

A moça tecelã: uma proposta para o ensino de leitura e compreensão textual

The weaving girl: a proposal for teaching textual reading and comprehension

Lara Luiza de Oliveira SANTOS*

RESUMO: Este artigo tem por objetivo apresentar uma proposta para o ensino de leitura e compreensão de texto a partir do conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti. Partimos do pressuposto de que os sentidos do texto são resultantes de operações comunicativas e processos linguísticos sociocomunicativos, dessa forma, permite ao leitor contribuir para a tessitura do texto. Metodologicamente, a pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de cunho qualitativo. Para os fundamentos teóricos, o estudo foi feito com base em Solé (1998), Isola (2001), Koch (2003), dentre outros. Os resultados mostram que o trabalho com o conto pressupõe um leitor participativo que busque construir os sentidos a partir das informações implícitas presentes no texto, tendo a escola papel fundamental na formação de leitores proficientes.

Palavras-chave: Leitura; Compreensão; A moça tecelã; Conhecimentos prévios.

ABSTRACT: This research aims to present a proposal for teaching reading and text comprehension based on the short story “The weaver girl” by Marina Colasanti. We assume that the meaning of the text results from communicative operations and socio-communicative linguistic processes, thus allowing the reader to contribute to the texture of the text. Methodologically, the research is characterized as bibliographical, of a qualitative nature. For the theoretical foundations, the study was based on Solé (1998), Isola (2001), Koch (2003), among others. The results show that the work with the short story presupposes a participative reader who seeks to build meanings from the implicit information present in the text, with the school having a fundamental role in the formation of proficient readers.

Keywords: Reading; Understanding; The weaver girl; prior knowledge.

1 Introdução

A leitura é uma prática sociocognitiva produzida nos mais distintos contextos socioculturais e, por esse motivo, é de responsabilidade tanto das instituições de ensino quanto dos sujeitos que nela estão inseridos promoverem práticas de leitura significativas. Isso porque ler é ir além do que está na materialidade linguística, por isso, demanda uma série de competências leitoras que são ativadas durante a interação entre o autor e o leitor.

Além disso, são diversos os processos cognitivos presentes durante a leitura que possibilitam aos sujeitos realizarem ligações entre as informações dadas e seus conhecimentos prévios.

* Mestra em Letras pela Universidade Federal do Piauí (UFPI); ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1133-7760>; e-mail: luizalaraa@hotmail.com.

Sabemos que por vezes a leitura não é vista como prazerosa pelos alunos, criando um certo distanciamento entre eles. De acordo com Antunes (2003), a leitura deve ser prazerosa, ou seja, explorar também a função poética dos textos e o seu sentido, não tendo como objetivo único a análise gramatical. Nesse sentido, destaca-se a atuação do professor como mediador nesse processo leitor que deve pensar em situações que tornem a leitura significativa, ou seja, que não sejam realizadas apenas com o propósito de responder a uma lista de exercícios com conteúdos puramente gramaticais.

Acreditamos que o ambiente escolar é o lugar mais propício para uma leitura mais direcionada, tendo em vista a troca de experiências entre os alunos e o professor. Desse modo, cabe a escola incentivar a leitura não somente dentro da sala de aula, mas também em todos os espaços da escola, como bibliotecas, pátios e corredores. Esses estímulos podem ser pinturas, cartazes, diversidade de livros, dentro outros.

Pensando sobre isso, temos a seguinte problemática: como as atividades de leitura e compreensão de textos podem ser utilizadas de modo a formar sujeitos críticos e autônomos? Essa inquietação constitui a base para a construção desse artigo que objetiva apresentar uma proposta para o ensino de leitura e compreensão de texto a partir do conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), cabe ao componente Língua Portuguesa “proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.” (BRASIL, 2018, p.67)

Visando atingir esses objetivos, as atividades aqui apresentadas foram organizadas a partir do conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti. Justificamos a escolha desse conto por se tratar de um tema atual e de extrema relevância para discutir temas como o casamento com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. É importante esclarecer que as propostas apresentadas não são uma “receita” para os professores, mas sim uma oportunidade de reflexão sobre como propor aulas mais dinâmicas e a possibilidade de ofertar aos alunos meios para o desenvolvimento da sua autonomia leitora.

Nesse sentido, a discussão teórica que abordamos nessa pesquisa perpassa por duas linhas de discussão: o texto como objeto de ensino de leitura (ANTUNES, 2003) apontando

alguns pressupostos sobre o ensino de língua e as estratégias de leitura com base na compreensão leitora (SOLÉ, 1998).

