a sociedade, bem relevante para hoje”
“Gostei muito, é um conto interessante, achei bem mais interessante depois do vídeo sobre o hospício que aí deu pra entender ainda mais”
“Diversificado, intrigante e duvidoso.”
“Muito bom e interessante”
“Vocabulário meio difícil, mas o tema e a história são interessantes”
“Cruel”
“Uma obra interessante e atemporal”
“Muito bom, vale a pena ler”
“Bastante interessante, fazendo com que cada um daqueles que estavam participando do projeto pudesse buscar entender às críticas a sociedade da época e a da atual, tentar entender o que é realmente Loucura”
“Achei muito legal, o livro relata muitas coisas importantes para a sociedade”
“eu gostei muito, é bem relevante e atual.”
“Bom”
“eu gostei bastante, deixa a gente uma reflexão sobre a interpretação da sociedade em relação as nossas atitudes”
“a história faz a gente ver que às vezes quem parece muito certo é justamente o mais perdido. É curtinho, irônico e faz pensar sem ser chato.”
“Incrível me ajudou a entender algumas coisas sobre a vida”

Apesar de a maioria ter afirmado que não leu o conto integralmente, todas as opiniões sobre a obra foram positivas. Houve algumas respostas mais genéricas, como “Bom”, “Interessante”, “Cruel” – nesse contexto, “cruel” aparece como uma gíria, usada por alguns jovens para elogiar algo –, enquanto outros estudantes revelaram mais profundamente suas impressões. Alguns consideraram o conto como “atemporal” e “atual”, além de mencionarem seu aspecto crítico. Outro aluno apontou o fato de ser um conto irônico, que “faz pensar sem ser chato”. Uma das respostas ressalta que o vocabulário utilizado na obra é difícil, “mas o tema e a história são interessantes”.

Interessante observar que um dos alunos menciona o vídeo que foi exibido em nosso penúltimo encontro (reportagem sobre o “Holocausto brasileiro”), afirmando “Gostei muito, é um conto interessante, achei bem mais interessante depois do vídeo sobre o hospício que ai deu pra entender ainda mais”. Essa resposta nos revela a importância de proporcionarmos esses momentos de diálogo entre o texto literário e a realidade, pois, muitas vezes, pode contribuir para uma melhor interpretação do que foi lido.

Inicialmente, um dos nossos objetivos era propor a criação de um clube literário, porém, só foi possível aplicar a pesquisa em uma turma de terceira série, ou seja, com alunos que estavam prestes a deixar a escola. Isso dificultaria a realização dos encontros do clube, que haviam sido pensados para acontecer na biblioteca da escola.

Ainda assim, na questão 11, perguntamos: “Você tem interesse de participar de um clube literário para ler e discutir sobre outras obras de autores brasileiros? Se sim, deixe seu nome e telefone para contato.” Dos 18 participantes, apenas 6 responderam positivamente e informaram seus contatos.

A partir daí, pensamos em montar um cronograma com encontros mensais, na biblioteca da escola, para os alunos que informaram seus dados; seria uma forma deles, hoje, ex-alunos, retornarem à instituição e participar do clube literário. Isto poderá fazer com que os alunos ainda na escola sintam curiosidade, neste aspecto. Infelizmente, não conseguimos, ainda, colocar a ideia em prática, pois não foi possível encontrar um dia em que todos (ou a maioria) tivessem disponibilidade para ir até a escola.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa-ação nasceu de um incômodo: como trabalhar a leitura de textos canônicos brasileiros no Ensino Médio? Em nossa prática pedagógica, observamos, diversas vezes, o desinteresse de nossos alunos por esses textos, já que muitos acreditam que são antigos demais e tratam de temas que não são relevantes hoje, além de apresentarem um vocabulário considerado difícil.

Entendemos que a escola tem o dever de apresentar a literatura dita erudita aos estudantes. Portanto, é essencial que nós, professores da educação básica, possamos repensar nossas práticas pedagógicas, a fim de encontrar formas de tornar o contato com o texto literário mais interessante ao olhar dos alunos.

Assim, iniciamos este trabalho com o objetivo geral de propor aos estudantes de uma turma de terceira série, de uma escola pública estadual de Fortaleza, práticas de letramento literário, a partir de círculos de leitura envolvendo a discussão de *O alienista*, de Machado de Assis. De modo geral, consideramos que atingimos nosso objetivo, já que as oficinas foram produtivas e a maior parte dos alunos participantes se engajou nas atividades propostas, o que é salutar.

Quanto aos objetivos específicos, foram estabelecidos:

- Elaborar atividades que visem a promoção de círculos de leitura literária a partir de *O alienista*, de Machado de Assis;
- Analisar as considerações reflexivas compartilhadas pelos estudantes nas etapas dos círculos de leitura literária;
- Investigar as réplicas dialogais promovidas pelos estudantes na realização de fanzines literários produzidos após a participação nos círculos de leitura;
- Elaborar um caderno pedagógico com exercícios que tratem da compreensão e interpretação do texto literário trabalhado nos círculos de leitura;
- Propor a criação de um clube literário, incentivando a formação de uma comunidade de leitores na escola.

Ao longo desta pesquisa-ação, foi possível, de fato, elaborar atividades que visaram à promoção de círculos de leitura literária a partir de *O alienista*, de Machado de Assis, por meio do percurso metodológico descrito no capítulo 4. Ainda

que tenhamos esbarrado em algumas dificuldades, principalmente relacionadas à leitura que deveria ser realizada em casa pelos alunos, a maior parte do conto foi efetivamente lida e discutida. Esse foi, inclusive, o primeiro contato mais aprofundado de alguns dos participantes com um texto de Machado de Assis, fato que pudemos constatar por meio das respostas aos questionários. Portanto, podemos afirmar que a sequência básica (Cosson, 2014), em nosso contexto educacional, foi uma excelente ferramenta para o trabalho com o texto literário.

No capítulo 5, pudemos analisar as considerações reflexivas compartilhadas pelos estudantes nas etapas dos círculos de leitura, bem como investigar as réplicas dialogais promovidas por eles na elaboração de textos autorais. Durante as oficinas, os alunos participaram de atividades que incluíram discussões sobre o conceito de loucura, o reconhecimento de Machado de Assis como um autor negro – fato que era desconhecido pelos participantes – e a leitura coletiva de alguns capítulos. Como culminância, os estudantes produziram textos autorais que compuseram um fanzine, exercendo protagonismo ao dialogarem criticamente com a obra por meio de textos, colagens e ilustrações.

Em relação aos dados quantitativos, as respostas ao questionário inicial – respondido pelos 25 participantes da pesquisa – revelaram um perfil de leitores diverso: a maioria (32%) lê algumas vezes por mês, enquanto 28% leem algumas vezes por semana; outros 28% declararam nunca ler livros literários.

Embora 56% dos estudantes tenham fácil acesso a livros em casa, a leitura de autores brasileiros e clássicos não é consolidada: apenas 16% leem autores nacionais frequentemente e 20% costumam ler clássicos. Além disso, antes da pesquisa, 44% dos participantes (11 alunos) afirmaram nunca ter lido ou não se lembrar de ter lido obras de Machado de Assis. Entre os estudantes que afirmaram ter tido contato, as obras mais citadas foram *Dom Casmurro* e *Memórias Póstumas de Brás Cubas*.

O questionário final foi respondido por 18 participantes, pois alguns alunos não compareceram à escola quando a última oficina foi realizada. No geral, os dados revelam êxito da intervenção pedagógica: 50% dos estudantes avaliaram a complexidade de *O alienista* como “moderadamente fácil”, apesar de 38,9% considerarem-na “difícil”. Além disso, 66,7% julgaram a obra como “bastante relevante” para discutir problemas atuais.

Sobre as atividades realizadas durante as oficinas, 66,7% dos alunos consideraram que a etapa de motivação os auxiliou a se preparar para a leitura da obra. Ademais, 89,9% afirmaram que as discussões propostas nos círculos de leitura ajudaram na compreensão do texto.

Quanto à leitura integral da obra, apenas 38,9% (7 alunos) afirmaram ter lido o conto integralmente. Os principais motivos para a não conclusão foram a dificuldade com o vocabulário (27,8%) e a falta de tempo/cansaço (27,8%), agravada pela proximidade dos vestibulares.

Já a produção do fanzine foi bem avaliada: 88,9% dos alunos responderam que gostaram muito da atividade de criação. Além disso, 66,7% sentiram que se apropriaram melhor das práticas de leitura e interpretação literária após as oficinas. O resultado mais expressivo foi a motivação futura: 83,3% dos participantes afirmaram que a experiência os motivou a ler outras obras de Machado de Assis ou outros clássicos brasileiros.

Ao final deste trabalho, como produto, consta o caderno pedagógico elaborado por nós, contendo exercícios que tratam da compreensão e interpretação do texto literário trabalhado nos círculos de leitura. Esse material pode ser socializado com outros professores do Ensino Médio, a fim de difundirmos as práticas de letramento literário.

O último objetivo específico deste trabalho, “Propor a criação de um clube literário, incentivando a formação de uma comunidade de leitores na escola”, infelizmente, não pôde ser alcançado. Devido ao fato de a pesquisa ter sido desenvolvida com alunos que deixaram a escola ao fim do ano passado, não conseguimos, até então, encontrar uma data de encontro que funcionasse para todos os interessados. Entretanto, o desejo de criar uma comunidade de leitores na escola persiste e esperamos conseguir colocá-lo em prática ainda no ano de 2026.

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- ASSIS, Machado de. **Quincas Borba**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- ASSIS, Machado de. **O alienista**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço**. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- AZEVEDO, Álvares de. **Noite na taverna**. Porto Alegre: L&PM, 1998.
- BARRAL, Gislene. Vozes da loucura, ecos na literatura. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, nº 12. Brasília, março/abril de 2001, p. 13-38.
- BARTHES, Roland. **Aula**. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 10 jun. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais+: Ensino Médio - Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- BOSI, Alfredo. **Machado de Assis: o enigma do olhar**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 50. ed. São Paulo: Cultrix, 2015.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Todavia, 2023.
- CANDIDO, Antonio. Esquema Machado de Assis. **Vários escritos**. São Paulo: Todavia, 2023.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das letras, 1993.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Documento Curricular Referencial do Ceará: Ensino Médio**. Fortaleza, 2021.

CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de La Mancha**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2012.

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

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2018.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Machado de Assis afrodescendente**. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2020.

FORSTER, Edward Morgan. **Aspectos do romance**. Trad. Sergio Alcides. 4. ed. São Paulo: Globo, 2005.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS FILHO, Francisco Fernando de. **O Quinze em sala de aula: uma proposta de prática de leitura do romance regionalista em uma turma de 1º ano do Ensino Médio**. 2019. 123 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Ceará, 2019. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=94389>. Acesso em: 24 out. 2024.

FRANCA, Sandra Mara da Silva. **Machado de Assis: uma edição crítica de "O Alienista"**. Dissertação. USP, 2013. Disponível em: [https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde24012014111506/publico/2013\\_SandraMaraDaSilvaFranca.pdf](https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8149/tde24012014111506/publico/2013_SandraMaraDaSilvaFranca.pdf). Acesso em: 13 jul. 2025.

GLEDSON, John. Introdução. In: ASSIS, Machado de. **O alienista**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.

GOMES, Roberto. O Alienista: loucura, poder e ciência. **Tempo Social**; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 5(1-2): 145-160, 1993 (editado em nov. 1994).