2 A leitura e o processo inferencial

De acordo com Silva (1996), um sujeito se sente inserido no mundo quando ele desvela e vivencia significados atribuídos ao mundo por ele e pelos outros. Isso significa que, ao assumir uma posição no mundo, todo sujeito pode atribuir sentido às coisas. Sendo assim, essa atribuição de sentidos faz parte de uma necessidade do ser humano de organizar e articular as suas vivências e experiências.

No caso da leitura de uma obra, é importante destacar que os sentidos podem ser polissêmicos, ou seja, podem ser passíveis de várias interpretações, embora carreguem um sentido pretendido pelo autor. Desse modo, a partir dos conhecimentos prévios do receptor, os sentidos podem ser reconstruídos em uma negociação de significados, ou seja, sujeito e texto transformam-se mutuamente (KOCH, 2000).

Entretanto, ao passo que há liberdade do leitor para construir sentidos, há também limitações trazidas pelo texto e pelas suas condições de uso. Ao criar um texto, o autor atribui sentidos de acordo com o seu contexto de interação e, desse modo, há uma certa delimitação de possibilidades de novos significados.

Durante a interação entre texto e leitor há um encontro de suas respectivas constituições. Por um lado, há o texto composto por um gênero discursivo e marcado por fatores de textualidade sendo, portanto, uma possibilidade de sentidos; e do outro lado, há o leitor com sua bagagem de conhecimentos para desvelar os sentidos daquilo que lê.

Um resultado possível dessa interação é uma leitura compreensiva em que o leitor atribui sentido coerente ao texto decorrente de uma compreensão de base inferencial. A partir disso, ele será capaz de construir hipóteses de acordo com os objetivos previamente traçados que serão confirmadas ou não no decorrer da leitura.

Quanto ao uso da linguagem, Bakthin (1997) afirma ser um fenômeno histórico, social e ideológico, pois sua produção ocorre em contextos sociocomunicativos. Desse modo, os sujeitos têm a possibilidade de atribuir sentidos aos novos enunciados dentro de cada novo contexto de comunicação. Nesse sentido, eles também estão envolvidos em uma atividade de compreensão que engloba diversas operações cognitivas, dentre as quais destacamos a inferência que oferece uma base relevante para se completar o raciocínio.

Sobre a compreensão, Bakthin (1997, p. 48) afirma que:

(...) a tarefa de compreensão não se limita a um mero reconhecimento do elemento usado, mas, pelo contrário, trata-se de compreendê-lo com relação a um contexto específico e concreto; trata-se de entender seu significado em termos de um enunciado específico, ou seja, trata-se de compreender o elemento em termos de sua novidade e não apenas reconhecer sua mesmice(...).

Nessa esteira, reafirmos que a importância da compreensão leitora vai além das tarefas escolares; ela é basilar para o desenvolvimento de senso crítico e autonomia dos sujeitos. Desse modo, é importante que o trabalho na escola busque desenvolver a competência leitora dos sujeitos a fim de que ele esteja apto a atuar diante dos mais variados textos que são apresentados no mundo moderno, os quais têm uma relação cada vez maior com as novas tecnologias.

Nesse processo de compreensão vários processos cognitivos atuam junto ao processo de leitura para que haja uma interação entre texto e leitor, além de deduções e ativação dos conhecimentos armazenados na memória do sujeito. Sobre isso, Kleiman (2002, p.45) argumenta que:

(...) o leitor constrói, e não apenas recebe, um significado global para o texto; ele procura pistas formais, antecipa essas pistas, formula e reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões. Contudo, não há reciprocidade com a ação do autor, que busca essencialmente, a adesão do leitor, apresentando para isso, da melhor maneira possível, os melhores argumentos, a evidência mais convincente da forma mais clara possível, organizando e deixando no texto pistas formais a fim de facilitar a consecução de seu objetivo.

A partir desse entendimento, concluímos que o texto está relacionado com um contexto e, dessa maneira, a leitura é construída na interação. Nesse processo de construção de sentidos, a produção de inferências é fator determinante para se chegar à compreensão, pois o sentido não está exclusivamente no texto. Sobre isso, Kato (1995) aponta que o leitor competente faz uso de pistas confirmadoras de suas antecipações e, quando suas hipóteses são refutadas, ele age com omissões, substituições e acréscimos.