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2025.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

MALARD, Letícia. **Literatura e dissidência política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

PAULA, Luciane de; MILESK, Josiani Kely. O gênero *fanzine-zine* na sala de aula: leitura, arte e super-heróis. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo**, v. 16, n. 3, p. 573-597, set./dez. 2020.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Mutações da literatura no século XXI**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PINTO, Renato Donisete. **Fanzine na Educação**: algumas experiências em sala de aula. 2. ed. Paraíba: Marca de Fantasia, 2020.

POE, Edgar Allan. **Essays and Reviews**. New York: Library of America, 1984.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: Redes do Saber, CENP-SEE- SP, 2004.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. Porto Alegre: L&PM, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

TAVEIRA, Eliane Barbosa. **Uma viagem nos contos fantásticos de Edgar Allan Poe**: proposta de letramento literário para turmas de 9º ano do ensino fundamental. 2021. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2021. Disponível em: <http://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=101368>. Acesso em: 24out. 2024.

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

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

VASCONCELOS, Tarcia Teixeira de. **O uso do conto fantástico como estratégia de letramento literário**. 2021. 182 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

## APÊNDICE A –TALE

### TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “A formação do leitor literário no Ensino Médio: uma proposta de ensino a partir da leitura de O Alienista, de Machado de Assis”, coordenada pela pesquisadora Lídia Silveira Feijó. Meu telefone para contato é: (85) -----. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos saber a maneira mais interessante e proveitosa de ensinar literatura no Ensino Médio, para que os alunos se tornem bons leitores e bons escritores. Você só precisa participar da pesquisa se quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir. Os adolescentes que irão participar desta pesquisa têm de 17 a 19 anos de idade.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título da pesquisa: A formação do leitor literário no Ensino Médio: uma proposta de ensino a partir da leitura de *O alienista*, de Machado de Assis

Pesquisadora: Profa. Lídia Silveira Feijó

Instituição de vínculo: Universidade Federal do Ceará (Mestrado Profissional em Letras)

Telefone para contato: (85) -----

E-mail para contato: -----

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo.

A pesquisa será feita na EEMTI \_\_\_\_\_, em sala de aula, onde os adolescentes participarão de círculos de leitura para estudar a obra *O Alienista*, de Machado de Assis. Para isso, serão propostas atividades de interpretação textual, além da leitura dos capítulos do livro e discussões coletivas sobre as impressões de leitura. Essas atividades são bastante semelhantes às que os seus professores propõem, todos os dias, em sala de aula. As participações nas discussões coletivas orais também são voluntárias e podem ser feitas quando/se você se sentir confortável.

Mesmo assim, em caso de algum problema/desconforto, você pode me procurar pelo telefone ou pelo e-mail indicados nesse documento. Os benefícios de participar da pesquisa são a possibilidade de contribuir com o ensino de literatura, além de ampliar os seus conhecimentos literários e linguísticos, exercitar a capacidade de interpretação leitora e adquirir repertórios que podem lhe auxiliar na escrita de textos e nas provas de vestibular, por exemplo.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados em uma dissertação de mestrado, mas sem identificar os estudantes que participaram.

### CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Eu, \_\_\_\_\_, aceito participar da pesquisa “A formação do leitor literário no Ensino Médio: uma proposta de ensino a partir da leitura de O Alienista, de Machado de Assis”. Entendi como o estudo será realizado. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir sem nenhum problema.

A pesquisadora tirou minhas dúvidas e conversou com os meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento. A outra via ficará com a pesquisadora responsável Lídia Silveira Feijó.

Li o documento e concordo em participar da pesquisa.

Fortaleza, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

## APÊNDICE B – TCLE

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar como voluntário (a) de uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar sua participação no estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é da pesquisadora responsável.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título da pesquisa: A formação do leitor literário no Ensino Médio: uma proposta de ensino a partir da leitura de *O alienista*, de Machado de Assis

Pesquisadora: Profa. Lídia Silveira Feijó

Instituição de vínculo: Universidade Federal do Ceará (Mestrado Profissional em Letras)

Telefone para contato: (85) -----

E-mail para contato: -----

Orientadora: Profa. Dra. Alexandra Maria de Castro e Santos Araújo.

#### Objetivo geral do projeto de pesquisa:

- Propor aos estudantes de uma turma de 3ª série de uma escola pública estadual de Fortaleza-CE práticas de letramento literário a partir de círculos de leitura literária envolvendo a discussão de *O alienista*, de Machado de Assis.

#### OBSERVAÇÕES IMPORTANTES:

- Os dados analisados serão tratados de forma anônima e confidencial, isto é, em nenhum momento será divulgado o seu nome em qualquer fase do estudo;
- Os dados coletados serão utilizados nesta pesquisa, cujos resultados serão divulgados na versão final da Dissertação de Mestrado, em eventos e/ou em revistas científicas, sempre respeitando o anonimato de sua identidade;
- Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a professora ou com a instituição para a qual você forneceu os seus dados;
- Sua participação consistirá em se engajar nas atividades pedagógicas que fazem parte da pesquisa (leitura da obra *O alienista* e atividades de interpretação textual);
- Você não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras;
- As atividades aplicadas em sala de aula serão utilizadas para a análise **exclusivamente** linguística e literária, não tendo a pretensão de expor e/ou incutir nos alunos

adolescentes/jovens qualquer ideologia que lhes ofenda, muito pelo contrário. Porém, em caso de qualquer problema, seja pela temática do texto, dificuldade na leitura ou desconforto em participar das discussões propostas, o aluno poderá procurar o pesquisador responsável em qualquer um dos canais de contato.

- O benefício relacionado à sua participação será o de poder contribuir com o avanço do conhecimento científico acerca do ensino de Literatura, bem como permitir que essas experiências possam inspirar outras atividades pedagógicas a serem realizadas em outras escolas. Além disso, as atividades propostas pela pesquisa têm como objetivo **contribuir com sua formação como leitor literário e suas capacidades de leitura e interpretação de textos.**

Lídia Silveira Feijó

Professora pesquisadora

#### **CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, \_\_\_\_\_, RG \_\_\_\_\_, concordo com a minha participação/participação do meu tutelado no estudo acima citado como sujeito. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes dessa participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer prejuízo.

Fortaleza, \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_.

---

Assinatura do responsável

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO INICIAL**

1. Com que frequência você costuma ler livros literários?

- Diariamente.
- Algumas vezes por semana.
- Uma vez por semana.
- Algumas vezes por mês.
- Nunca.

2. Qual é o seu tipo de livro favorito?

- Ficção
  - Não ficção
  - Fantasia
  - Romance
  - Aventura
  - Mistério/Policial
  - Outros (especifique):
- 

3. Em média, quantas páginas de um livro você lê por semana?

- Não costumo ler.
- Menos de 20 páginas.
- 20 a 50 páginas.
- 50 a 100 páginas.
- Mais de 100 páginas.

4. Você prefere ler livros em formato físico ou digital (e-book)?

- Formato físico.
- Formato digital.
- Ambos.
- Não tenho preferência.

5. Onde você costuma ler?

- Em casa.
  - Na escola.
  - No transporte público.
  - Em outros locais (especifique):
- 

6. Qual foi o último livro que você leu?

- Não lembro/não li.
  - Li o livro:
- 

7. Durante um ano, quantos livros, em média, você lê? \_\_\_\_\_

8. Você participa de algum clube de leitura ou discussão de livros?  
 Sim  
 Não  
 Não, mas tenho interesse
9. Você participaria de um clube literário na escola?  
 Sim  Não
10. Qual a sua motivação principal para ler livros?  
 Diversão e entretenimento.  
 Aprender algo novo.  
 Recomendações de amigos.  
 Cumprir obrigações escolares.  
 Outra (especifique): \_\_\_\_\_
- 
11. Você tem acesso fácil a livros em casa?  
 Sim, sempre  
 Às vezes  
 Raramente  
 Nunca
12. Você costuma ler livros de autores brasileiros?  
 Sim, frequentemente  
 Às vezes  
 Raramente  
 Nunca
13. Você costuma ler livros considerados “clássicos”?  
 Sim, frequentemente  
 Às vezes  
 Raramente  
 Nunca
14. Você já leu alguma obra do escritor Machado de Assis? Se sim, qual(uais)?  
 Não.  
 Sim, li a(s) obra(s): \_\_\_\_\_
15. O que poderia te motivar a ler mais?  
 Mais livros interessantes na escola.  
 Incentivo dos professores.  
 Incentivo dos pais/responsáveis.  
 Mais tempo livre.  
 Participar de um clube literário.  
 Outros (especifique): \_\_\_\_\_

## APÊNDICE D – 1º ENCONTRO DAS OFICINAS (MOTIVAÇÃO)

- Discussão sobre a temática da loucura, que será abordada na obra *O alienista*, de Machado de Assis, cuja leitura será iniciada no encontro seguinte.

### Perguntas iniciais:

1. Para você, o que significa ser uma pessoa “louca”?
  2. Qual é a visão mais comum da sociedade sobre a loucura? Você concorda com isso?
  3. Você já teve alguma atitude que poderia ser considerada como loucura?
- Leitura e análise das letras das canções “Maluco Beleza” e “Faz uma loucura por mim”.

<b>Maluco beleza</b>	<b>Faz uma loucura por mim</b>
<p style="text-align: right;">Raul Seixas / Claudio Roberto Andrade de Azeredo</p>	<p style="text-align: right;">Francisco Figueiredo Roque / Sergio de Souza</p>
<p>Enquanto você se esforça pra ser Um sujeito normal e fazer tudo igual Eu do meu lado aprendendo a ser louco Um maluco total, na loucura real</p>	<p>Faz uma loucura por mim Sai gritando por aí bebendo e chora Toma um porre picha um muro que me adora</p>
<p>Controlando a minha maluquez Misturada com minha lucidez</p>	<p>Faz uma loucura por mim Fica até de madrugada, perde a hora Sai comigo pra gandaia noite afora</p>
<p>Vou ficar Ficar com certeza Maluco beleza Eu vou ficar Ficar com certeza Maluco beleza</p>	<p>Só assim eu acredito nessa história Que você sentiu saudades de me ter Poe na prática besteiras da memória Pensa menos, faz de tudo, manda ver Vem pra dentro, tenta ser da mesma escória Como já fiz mil loucuras por você</p>
<p>Esse caminho que eu mesmo escolhi É tão fácil seguir, por não ter onde ir</p>	<p>Nós dois, se é pra recomeçar que seja até o fim</p>
<p>Controlando a minha maluquez Misturada com minha lucidez, eu</p>	<p>Nós dois, se não é pra ficar não gaste o teu latim</p>
<p>[...]</p>	<p>Nós dois, só posso te aceitar ao ver que você faz (Uma loucura por mim) uma loucura por mim</p>
<p>Eu vou ficar Vou ficar com toda certeza</p>	<p>Depois que você me provar que vai fazer assim</p>

Maluco, maluco beleza, beleza	Depois você pode provar o que quiser de mim Depois já posso acreditar que você foi capaz De uma loucura por mim Faz uma loucura por mim Se tem outra em tua vida manda embora
-------------------------------	---

**Questões para nortear a discussão:**

1. Como a loucura é abordada nas duas canções?
2. A definição de loucura é igual nos dois textos?
3. Você concorda com o eu lírico de alguma das canções? Por quê?

Orientações ao professor:

As perguntas podem ser respondidas oralmente. Espera-se que os alunos percebam que, na composição de Raul Seixas, ser “maluco” significa viver de forma contrária ao que a sociedade espera, ir contra o que é posto como “normal”, como se observa nos versos: “Enquanto você se esforça pra ser / Um sujeito normal e fazer tudo igual / Eu do meu lado aprendendo a ser louco / Um maluco total, na loucura real”. Já na música interpretada por Alcione, a loucura está relacionada ao que o eu lírico acredita ser uma demonstração de afeto, de amor: “Faz uma loucura por mim / Sai gritando por aí bebendo e chora / Toma um porre, picha um muro, que me adora”; “Só assim eu acredito nessa história / Que você sentiu saudades de me ter”.

Assim, o objetivo dessa atividade é fazer com que os alunos notem que o conceito de “loucura” não é algo objetivo, já que pode mudar de acordo com percepções e valores de cada indivíduo.

## APÊNDICE E – ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO TEXTUAL

### Habilidades previstas pela BNCC:

(EM13LP01) Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).

(EM13LP45) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

(EM13LP03) Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.

(EM13LP06) Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.

(EM13LP51) Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente.

### Atividade 1

1. Em relação à linguagem utilizada, houve dificuldades no entendimento do texto? Se sim, quais?

2. Quais características podem ser observadas sobre o narrador de *O alienista*?

3. O que se pode interpretar sobre a personalidade de Simão Bacamarte a partir da descrição do personagem no primeiro capítulo? Justifique.

4. Leia o trecho:

“Simão Bacamarte explicou-lhe que D. Evarista reunia condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem, digeriria com facilidade, dormia regularmente, tinha bom pulso, e excelente vista; estava assim apta para dar-lhe filhos robustos, sãos e inteligentes. Se além dessas prendas, — únicas dignas da preocupação de um sábio, D. Evarista era mal composta de feições, longe de lastimá-lo, agradecia-o a Deus, porquanto não corria o risco de preterir os interesses da ciência na contemplação exclusiva, miúda e vulgar da consorte.”

*O alienista*, de Machado de Assis.

Apesar das “condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem”, D. Evarista “mentiu às esperanças do Dr. Bacamarte, não lhe deu filhos robustos nem mofinos”. Qual é a crítica presente nesse trecho?

5. Antes da construção da Casa Verde, como eram tratados os “loucos” da cidade de Itaguaí?

6. Considere a seguinte definição:

**orate**

(o·ra·te)

**substantivo de dois gêneros**

1. Pessoa que perdeu o juízo, que apresenta distúrbios mentais. = DEMENTE, MAL UCO, ZORATE

2. Pessoa pouco sensata.

Sinônimo geral: DOIDO, LOUCO

Origem: espanhol *orate*.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/orate>.

Qual era o objetivo de Simão Bacamarte ao construir uma “casa de orates”? Essa ideia foi bem recebida pela população? Justifique.

7. D. Evarista, a princípio, não fica feliz com a dedicação do marido ao trabalho: “caiu em profunda melancolia, ficou amarela, magra, comia pouco e suspirava a cada canto”. O que faz com que ela aceite melhor essa ideia?

8. No capítulo V, vemos a população de Itaguaí ficar consternada ao saber que personagens como Costa e Mateus foram levados à Casa Verde.

a) Por que Simão Bacamarte toma essa decisão? Quais comportamentos esses personagens apresentavam?

b) O que faz com que as pessoas discordem das atitudes do alienista?

## Atividade 2

1. O trecho abaixo foi retirado do capítulo VIII, referindo-se à indecisão do personagem Crispim Soares em relação a qual postura assumir.

“Nunca um homem se achou em mais apertado lance: — a privança<sup>1</sup> do alienista chamava-o ao lado deste, a vitória do barbeiro atraía-o ao barbeiro. Já a simples

notícia da sublevação tinha-lhe sacudido fortemente a alma, porque ele sabia a unanimidade do ódio ao alienista; mas a vitória final foi também o golpe final.”

*O alienista*, de Machado de Assis.

**privança**: estado de quem é favorito ou valido; intimidade.

Considerando o trecho, o que podemos interpretar sobre a personalidade de Crispim Soares?

2. No capítulo X, Dr. Bacamarte interna D. Evarista por “mania santuária”. Como a população reage diante dessa atitude do alienista? Qual o significado disso para a narrativa?

3. Simão Bacamarte inverte sua teoria, definindo a loucura como "equilíbrio ininterrupto" e a razão como "desequilíbrio das faculdades". Quais implicações essa mudança traz?

4. Ao ser levado novamente à Casa Verde, o Barbeiro Porfírio exclama: "Preso por ter cão, preso por não ter cão!". Como essa expressão popular critica a lógica científica de Bacamarte? Explique.

5. O novo sistema de Bacamarte busca curar a "qualidade predominante" dos pacientes usando símbolos de prestígio social (casaca, anéis de brilhantes, distinções honoríficas). Que crítica é feita à sociedade da época ao se usar a vaidade e a ambição como "remédios" para a sanidade?

## APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO FINAL

### Avaliação das Oficinas de Círculos de Leitura e da Obra *O Alienista*

1. Após a leitura de *O alienista* e as discussões nos círculos de leitura, como você avalia a complexidade da obra (vocabulário, estilo de escrita, temática)?

- Muito difícil
- Difícil
- Moderadamente fácil
- Fácil

2. Na sua perspectiva, a obra *O alienista* ainda hoje é relevante para discutir problemas da sociedade contemporânea?

- Bastante relevante
- Relevante
- Pouco relevante
- Não é relevante

3. A etapa inicial (discussão sobre a loucura e análise das músicas “Maluco Beleza” e “Faz uma loucura por mim”) ajudou você a se preparar para a leitura de *O alienista*?

- Sim, muito
- Ajudou um pouco
- Não ajudou

4. Você leu o texto de forma integral (todos os capítulos)?

- Sim
- Não

5. Se você não leu o texto integralmente, isso se deu por qual razão?

- Temática desinteressante.
- Dificuldade com o vocabulário.
- Falta de tempo/espço para a leitura.
- Outro:

6. As atividades e discussões propostas nos círculos de leitura auxiliaram sua compreensão do texto?

- Sim, muito

- Um pouco
- Não auxiliaram

7. A atividade de produção do fanzine literário, baseada nas temáticas de *O alienista*, foi uma boa forma de interpretar e dialogar com o texto?

- Sim, gostei muito da atividade de criação.
- Foi interessante, mas prefiro atividades de interpretação escritas tradicionais.
- Não achei a atividade produtiva.

8. Após participar das oficinas, você sente que se apropriou melhor das práticas de leitura e interpretação de textos literários?

- Sim.
- Um pouco.
- Não percebi mudança.

9. A leitura de *O alienista* lhe motivou a ler outras obras de Machado de Assis ou outras obras clássicas brasileiras?

- Sim, pretendo ler outras obras.
- Não houve mudança na minha motivação.
- Minha motivação diminuiu.

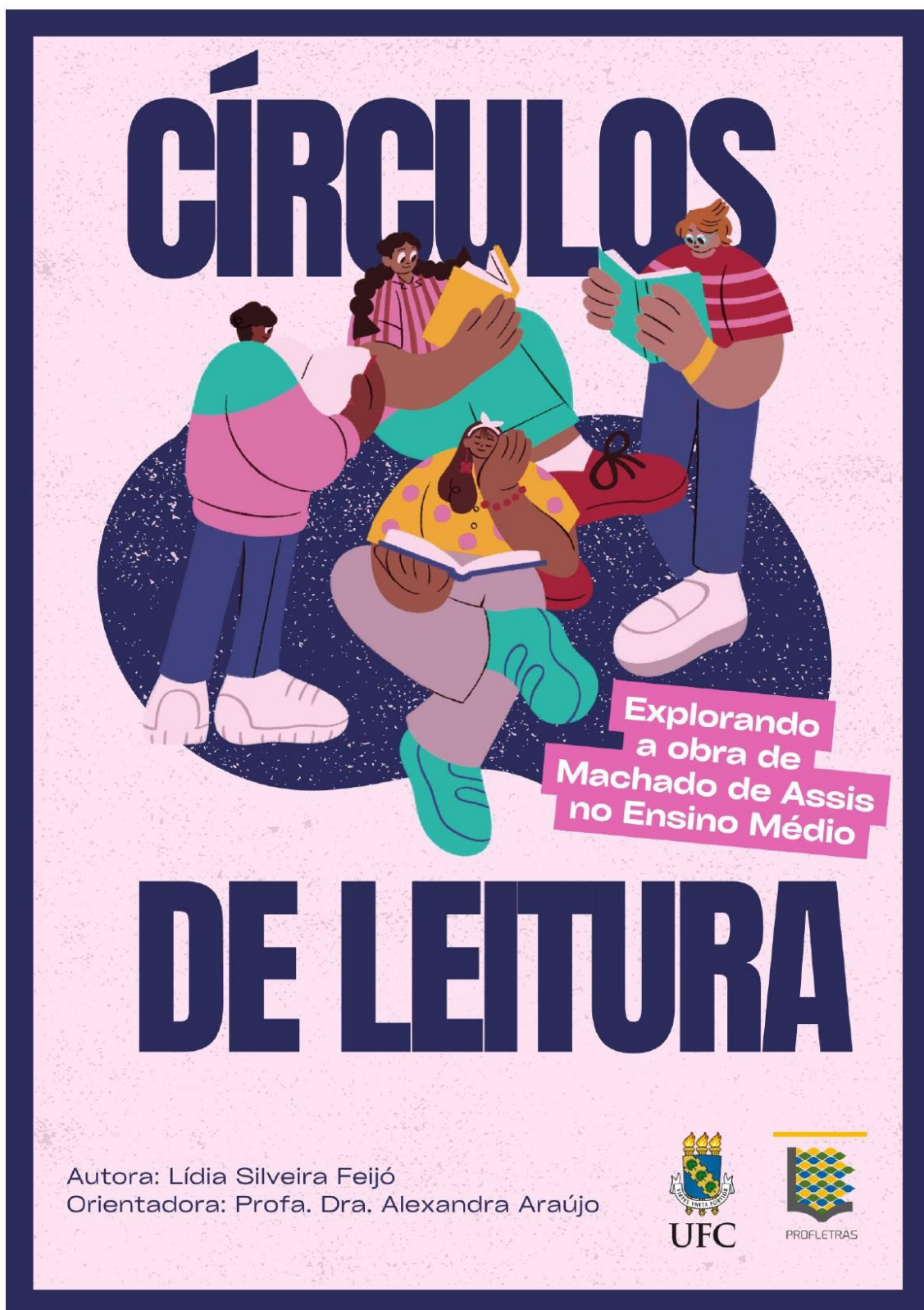
10. De maneira geral, o que você achou do conto *O alienista*?

11. Você tem interesse de participar de um clube literário para ler e discutir sobre outras obras de autores brasileiros?

- Sim
- Não

12. Se você respondeu sim, deixe seu nome e telefone para contato.

## APÊNDICE G – CADERNO PEDAGÓGICO



[...] a nós, que não somos nem cavaleiros da fé nem super-homens, só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça salutar, essa esquiva, esse logro magnífico que permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem, eu a chamo, quanto a mim: *literatura*. (Barthes, 2017, p. 15)

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>4</b>
<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS .....</b>	<b>5</b>
<b>1. Literatura: um direito humano .....</b>	<b>5</b>
<b>2. A literatura na escola .....</b>	<b>6</b>
<b>3. O letramento literário e o trabalho com textos canônicos.....</b>	<b>7</b>
<b>4. Ler o texto, ler o mundo: as capacidades de leitura .....</b>	<b>9</b>
<b>5. Do silêncio à voz: o fanzine como recurso pedagógico .....</b>	<b>11</b>
<b>6. Considerações sobre a obra <i>O alienista</i>, de Machado de Assis.....</b>	<b>13</b>
<b>Conto ou novela? .....</b>	<b>14</b>
<b>A loucura em cena .....</b>	<b>15</b>
<b>ORIENTAÇÕES AO (À) PROFESSOR (A) .....</b>	<b>18</b>
<b>OFICINA 1.....</b>	<b>19</b>
<b>MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO .....</b>	<b>19</b>
<b>SUGESTÕES/ORIENTAÇÕES .....</b>	<b>21</b>
<b>CONHECENDO O AUTOR.....</b>	<b>22</b>
<b>CONHECENDO A OBRA .....</b>	<b>25</b>
<b>OFICINA 2.....</b>	<b>26</b>
<b>OFICINAS 3 E 4.....</b>	<b>27</b>
<b>INTERPRETANDO... ..</b>	<b>28</b>
<b>Atividade 1 .....</b>	<b>28</b>
<b>Atividade 2 .....</b>	<b>31</b>
<b>SUGESTÕES DE RESPOSTAS .....</b>	<b>33</b>
<b>OFICINA 5.....</b>	<b>35</b>
<b>AFINAL, QUEM DEFINE O QUE É LOUCURA? .....</b>	<b>35</b>
<b>OFICINA 6.....</b>	<b>37</b>
<b>AGORA É A SUA VEZ! .....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>41</b>

## APRESENTAÇÃO

Caro(a) Professor(a),

Sabemos que, em sala de aula, encontramos muitas dificuldades ao propormos aos estudantes a leitura de textos canônicos da literatura brasileira. As razões para essa resistência são várias, mas, de forma geral, muitos alunos acreditam que são textos difíceis de ler, devido ao vocabulário, e que são desinteressantes, pois não abordam assuntos atuais. Além disso, essas obras não costumam ser facilmente acessadas por eles fora do ambiente escolar.

Portanto, buscamos, neste material, elaborar propostas de atividades que trabalhem o texto literário de forma mais interessante ao olhar dos alunos do Ensino Médio. Para isso, escolhemos trabalhar com a obra *O alienista*, de Machado de Assis, cuja temática dialoga com problemas contemporâneos.

A partir da metodologia da sequência básica, proposta por Rildo Cosson (2014), elaboramos oficinas que oferecem aos alunos a oportunidade de debruçar-se sobre o texto literário, interpretando as entrelinhas, observando o uso da linguagem, considerando o contexto em que foi produzido e relacionando-o a outros textos e à realidade em que vivem.

Esperamos, assim, que este Caderno Pedagógico seja uma ferramenta produtiva de apoio em sala de aula.

Bom trabalho!

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### 1. Literatura: um direito humano

Este trabalho baseia-se, primordialmente, na concepção de Antonio Candido (2023), que conceitua a literatura como um direito fundamental do ser humano. Entendendo como literatura “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura” (Candido, 2023, p. 189), o autor afirma que ela atua como um instrumento crucial para a humanização, permitindo que os indivíduos compreendam a complexidade da condição humana, suas emoções, conflitos e relações sociais.

Por meio da imersão em narrativas ficcionais e poéticas, os indivíduos podem expandir seu repertório de experiências de vida, desenvolver a empatia e a capacidade de reflexão crítica sobre si mesmos e o mundo ao seu redor.

Assim, entendemos que a literatura é uma necessidade universal, que também desempenha um importante papel no desenvolvimento do pensamento crítico, pois apresenta ao leitor diferentes visões de mundo, estimulando a reflexão, a análise e a interpretação. Essa interação com o texto literário capacita o indivíduo a questionar a realidade e a considerar diferentes pontos de vista, auxiliando-o a compreender o mundo.

Podemos afirmar, então, que a literatura não nos fornece respostas prontas, mas nos auxilia a construí-las. Considerando essas concepções, entendemos que restringir o acesso à literatura significa limitar o desenvolvimento dessas capacidades críticas, impactando negativamente a plena realização de direitos relacionados à liberdade de expressão e à participação cultural.

Portanto, se não há povo que possa viver sem a literatura e sendo ela um agente primordial na humanização, pode-se reconhecê-la como um direito essencial do ser humano. Essa perspectiva também está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento

normativo homologado em 2018, que reconhece a literatura como um direito humano.

Apesar de constituir um direito, ainda não podemos afirmar que o acesso à literatura se dá igualmente a todas as classes sociais. A literatura dita “erudita” ainda circula, principalmente, nas classes mais altas. Logo, entendemos que a escola – especialmente a escola pública – tem o dever de proporcionar aos estudantes o acesso à literatura, bem como de formá-los enquanto leitores literários, para que a literatura erudita não seja apenas um privilégio de pequenos grupos. Dessa forma, é preciso que nós, professores, trabalhemos de modo a desenvolver o letramento literário dos alunos.

## **2. A literatura na escola**

A escola desempenha o papel fundamental de apresentar a literatura aos estudantes, sendo o principal – ou, muitas vezes, o único – espaço onde os jovens têm contato formal e orientado com o universo literário.

De acordo com Italo Calvino, “a escola e a universidade deveriam servir para fazer entender que nenhum livro que fala de outro livro diz mais sobre o livro em questão; mas fazem de tudo para que se acredite no contrário” (1993, p. 12). Sabemos que, por muitos anos, a prática mais difundida na escola foi o ensino da Literatura em uma perspectiva historiográfica, em que os alunos tinham pouco ou nenhum contato com os textos literários, apenas memorizando datas, fatos sobre a vida de alguns autores e características das chamadas escolas literárias. Nessas aulas, os professores falavam sobre livros que nunca eram efetivamente lidos pelos estudantes. Essa metodologia contribuía para que os alunos não conseguissem se aproximar da Literatura, muitas vezes considerando essa disciplina um tanto quanto enfadonha.

Atualmente, a Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Médio (2018) – documento oficial norteador mais recente – inclui o ensino de Literatura no “campo de atuação artístico-literário”. De acordo com a BNCC,

o estudo da língua deve ser realizado considerando as práticas de linguagem, divididas nos eixos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Essas práticas passam a ser contextualizadas em campos de atuação: campo da vida pessoal, artístico-literário, práticas de estudo e pesquisa, vida pública e jornalístico-midiático.

Assim, ainda que a Literatura apareça integrada à disciplina de Língua Portuguesa, busca-se um contato mais aprofundado com o texto literário e as manifestações culturais e artísticas em geral. Além disso, a BNCC (2018) também reconhece a necessidade de se trabalhar efetivamente com o texto literário.

Para o Ensino Médio, em relação aos textos a serem trabalhados pelos professores, a BNCC prevê

“[...] a inclusão de obras da tradição literária brasileira e de suas referências ocidentais – em especial da literatura portuguesa –, assim como obras mais complexas da literatura contemporânea e das literaturas indígena, africana e latino-americana” (Brasil, 2018, p. 492).

O trecho citado evidencia um deslocamento significativo no tratamento da Literatura no âmbito da Base Nacional Comum Curricular, ao reforçar que, embora integrada à disciplina de Língua Portuguesa, a abordagem do texto literário deve ultrapassar uma função meramente instrumental ou ilustrativa. Nesse sentido, a BNCC (2018) propõe um trabalho mais aprofundado, que valorize a experiência estética, a fruição e a reflexão crítica, ampliando o repertório cultural dos estudantes.

### **3. O letramento literário e o trabalho com textos canônicos**

Conforme Rildo Cosson (2014), o letramento literário é uma prática social e, portanto, responsabilidade da instituição escola. Importante ressaltar que, quando falamos em letramento, não estamos nos referindo somente a aprender a ler e a escrever.

Magda Soares (2003, p. 18) define letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever, o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. Ou seja, para que o letramento seja efetivado, o aluno precisa se apropriar também das práticas sociais relacionadas à leitura e à escrita, o que inclui a leitura de textos literários. Dessa forma, é essencial que eles tenham um contato direto com as obras literárias.

Assim, para alcançar o letramento literário, Cosson (2014) propõe que a literatura na escola seja ensinada de maneira sistematizada, estabelecendo duas formas de estudar o texto literário em sala de aula: a sequência básica e a sequência expandida. Aqui, escolhemos aplicar a sequência básica, que apresenta os seguintes passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

Na motivação, o professor deve preparar o aluno para acessar o texto. Isso pode ser feito de diversas maneiras, mas “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (Cosson, 2018, p. 59). Essa etapa costuma ser breve, podendo ser realizada em uma aula.

Depois, passamos à introdução, que consiste na apresentação do autor e da obra aos alunos. O objetivo da introdução não é fazer uma extensa e detalhada apresentação biográfica, mas apenas compartilhar informações básicas em relação ao autor e à obra a ser lida. Cosson (2014) também recomenda que o livro físico seja apresentado aos estudantes nessa etapa.

Após a introdução, passamos à leitura efetiva da obra. Esse processo deve ser acompanhado de perto pelo professor, que também deve propor momentos de “intervalos”, em que poderá perceber as dificuldades de leitura dos alunos.

Por fim, chegamos à interpretação, que é composta por dois momentos: o interior, que se refere ao encontro do leitor com a obra, e o externo, “a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade” (Cosson, 2014, p. 72).

Essa sequência pode ser aplicada em círculos de leitura, que, ainda segundo Cosson (2018, p. 139), “possuem um caráter formativo, proporcionando uma aprendizagem coletiva e colaborativa ao ampliar o horizonte interpretativo da leitura individual por meio do compartilhamento das leituras [...]”. Assim, os alunos podem ter um contato aprofundado com o texto literário, desenvolvendo suas próprias interpretações e compartilhando conhecimentos com os colegas e com o professor. Os círculos de leitura são, também, uma ferramenta importante para criarmos uma comunidade de leitores na escola.

Em relação à escolha dos textos que serão trabalhados na escola, Cosson (2014) afirma que o trabalho com os textos canônicos também é importante para que haja a formação de uma comunidade de leitores, defendendo que não podemos prescindir da tradição.

A importância da leitura desses textos em sala de aula também é confirmada pela Base Nacional Comum Curricular (2018), que reconhece a importância da tradição literária não só por sua condição de patrimônio, mas também por tornar possível a compreensão do imaginário, da sensibilidade e da estrutura social de uma época.

Sabemos que o cânone literário, historicamente, pode ser um tanto quanto excludente, já que mulheres e outras categorias sociais nem sempre conseguiram ocupar devidamente esse espaço. É preciso, então, ampliar o acesso a produções literárias contemporâneas, mas isso não significa esquecer completamente dos textos canônicos, porque eles são parte importante da nossa história e abriram caminhos para o que foi produzido posteriormente. Ademais, garantir que os alunos conheçam esses textos significa também democratizar o acesso à literatura considerada erudita, que, muitas vezes, restringe-se às classes sociais mais altas.

#### **4. Ler o texto, ler o mundo: as capacidades de leitura**

Não podemos falar sobre literatura sem discorrermos também sobre o ato de ler. Sabemos que, por muitos anos, a leitura foi concebida apenas como a decodificação de um código, tendo o leitor um papel passivo

nesse processo. Assim, acreditava-se que, para ler e compreender um texto bastava que se conhecesse o alfabeto e as regras gramaticais. Essa visão, aliada à grande valorização da gramática, por muito tempo ditou a forma como se trabalhava a leitura na escola.

Hoje, ancorados nos estudos linguísticos, entendemos que, mais que um amontoado de palavras a serem decifradas, um texto constitui uma unidade de sentido. O leitor, agora não mais um mero decodificador, passa a ser um sujeito ativo no processo de leitura.

Podemos afirmar, assim, que o ato de ler envolve diversos procedimentos e capacidades, que vão muito além da simples decodificação. De acordo com Rojo (2004), as capacidades de decodificação, embora sejam a base do processo de alfabetização nas séries iniciais, é insuficiente se desvinculada de outras competências. A leitura plena exige que o estudante vá além da tradução de signos, mobilizando também capacidades de interpretação e de resposta crítica, que conferem sentido ao que é lido.

Portanto, segundo a autora, “diferentes tipos de letramento, diferentes práticas de leitura, em diversas situações, vão exigir diferentes combinações de capacidades de várias ordens” (Rojo, 2004, p. 4). Ilustramos, a seguir, as capacidades de leitura, que, combinadas, possibilitam o desenvolvimento de uma leitura crítica e cidadã.

#### Capacidades de leitura, segundo Rojo (2004)

Capacidades de decodificação	Capacidades de compreensão	Capacidades de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto (interpretação, interação)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas (outros sistemas de representação);</li> <li>• Dominar as convenções gráficas;</li> <li>• Conhecer o alfabeto;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ativação de conhecimentos de mundo;</li> <li>• Antecipação ou predição de conteúdos ou propriedades dos textos;</li> <li>• Checagem de hipóteses;</li> <li>• Localização e/ou cópia de informações;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Recuperação do contexto de produção do texto;</li> <li>• Definição de finalidades e metas da atividade de leitura;</li> <li>• Percepção de relações de intertextualidade (no nível temático);</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compreender a natureza alfabética do nosso sistema de escrita;</li> <li>• Dominar as relações entre grafemas e fonemas;</li> <li>• Saber decodificar palavras e textos escritos;</li> <li>• Saber ler reconhecendo globalmente as palavras;</li> <li>• Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo fluência e rapidez de leitura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comparação de informações;</li> <li>• Generalização (conclusões gerais sobre fato, fenômeno, situação, problema, etc. após análise de informações pertinentes);</li> <li>• Produção de inferências locais;</li> <li>• Produção de inferências globais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percepção de relações de interdiscursividade (no nível discursivo);</li> <li>• Percepção de outras linguagens (imagens, som, imagens em movimento, diagramas, gráficos, mapas etc.) como elementos constitutivos dos sentidos dos textos e não somente da linguagem verbal escrita;</li> <li>• Elaboração de apreciações estéticas e/ou afetivas;</li> <li>• Elaboração de apreciações relativas a valores éticos e/ou políticos.</li> </ul>
---	--	---

Fonte: Elaborada pela autora com base em Rojo (2004).

Portanto, considerando as capacidades de leitura descritas por Rojo (2004), elaboramos as atividades escritas que foram propostas ao longo das oficinas, visando exercitar as capacidades de compreensão e de apreciação e réplica do leitor em relação ao texto. O exercício dessas capacidades se associa perfeitamente ao nosso objetivo de desenvolver o letramento literário dos alunos, a fim de formar leitores autônomos e críticos.

### **5. Do silêncio à voz: o fanzine como recurso pedagógico**

Os fanzines surgiram na década de 1930, nos Estados Unidos, mas esse termo só foi criado em 1941, por Russ Chauvenet (Magalhães, 1993), sendo formado pela contração dos termos em inglês *fanatic* (fã) e *magazine* (revista). Em tradução para o português, significa "revista do fã".

E foi justamente por meio dos fãs de ficção científica e de histórias em quadrinhos que os fanzines se popularizaram. Por serem publicações artesanais, com pequenas tiragens e sem interesse na obtenção de lucro,

eles podem abordar os mais diversos assuntos, sendo veículos livres de censura.

No Brasil, o fanzine surge em 1965, em Piracicaba, quando é lançado o boletim *Ficção*. Desde lá, esse formato foi popularizado, alterando-se ao longo do tempo de acordo com os objetivos de quem o editava. Assim, com a possibilidade de ser utilizado como um veículo de comunicação alternativo, o fanzine deu voz a diversos grupos marginalizados.

Atualmente, é ainda mais simples produzir e reproduzir um fanzine – ou, simplesmente, *zine*, como é mais usualmente chamado na contemporaneidade. Os zines podem ser produzidos utilizando-se de diversos materiais e fotocopiados em gráficas de baixo custo. Sua distribuição, geralmente, é feita pelo próprio autor, de mão em mão; também é comum que sejam vendidos em feiras dedicadas ao tema.

Além disso, hoje, a publicação pode ser feita de forma *online* – os chamados *e-zines* ou zines virtuais, o que democratiza ainda mais sua produção e seu acesso.

Considerando essas características, entendemos que os fanzines podem ser utilizados como um excelente recurso pedagógico em sala de aula, especialmente em atividades que envolvam criações literárias. Além de ser um valioso exercício de leitura e escrita, a produção de fanzines também possibilita ao aluno se tornar o autor de sua obra, de se fazer ouvir (Pinto, 2020, p. 15). Assim, por meio da criação de fanzines autorais, os alunos podem se tornar protagonistas, exercendo sua autonomia e rompendo com a lógica do ensino bancário (Freire, 1996), em que o professor apenas “deposita” conhecimento em alunos passivos. Nessas atividades, o estudante deixa de ser apenas um consumidor para tornar-se um produtor de cultura.

Ademais, o fanzine é considerado pela BNCC (2018, p. 501) como parte dos gêneros que podem ser trabalhados no campo da vida pessoal e na esfera artístico-literária. O trabalho com fanzines é incluído nas seguintes habilidades:

(EM13LP20) Produzir, de forma colaborativa, e socializar *playlists* comentadas de preferências culturais e de entretenimento, revistas culturais, fanzines, *e-zines* ou publicações afins que divulguem, comentem e avaliem músicas, *games*, séries, filmes, quadrinhos, livros, peças, exposições, espetáculos de dança etc., de forma a

compartilhar gostos, identificar afinidades, fomentar comunidades etc.

(EM13LP52) Produzir apresentações e comentários apreciativos e críticos sobre livros, filmes, discos, canções, espetáculos de teatro e dança, exposições etc. (resenhas, *vlogse podcasts* literários e artísticos, *playlists* comentadas, fanzines, *e-zines* etc.). (Brasil, 2018, p. 502; 516)

Dessa forma, entendemos que, aliado à sequência básica (Cosson, 2014), o trabalho com a criação de fanzines pode trazer grandes contribuições ao letramento literário dos estudantes, permitindo que eles estabeleçam diálogos com a obra lida e construam suas interpretações de forma autônoma e crítica, além de exercitarem a criatividade.

## **6. Considerações sobre a obra *O alienista*, de Machado de Assis**

*O alienista* é uma obra permeada pela consagrada ironia de Machado de Assis, que narra a história do personagem Simão Bacamarte, médico que se dedica inteiramente à ciência e ao estudo da loucura humana. Situada na vila de Itaguaí, a narrativa acompanha a jornada de Bacamarte ao construir a Casa Verde, um manicômio, na tentativa de alcançar seu propósito de definir a fronteira entre razão e insânia.

Com base em sua primeira teoria, que considerava que “a razão é o perfeito equilíbrio de todas as faculdades” (Assis, 2014, p. 30), utilizando-se do poder da ciência e de conceitos arbitrários, o médico acaba por internar a maior parte da população da cidade – inclusive sua própria esposa. Depois de lotar a Casa Verde, Bacamarte, então, inverte sua premissa: passa a classificar como “normal” o desequilíbrio das faculdades e como patologias os casos em que aquele equilíbrio é ininterrupto.

Essa nova teoria faz com que o médico liberte da Casa Verde todos os reclusos, passando a recolher apenas “as pessoas que se achassem no gozo do perfeito equilíbrio das faculdades mentais” (Assis, 2014, p. 67). Os novos pacientes, então, são submetidos a um tratamento que visa atacar sua virtude predominante, inculcando-lhes o sentimento oposto. À medida

que são “curadas”, essas pessoas são libertadas, e o hospício esvazia-se novamente.

Ao refletir sobre esse resultado, Simão Bacamarte mostra-se insatisfeito, afirmando que os cérebros que ele acabava de curar eram tão desequilibrados quanto os outros. O alienista conclui, então, que o único cérebro perfeitamente organizado era o seu, pois reunia em si todas as virtudes, hipótese confirmada ao convocar um conselho de amigos:

— Nenhum defeito?  
 — Nenhum, disse em coro a assembleia.  
 — Nenhum vício?  
 — Nada.  
 — Tudo perfeito?  
 — Tudo.  
 [...]
 Era decisivo. Simão Bacamarte curvou a cabeça juntamente alegre e triste, e ainda mais alegre do que triste. (Assis, 2014, p. 76).

Assim – em um desfecho que não poderia deixar de ser irônico –, reunindo em si mesmo a teoria e a prática, o alienista tranca-se sozinho na Casa Verde, onde morre dezessete meses depois, “no mesmo estado em que entrou, sem ter podido alcançar nada” (Assis, 2014, p. 76).

### **Conto ou novela?**

A edição de *Papéis avulsos* conta com uma “Advertência” de Machado logo em seu início, prevendo talvez certo estranhamento dos leitores em relação às razões que o levaram a reunir aqueles textos em um único volume. Machado (2011, p. 37) afirma que, apesar de o título parecer negar certa unidade à obra, “avulsos são eles, mas não vieram para aqui como passageiros, que acertam de entrar na mesma hospedaria. São pessoas de uma só família, que a obrigação do pai fez sentar à mesma mesa.”

Nessa passagem, o escritor também comenta:

Quanto ao gênero deles, não sei que diga que não seja inútil. O livro está nas mãos do leitor. Direi somente, que se há aqui páginas que parecem meros contos, e outras que o não são, defendendo-me das

segundas com dizer que os leitores das outras podem achar nelas algum interesse, e das primeiras defendo-me com São João e Diderot. O evangelista, descrevendo a famosa besta apocalíptica, acrescentava (XVII, 9): "E aqui há sentido, que tem sabedoria." Menos a sabedoria, cubro-me com aquela palavra. Quanto a Diderot, ninguém ignora que ele, não só escrevia contos, e alguns deliciosos, mas até aconselhava a um amigo que os escrevesse também. E eis a razão do enciclopedista: é que quando se faz um conto, o espírito fica alegre, o tempo escoá-se, e o conto da vida acaba, sem a gente dar por isso (Assis, 2011, p. 37).

Ainda hoje, seja por sua estrutura narrativa, seja por sua extensão, críticos literários divergem de opinião em relação ao gênero de *O alienista*: alguns o tratam como conto, outros o classificam como novela. Não pretendemos aqui nos estender acerca dessa questão, mas entendemos que é uma discussão interessante e relevante de ser mencionada ao tratarmos desse texto. Em nossas pesquisas, examinamos, então, o que dizem alguns estudiosos.

Alfredo Bosi (2015, p. 147), por exemplo, refere-se a *O alienista* como um dos “contos admiráveis” de Machado de Assis, “quase novela pela sua longa sequência de sucessos”. Em “Micro-história de *O alienista*” (2006, p.165), Leticia Malard classifica-o como uma “obra-prima do conto brasileiro”. Antonio Candido, em “Esquema Machado de Assis” (2023), também se refere a essa obra como um conto.

A teoria do conto, delineada por Edgar Allan Poe (1984), enfatiza que a narrativa curta deve focar em um só episódio e ser lida de uma só vez para produzir um efeito totalizador e unitário. De acordo com Franca (2013, p. 107), a dúvida sobre a classificação de *O alienista* como conto ou novela “se dá pela dificuldade em distinguir, a par da unidade de tempo e espaço, o que lhe confere uma unidade de ação”. Entretanto, a autora defende que o enredo de *O alienista* se concentra na trajetória de Simão Bacamarte e sua busca por definir a loucura. Dessa forma, os casos apresentados servem para ilustrar e desenvolver a premissa central de Bacamarte, não constituindo subenredos independentes que desviariam o foco principal.

Assim, considerando essas concepções, decidimos nos referir a essa obra como um conto.

### **A loucura em cena**

Segundo Michel Foucault (1978), “loucura” é um conceito construído social e historicamente, pois seu sentido não possui uma essência biológica imutável. Assim, o significado de loucura varia a depender do conceito de razão adotado em determinado momento histórico.

Dessa forma, ao longo dos séculos, a loucura foi tratada de diferentes maneiras; os loucos já foram vistos como grandes sábios, como criaturas que se recusam a seguir aquilo que é imposto socialmente, mas também como párias, “a-sociais”, sendo excluídos da sociedade. Assim, “para a consciência ocidental, a loucura surge simultaneamente em pontos múltiplos, formando uma constelação que aos poucos se desloca e transforma seu projeto, e cuja figura esconde talvez o enigma de uma verdade” (Foucault, 1978, p. 225).

Considerando que “a loucura desenha uma silhueta bem familiar na paisagem social” (Foucault, 1978, p. 64), é muito comum encontrá-la também na arte, especialmente na literatura, sendo abordada como tema central de diversas obras em diferentes épocas. Entre as obras da literatura clássica mundial, podemos citar *Dom Quixote de La Mancha*, de Cervantes (2012), e *Hamlet*, de Shakespeare (2019).

A loucura também está presente de diferentes maneiras na literatura canônica brasileira. No período considerado romântico, a loucura aparece em personagens que, fugindo à realidade, vivem em devaneios e excessos da imaginação, o que podemos observar, por exemplo, em *Noite na taverna*, de Álvares de Azevedo (1998). Já nas obras naturalistas – como *O cortiço*, de Aluísio Azevedo (1997) –, muito influenciadas pelo cientificismo, a loucura é tratada como patológica, como uma anomalia.

As obras realistas também abordam a loucura, agora sob uma perspectiva mais crítica. Essa temática é bastante presente nos escritos de Machado de Assis, que retrata personagens consideradas loucas em diversos textos, inclusive em seus romances mais famosos, como *Memórias póstumas de Brás Cubas* (2014) e *Quincas Borba* (2014).



Já no conto *O alienista* (2014), Machado constrói como personagem principal uma espécie de cientista às avessas: Dr. Bacamarte é guiado não por um método científico exato, mas sim por suas próprias concepções, extremamente subjetivas, do que seria a loucura, acabando por internar quase toda a cidade em um manicômio. Entretanto, como afirma Alfredo Bosi (2007), Bacamarte distancia-se da imagem do cientista louco que atua à margem da sociedade. Pelo contrário, o personagem utiliza o seu alto *status* social para se impor como uma figura central em Itaguaí.

Por exemplo, seguindo sua primeira teoria, Bacamarte interna na Casa Verde cidadãos estimados da cidade, como o personagem Costa, internado por gastar toda sua herança em cinco anos, pois emprestava o dinheiro sem juros, o que o alienista considerou como falta de equilíbrio mental. Já Mateus, o albardeiro, é recolhido à Casa Verde devido à sua vaidade excessiva, revelada pelo hábito de contemplar sua casa todas as manhãs, enquanto à tarde postava-se à janela para ser contemplado por quem ali passava. A própria esposa do médico, D. Evarista, foi internada pelo que ele definiu como “mania santuária”, após demonstrar grande apreço por sedas e joias, além de uma profunda indecisão sobre qual colar deveria usar em um baile.

Depois de confinar quase toda a cidade, Bacamarte inverte essa teoria: se a maioria da população era desequilibrada, a loucura deveria ser a perfeição. Assim, ele liberta os antigos internos e passa a recolher apenas aqueles que possuíam virtudes morais excepcionais, como o Vereador Galvão, internado por sua moderação demonstrada ao se opor a uma lei que privilegiava os próprios vereadores; e o Padre Lopes, internado por sua sabedoria e virtude.

Assim, munido do poder que a ciência lhe confere, Simão Bacamarte decide que deve excluir do convívio público todos que se diferenciam da norma instituída, determinada por ele mesmo a partir de suas teorias, que se alteram ao longo da narrativa. Nesse conto, portanto, a temática da loucura aparece como uma crítica ao poder da ciência e à grande valorização do discurso científico, frequentemente tomado, por muitos, como verdade absoluta.

### ORIENTAÇÕES AO (À) PROFESSOR (A)

Para este trabalho, propomos que a sequência básica (Cosson, 2014) seja aplicada em 6 encontros. Como sugestão, apresentamos o seguinte cronograma, que considera cada oficina como 2h/aula. Essa divisão pode ser adaptada de acordo com a necessidade de cada professor e com a realidade de cada turma.

Além das discussões orais, também foram propostas duas atividades escritas de interpretação textual, que podem ser impressas e realizadas em sala (as sugestões de respostas para cada questão encontram-se logo após as atividades).

<b>Oficina 1</b>	Início da sequência básica (motivação). Etapa de introdução (apresentação do autor e da obra).
<b>Oficina 2</b>	Círculo de leitura – Leitura coletiva dos capítulos I, II e III de <i>O alienista</i> . Para casa: leitura individual dos capítulos IV e V.
<b>Oficina 3</b>	Círculo de leitura – Discussão sobre os capítulos lidos em casa. Atividade escrita de interpretação textual. Para casa: leitura individual dos capítulos VI a VIII.
<b>Oficina 4</b>	Círculo de leitura – Discussão sobre os cap. VI a VIII; leitura coletiva dos capítulos IX e X. Atividade escrita de interpretação textual. Para casa: finalizar a leitura do conto.
<b>Oficina 5</b>	Discussão sobre os capítulos finais da narrativa; Exibição de vídeo e discussão sobre questões contemporâneas que se relacionam com a obra.
<b>Oficina 6</b>	Exercício de criação literária: oficina de produção de fanzines.



### MOTIVAÇÃO E INTRODUÇÃO

Antes de iniciarmos, de fato, a leitura de *O alienista*, vamos conversar sobre a temática central da obra: a loucura.

#### Para começo de conversa...

- Para você, o que significa ser uma pessoa “louca”?
- Qual é a visão mais comum da sociedade sobre a loucura?
- Você já teve alguma atitude que poderia ser considerada como loucura?

A seguir, há duas composições que também tratam dessa temática: “Maluco Beleza”, de Raul Seixas, e “Faz uma loucura por mim”, interpretada por Alcione.

#### Maluco beleza

Raul Seixas / Claudio Roberto  
Andrade de Azeredo

Enquanto você se esforça pra ser  
Um sujeito normal e fazer tudo  
igual  
Eu do meu lado aprendendo a ser  
louco  
Um maluco total, na loucura real

Controlando a minha maluquez  
Misturada com minha lucidez  
Vou ficar  
Ficar com certeza  
Maluco beleza

Eu vou ficar  
Ficar com certeza  
Maluco beleza  
Esse caminho que eu mesmo  
escolhi  
É tão fácil seguir, por não ter onde  
ir

Controlando a minha maluquez  
Misturada com minha lucidez, eu  
[...]

Eu vou ficar  
Vou ficar com toda certeza  
Maluco, maluco beleza, beleza

### Faz uma loucura por mim

Francisco Figueiredo Roque /  
Sergio de Souza

Faz uma loucura por mim  
Sai gritando por aí bebendo e  
chora  
Toma um porre picha um muro  
que me adora

Faz uma loucura por mim  
Fica até de madrugada, perde a  
hora  
Sai comigo pra gandaia noite afora  
Só assim eu acredito nessa história  
Que você sentiu saudades de me  
ter  
Põe na prática besteiras da  
memória

Pensa menos, faz de tudo, manda  
ver  
Vem pra dentro, tenta ser da  
mesma escória  
Como já fiz mil loucuras por você

[...]  
Nós dois, se não é pra ficar não  
gaste o teu latim  
Nós dois, só posso te aceitar ao ver  
que você faz  
(Uma loucura por mim) uma  
loucura por mim [...]

Se possível, ouça as canções enquanto faz a leitura. Depois, responda às questões propostas a seguir.

1. Como a loucura é abordada nessas canções?
2. A definição de loucura é igual nos dois textos?
3. Você concorda com o eu lírico de alguma das canções? Por quê?

## SUGESTÕES/ORIENTAÇÕES

### OFICINA 1

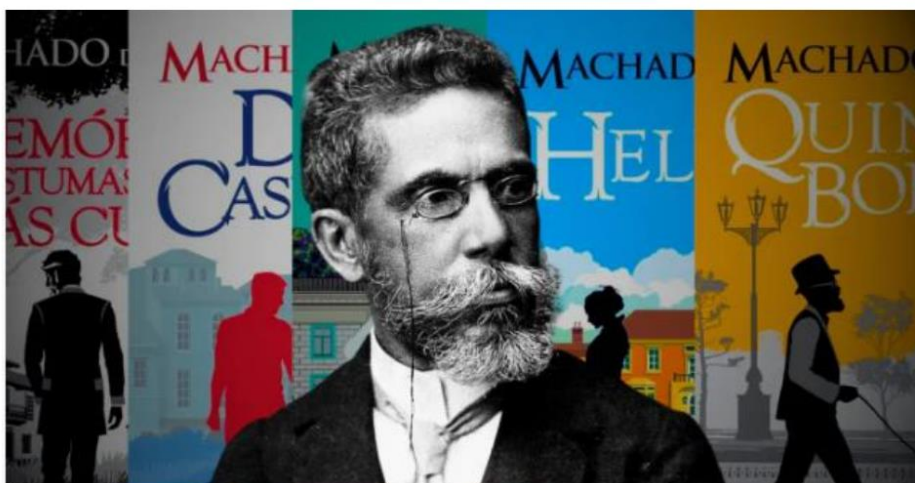
Professor (a),

As perguntas podem ser respondidas oralmente. Espera-se que os alunos percebam que, na composição de Raul Seixas, ser “maluco” significa viver de forma contrária ao que a sociedade espera, ir contra o que é posto como “normal”, como se observa nos versos: “Enquanto você se esforça pra ser / Um sujeito normal e fazer tudo igual / Eu do meu lado aprendendo a ser louco / Um maluco total, na loucura real”. Já na música interpretada por Alcione, a loucura está relacionada ao que o eu lírico acredita ser uma demonstração de afeto, de amor: “Faz uma loucura por mim / Sai gritando por aí bebendo e chora / Toma um porre, picha um muro, que me adora”; “Só assim eu acredito nessa história / Que você sentiu saudades de me ter”.

Assim, o objetivo dessa atividade é fazer com que os alunos notem que o conceito de “loucura” não é algo objetivo, já que pode mudar de acordo com percepções e valores de cada indivíduo.

**Depois dessa motivação, passaremos à etapa de introdução, com a apresentação do autor e da obra. Para isso, você pode utilizar uma apresentação de *slides* ou fazer uso do material presente nas páginas seguintes.**

## CONHECENDO O AUTOR



**Joaquim Maria Machado de Assis** foi jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo. Nasceu no Rio de Janeiro (RJ), em 21 de junho de 1839, e faleceu também no Rio de Janeiro, em 29 de setembro de 1908.

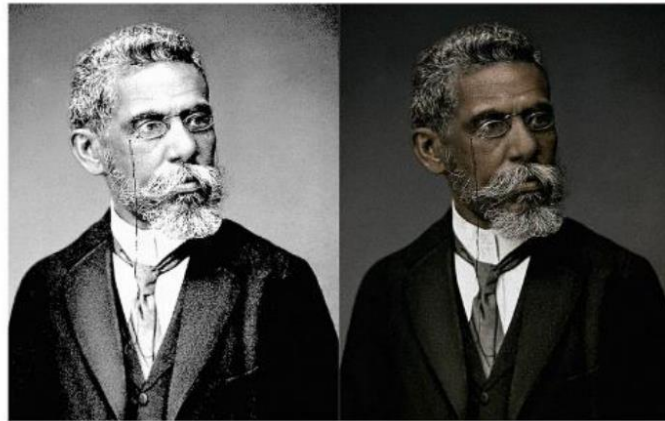
É considerado um dos maiores escritores da literatura brasileira e foi fundador da Academia Brasileira de Letras.

### Principais obras de Machado de Assis

- *Memórias Póstumas de Brás Cubas* (1881)
- *Dom Casmurro* (1899)
- *Quincas Borba* (1891)
- *O Alienista* (1882)

Embora pouco se conheça sobre seus antepassados, sabe-se que o escritor era filho de dois ex-escravos alforriados: o pintor de paredes Francisco José de Assis e a lavadeira Maria Leopoldina Machado de Assis.

Em seu obituário, Machado de Assis foi declarado como branco, o que hoje se reconhece como uma explícita tentativa de embranquecimento do autor. Além disso, ao longo do tempo, sua imagem foi embranquecida em retratos, livros didáticos e adaptações audiovisuais.



*“Machado de Assis foi negro,  
pobre e genial. Mas por muito  
tempo, só quiseram lembrar da  
genialidade.”*

*(projeto Machado de Assis Real)*

Essa invisibilidade da negritude de Machado de Assis reforça o racismo estrutural de nossa sociedade e apaga a potência de sua trajetória como um símbolo de resistência e genialidade. Felizmente, hoje, essa já é uma questão mais divulgada e discutida.

Em 2019, o projeto Machado de Assis Real buscou restaurar sua imagem verdadeira e promover representatividade na literatura brasileira. A seguir, reproduzimos um *post* do Instagram do projeto, que mostra o momento em que a foto atualizada de Machado foi entregue ao então presidente da Academia Brasileira de Letras.

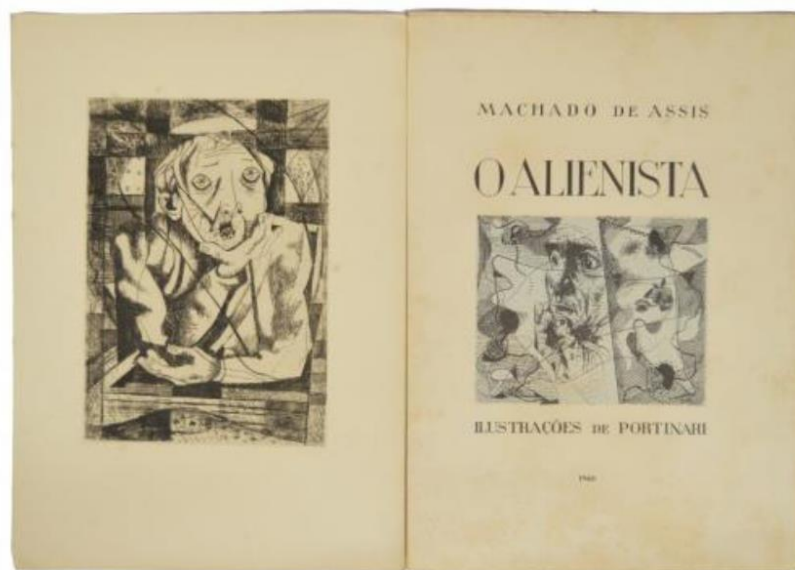


#### SAIBA MAIS!

É possível encontrar mais informações sobre essa iniciativa por meio do QR Code a seguir.



## CONHECENDO A OBRA

**O alienista, de Machado de Assis**

Edição de 1948 – Imprensa Nacional.

*O alienista* foi publicado, originalmente, como parte da coletânea *Papéis Avulsos*, em 1882. Esse conto narra a história do Dr. Simão Bacamarte, médico que funda um hospício na vila de Itaguaí. Inicialmente, Bacamarte interna as pessoas que eram consideradas “loucas”, mas sua definição de loucura vai mudando ao longo da narrativa.

A obra é uma sátira à ciência, à autoridade e à lógica racional levada ao extremo, questionando: quem define o que é normal? E até que ponto a razão pode ser insana?

A banner with a ribbon-like shape, containing the text "OFICINA 2" in a bold, sans-serif font.

Após as etapas de motivação e introdução, podemos realizar a leitura efetiva de *O alienista*. Sugerimos que, nessa oficina, sejam lidos os capítulos I, II e III de forma coletiva, iniciando, assim, os círculos de leitura.

Uma possibilidade interessante é dispor as cadeiras da sala de aula em círculo, de forma a facilitar a discussão após a leitura. O professor pode iniciar a leitura em voz alta, pausar após algumas páginas e convidar os alunos que se sentirem confortáveis a fazerem o mesmo. Nesse momento, é importante que os estudantes fiquem à vontade, a leitura em voz alta não deve ser uma imposição do professor.

Após a leitura, deve-se abrir espaço para comentários acerca do texto e compartilhamento das primeiras impressões. O professor pode instigar os alunos a perceberem aspectos como narrador, personagens e espaço onde acontece a história, além de apontar as críticas ao cientificismo presentes na obra desde o primeiro capítulo.

Provavelmente, surgirão algumas dúvidas sobre vocabulário e certas referências extratextuais, muito usadas por Machado de Assis durante todo o conto. É comum que alguns estudantes sintam dificuldade com a leitura, portanto, esse momento de discussão é crucial para que os alunos consigam compreender melhor o texto. O professor pode sugerir, também, que eles anotem as dúvidas para pesquisarem posteriormente.

Após o momento de discussão, os alunos devem ser orientados a seguir com a leitura em casa, de forma individual. Nossa sugestão é propor a leitura dos capítulos IV e V, com prazo até o encontro seguinte, em que os alunos poderão, novamente, compartilhar suas impressões com o professor e a turma.

A versão de *O alienista* disponível em domínio público pode ser acessada por meio do QR Code a seguir.





**OFICINAS 3 E 4**

**ATIVIDADES DE INTERPRETAÇÃO TEXTUAL**

**As questões propostas a seguir foram elaboradas com o objetivo de exercitar as seguintes habilidades previstas pela BNCC.**

<b>(EM13LP01)</b> Relacionar o texto, tanto na produção como na recepção, com suas condições de produção e seu contexto sócio-histórico de circulação (leitor previsto, objetivos, pontos de vista e perspectivas, papel social do autor, época, gênero do discurso etc.).
<b>(EM13LP45)</b> Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.
<b>(EM13LP03)</b> Analisar relações de intertextualidade e interdiscursividade que permitam a explicitação de relações dialógicas, a identificação de posicionamentos ou de perspectivas, a compreensão de paródias e estilizações, entre outras possibilidades.
<b>(EM13LP06)</b> Analisar efeitos de sentido decorrentes de usos expressivos da linguagem, da escolha de determinadas palavras ou expressões e da ordenação, combinação e contraposição de palavras, dentre outros, para ampliar as possibilidades de construção de sentidos e de uso crítico da língua.
<b>(EM13LP51)</b> Analisar obras significativas da literatura brasileira e da literatura de outros países e povos, em especial a portuguesa, a indígena, a africana e a latino-americana, com base em ferramentas da crítica literária (estrutura da composição, estilo, aspectos discursivos), considerando o contexto de produção (visões de mundo, diálogos com outros textos, inserções em movimentos estéticos e culturais etc.) e o modo como elas dialogam com o presente.

Nas páginas seguintes, as questões estão dispostas em duas atividades, em princípio pensadas para serem realizadas em momentos diferentes. Na Atividade 1, as questões tratam dos capítulos de I a V do conto, enquanto as da Atividade 2 contemplam os acontecimentos dos capítulos VI a X. Essas páginas podem ser impressas para serem respondidas pelos alunos. Após as atividades, estão as sugestões de respostas para cada questão.

**INTERPRETANDO...****Atividade 1**

1. Em relação à linguagem utilizada, houve dificuldades no entendimento do texto? Se sim, quais?

---

---

---

2. Quais características podem ser observadas sobre o narrador de *O alienista*?

---

---

---

3. O que se pode interpretar sobre a personalidade de Simão Bacamarte a partir da descrição do personagem no primeiro capítulo? Justifique.

---

---

---

---

4. Leia o trecho e responda à questão.

“Simão Bacamarte explicou-lhe que D. Evarista reunia condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem, digeriria com facilidade, dormia regularmente, tinha bom pulso, e excelente vista; estava assim apta para dar-lhe filhos robustos, sãos e inteligentes. Se além dessas prendas,—únicas dignas da preocupação de um sábio, D. Evarista era mal composta de feições, longe de lastimá-lo, agradecia-o a Deus, porquanto não corria o risco de preterir os interesses da ciência na contemplação exclusiva, miúda e vulgar da consorte.”

(*O alienista*, de Machado de Assis)

Apesar das “condições fisiológicas e anatômicas de primeira ordem”, D. Evarista “mentiu às esperanças do Dr. Bacamarte, não lhe deu filhos robustos nem mofinos”. Qual é a crítica presente nesse trecho?

---



---



---

5. Antes da construção da Casa Verde, como eram tratados os “loucos” da cidade de Itaguaí?

---



---



---



---

6. Considere a seguinte definição:

**orate**

(o·ra·te)

**substantivo de dois gêneros**

1. Pessoa que perdeu o juízo, que apresenta distúrbios mentais. = DEMENTE , MALUCO, ZORATE
2. Pessoa pouco sensata.

Sinônimo geral: DOIDO, LOUCO

Origem: espanhol *orate*.

Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, 2008-2025. Disponível em: <https://dicionario.priberam.org/orate>.

Qual era o objetivo de Simão Bacamarte ao construir uma “casa de orates”? Essa ideia foi bem recebida pela população? Justifique.

---



---



---



---

7. D. Evarista, a princípio, não fica feliz com a dedicação do marido ao trabalho: “caiu em profunda melancolia, ficou amarela, magra, comia pouco e suspirava a cada canto”. O que faz com que ela aceite melhor essa ideia?

---

---

---

---

8. No capítulo V, vemos a população de Itaguaí ficar consternada ao saber que personagens como Costa e Mateus foram levados à Casa Verde.

a) Por que Simão Bacamarte toma essa decisão? Quais comportamentos esses personagens apresentavam?

---

---

---

---

---

b) O que faz com que as pessoas discordem das atitudes do alienista?

---

---

---

---

---

**Atividade 2**

1. Leia o trecho a seguir.

“Nunca um homem se achou em mais apertado lance: —a privança do alienista chamava-o ao lado deste, a vitória do barbeiro atraía-o ao barbeiro. Já a simples notícia da sublevação tinha-lhe sacudido fortemente a alma, porque ele sabia a unanimidade do ódio ao alienista; mas a vitória final foi também o golpe final.”

(*O alienista*, de Machado de Assis)

O que esse trecho do capítulo VIII nos revela sobre a personalidade de Crispim Soares?

---

---

---

---

2. No capítulo X, Bacamarte interna D. Evarista por “mania santuária”. Como a população reage diante dessa atitude do alienista? Qual o significado disso para a narrativa?

---

---

---

---

3. Simão Bacamarte inverte sua teoria, definindo a loucura como “equilíbrio ininterrupto” e a razão como “desequilíbrio das faculdades”. Quais implicações essa mudança traz?

---

---

---

---

4. Ao ser levado novamente à Casa Verde, o Barbeiro Porfírio exclama: "Preso por ter cão, preso por não ter cão!". Como essa expressão popular critica a lógica científica de Bacamarte? Explique.

---

---

---

---

---

5. O novo sistema de Bacamarte busca curar a "qualidade predominante" dos pacientes usando símbolos de prestígio social (casaca, anéis de brilhantes, distinções honoríficas). Que crítica é feita à sociedade da época ao se usar a vaidade e a ambição como "remédios" para a sanidade?

---

---

---

---

---

**SUGESTÕES DE RESPOSTAS****ATIVIDADE 1**

1. Resposta pessoal. Sugestão ao professor: caso os alunos apresentem muitas dificuldades com o vocabulário, você pode orientá-los a pesquisar no dicionário as palavras desconhecidas e anotar seus significados no caderno. Também é possível incentivá-los a interpretar possíveis significados com base no contexto.
2. A história é narrada por um narrador onisciente, que, frequentemente assume um tom irônico e crítico ao relatar características e ações das personagens.
3. Simão Bacamarte é descrito como um homem de extremo racionalismo e obsessão científica. Para ele, as relações humanas, inclusive o casamento, são vistas sob uma ótica puramente biológica e funcional, desprezando sentimentos ou convenções sociais em nome da ciência.
4. Apesar de Bacamarte escolher a esposa com base em "condições fisiológicas e anatômicas" para garantir uma prole perfeita, seu objetivo não é alcançado, demonstrando que a vida e a biologia não podem ser totalmente controladas por teorias rígidas.  
**Sugestão ao professor:** ao corrigir essa questão, é interessante comentar sobre como o texto faz uma crítica ao cientificismo exacerbado e às concepções propagadas por correntes como o Positivismo.
5. Os loucos eram mantidos presos em casa pelas famílias ou vagavam pelas ruas, sem um tratamento médico especializado.
6. O objetivo de Bacamarte era estudar a loucura de forma científica, classificando-a e tratando-a. Inicialmente, houve certa resistência por parte da população, mas depois a ideia passou a ser vista como um sinal de progresso para Itaguaí. Entretanto, quando as internações passam a ser arbitrárias, a aceitação transforma-se em medo.
7. D. Evarista aceita melhor o fato após descobrir que o marido estava ganhando bastante dinheiro com as internações da Casa Verde. Além disso, também foi presenteada com uma viagem ao Rio de Janeiro.

8. a) Costa foi internado por generosidade excessiva (gastou sua fortuna emprestando dinheiro sem cobrar juros), e Mateus por uma obsessão por status e distinção social.
- b) Os comportamentos punidos eram vistos como traços de personalidade ou costumes comuns, e não como doenças que justificassem a perda da liberdade.

## ATIVIDADE 2

1. O trecho revela o oportunismo de Crispim Soares, pois sua lealdade oscila entre Bacamarte e os revoltosos, a depender de quem poderia ganhar a disputa.
2. A população fica surpresa e aterrorizada ao perceber que Bacamarte não havia poupado nem a própria esposa. Depois, esse fato acaba por fortalecer a confiança que as pessoas tinham no alienista, pois entendem que os compromissos dele com a ciência estavam acima de seus afetos pessoais.
3. Ao definir como loucura o perfeito equilíbrio das faculdades mentais, o médico liberta todos os internos da Casa Verde. Então, passa a internar as pessoas que apresentavam caráter íntegro, virtudes e equilíbrio mental.
4. A expressão utilizada por Porfírio critica a arbitrariedade da lógica utilizada por Simão Bacamarte. Independentemente do que ele fizesse, o médico encontraria justificativas para classificá-lo como “louco”.
5. Ao “curar” os pacientes, devolvendo-lhes a vaidade e o interesse por aparências, Bacamarte mostra que, para ser considerado “normal” pela sociedade, o indivíduo deve ser tão fútil e ambicioso quanto os outros.

**Professor(a),**

**Os materiais a seguir (Oficinas 5 e 6) são direcionados aos estudantes.  
As páginas podem ser impressas e distribuídas aos alunos.**

## OFICINA 5

### AFINAL, QUEM DEFINE O QUE É LOUCURA?

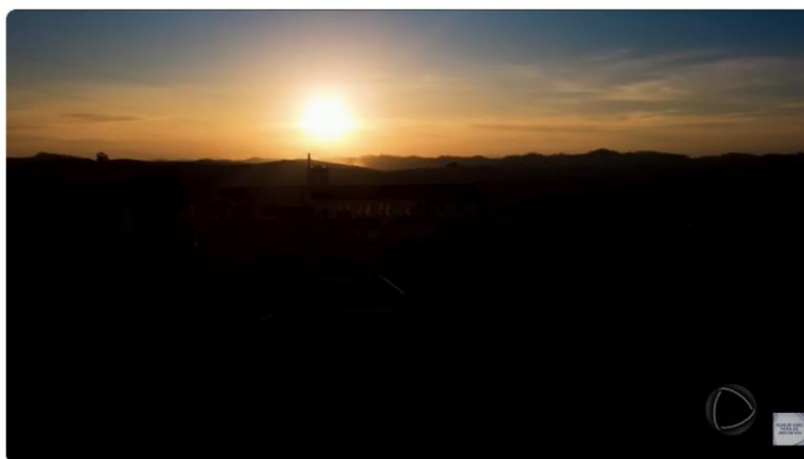
Ao longo dos séculos, a loucura foi tratada de diferentes maneiras; os loucos já foram vistos como grandes sábios, como criaturas que se recusam a seguir aquilo que é imposto socialmente, mas também como párias, sendo excluídos da sociedade.

No conto *O alienista* (2014), Machado constrói como personagem principal uma espécie de cientista às avessas: Dr. Bacamarte é guiado não por um método científico exato, mas sim por suas próprias concepções, extremamente subjetivas, do que seria a loucura, acabando por internar quase toda a cidade em um manicômio.

Assim, munido do poder que a ciência lhe confere, Simão Bacamarte decide que deve excluir do convívio público todos que se diferenciam da norma instituída, determinada por ele mesmo a partir de suas teorias, que se alteram ao longo da narrativa. Nesse conto, portanto, a temática da loucura aparece como uma crítica ao poder da ciência e à grande valorização do discurso científico, frequentemente tomado, por muitos, como verdade absoluta.



**Para refletirmos sobre essa temática e relacionar as críticas do livro a questões contemporâneas, propomos a exibição de uma reportagem sobre o Hospital Colônia, que funcionou em Minas Gerais até o final da década de 1980.**



Pessoas indesejadas pela sociedade são confinadas e amontoadas no Hospital Colônia, em Minas Gerais



Inscriver-se

3,7 mil



Compartilhar



Perguntar



Salvar



#### PARA ACESSAR:

O vídeo pode ser encontrado no YouTube, por meio do QR Code ao lado.



#### **Após assistir à reportagem, discuta com o (a) professor (a) e os colegas:**

- Quais eram os motivos que levavam as pessoas para o Hospital Colônia?
- Existe alguma semelhança entre as ações de Bacamarte e o que acontecia na realidade?
- Por que é mais fácil para as pessoas aceitarem a exclusão do "diferente" em nome da ordem ou da ciência?

## OFICINA 6

## PRODUÇÃO DE

## fanzines

Você sabe o que é um **fanzine**?

- Termo formado pela contração dos termos em inglês *fanatic* (fã) e *magazine* (revista). Em tradução para o português, significa "revista do fã".
- Foi por meio dos fãs de ficção científica e de histórias em quadrinhos que os fanzines se popularizaram. Por serem publicações artesanais, com pequenas tiragens e sem interesse na obtenção de lucro, eles podem abordar os mais diversos assuntos, sendo veículos livres de censura.
- Os fanzines surgiram como uma forma de expressão independente, permitindo que indivíduos ou pequenos grupos compartilhassem suas criações sem as restrições impostas pelos meios de comunicação tradicionais.





- Seu conteúdo é extremamente variado, refletindo a diversidade de interesses de seus criadores. Em um fanzine, pode-se encontrar desde críticas de álbuns e filmes, poesias, contos, quadrinhos, até ensaios políticos e manifestos sociais.
- Os zines podem ser produzidos utilizando-se de diversos materiais e fotocopiados em gráficas de baixo custo. Sua distribuição, geralmente, é feita pelo próprio autor, de mão em mão; também é comum que sejam vendidos em feiras dedicadas ao tema.
- Além disso, hoje, a publicação pode ser feita de forma *online* – os chamados *e-zines* ou zines virtuais, o que democratiza ainda mais sua produção e seu acesso.

**AGORA É A SUA VEZ!**

Em grupo, crie um **fanzine** que dialogue com a obra *O alienista*.

Use **sua criatividade** e **crie** textos verbais ou não verbais e dos mais diversos gêneros, por exemplo:

- ilustrações de trechos importantes da narrativa;
- ilustração de personagens;
- poemas que tenham como tema a loucura;
- tirinhas, charges ou cartuns;
- colagens;
- resenhas sobre a obra;
- textos críticos sobre as atitudes de Simão Bacamarte;
- textos informativos sobre saúde mental etc.

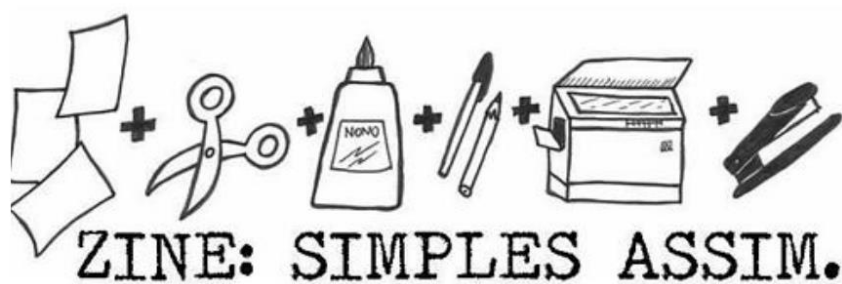
O fanzine pode ser feito no formato A5, utilizando folhas de papel A4 dobradas ao meio.



Simão Bacamarte, ilustração para o livro *O alienista*, de Machado de Assis.  
Candido Portinari, 1946.

**MATERIAIS PARA PRODUÇÃO DOS FANZINES:**

- Tesoura;
- Folhas de papel (sulfite branco ou colorido);
- Cola;
- Computador e impressora (opcional);
- Materiais de colagem (opcional);
- Outros materiais de interesse dos editores.



Depois de prontos, os fanzines podem ser socializados com a turma, bem como expostos na biblioteca da escola, a fim de compartilhar suas impressões sobre a obra com outros leitores.

Bom trabalho!

## REFERÊNCIAS

- ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- ASSIS, Machado de. **Quincas Borba**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- ASSIS, Machado de. **O alienista**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2014.
- AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço**. 30. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- AZEVEDO, Álvares de. **Noite na taverna**. Porto Alegre: L&PM, 1998.
- BARTHES, Roland. **Aula**. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versa\\_ofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versa_ofinal_site.pdf). Acesso em: 10 jun. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEB, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEMTEC, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais+: Ensino Médio - Orientações Educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2002.
- BOSI, Alfredo. **Machado de Assis: o enigma do olhar**. 4. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2007.
- BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 50. ed. São Paulo: Cultrix, 2015.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. **Vários escritos**. São Paulo: Todavia, 2023.
- CANDIDO, Antonio. Esquema Machado de Assis. **Vários escritos**. São Paulo: Todavia, 2023.
- CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das letras, 1993.
- CERVANTES, Miguel de. **Dom Quixote de La Mancha**. São Paulo: Penguin-Companhia, 2012.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo. **Círculo de leitura e Letramento Literário**. São Paulo: Contexto, 2018.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MAGALHÃES, Henrique. **O que é fanzine**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1993.

MALARD, Letícia. **Literatura e dissidência política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

POE, Edgar Allan. **Essays and Reviews**. New York: Library of America, 1984.

ROJO, Roxane. **Letramentos e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: Redes do Saber, CENP-SEE- SP, 2004.

SHAKESPEARE, William. **Hamlet**. Porto Alegre: L&PM, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.