A compreensão, intermediada pelo processo inferencial, dialoga com outros textos e com outros leitores. Nesse processo de construção de sentidos, Marcuschi (1985, p. 101) argumenta que a compreensão inferencial está ligada a “uma operação cognitiva que permite ao leitor construir novas proposições apartirdeoutras jádadas”. Entretanto, é importante ressaltar que tais inferências ocorrem sem que o leitor tenha consciência, ou seja, elas têm origem nos

esquemas que o leitor possui.

Outro ponto que devemos destacar é que a geração de inferências varia de acordo com as experiências, com os conhecimentos de mundo, e com o contexto sociocultural de cada sujeito leitor. Desse modo, elas apresentam caráter individual e, portanto, cada leitor produzirá um conjunto de inferências dependendo do nível de conhecimento que ele tem sobre o assunto abordado (ISOLA, 2001).

Dentre esses conhecimentos, destacamos o conhecimento prévio o qual está organizado em três grupos: o conhecimento linguístico, o conhecimento de mundo e o conhecimento textual. O primeiro diz respeito ao processamento textual, ou seja, está relacionado às estruturas lexicais e gramaticais da língua. Nas palavras de Koch (2003, p. 48):

(...) É ele o responsável, por exemplo, pela organização do material linguístico na superfície textual, pelo uso dos meios coesivos que a língua nos põe à disposição para efetuar a remissão ou sequenciação textual, pela seleção lexical adequada ao tema e/ou modelos cognitivos ativados.

O conhecimento de mundo ou enciclopédico é resultante de todas as experiências que o sujeito adquire em sua vida nas suas relações afetivo-sociais. Ele não é adquirido, pois, nos sistemas formais de ensino, mas sim no percurso histórico particular de cada leitor. De acordo com Koch (2003, p. 27), o conhecimento de mundo está armazenado na memória de longo prazo dos sujeitos.

Por último, temos o conhecimento textual que refere-se ao reconhecimento das estruturas textuais e ao tipo de texto que os gêneros podem assumir. Nesse sentido, quanto maior for o domínio dos sujeitos em relação a esse reconhecimento, mais fácil será sua compreensão.

3 O gênero conto em sala de aula

De acordo com Soares (1993), o conto é uma narrativa curta que se diferencia do romance e da novela por suas características estruturais e pelo seu tamanho. O gênero conto é produzido em contextos diversificados e, por isso, cria um universo de seres e acontecimentos fictícios que retratam a vida através da arte. Seu objetivo não é fazer análises detalhadas e complicações no enredo, tendo em vista que seu tempo e espaço são bastante delimitados.

Na definição de Aburre (2007), o conto apresenta narrador, personagens, enredo, espaço e tempo. O seu foco é a construção de uma narrativa focada no desenvolvimento e na resolução

de um conflito básico. Nesse sentido, podemos compreender que o conto apresenta uma estabilidade que logo é desestabilizada por um conflito. Esse desenvolvimento e a solução do conflito são o foco da história. De acordo com Gotlib (1990, p. 12):

O conto não se refere só ao acontecido. Não tem compromisso com o evento real. Nele, realidade e ficção não têm limites precisos. [...] A esta altura, não importa averiguar se há verdade ou falsidade: o que existe é já a ficção, a arte de inventar um modo de se representar algo.

A depender do efeito produzido no leitor, da atmosfera predominante na narrativa e do tratamento dado às personagens, o conto pode ser de mistério, de humor, realista, erudito, etc. Nesse sentido, os contos são espaços onde os leitores podem refletir sobre a realidade ou apenas lerem por prazer. Por serem curtos, eles são propícios aos leitores do mundo contemporâneo que têm seu tempo de leitura reduzido.

Além disso, eles envolvem e seduzem os leitores com suas sutilezas e com o modo que tratam os temas. Mesmo sendo curtos, eles têm um efeito impactante sobre o leitor ao projetá-lo para dentro do drama.

3.1 A moça tecelã

O conto de fadas, indubitavelmente, esteve presente nas nossas primeiras experiências leitoras tanto no contexto familiar, escolar, dentre outros. Esse gênero literário vem sendo amplamente difundido por séculos e continua presente em rodas de leitura e leituras individuais.

“A moça tecelã”, conto escolhido como proposta neste artigo, foi escrito por Marina Colasanti e compõe a obra “Doze reis e a moça labirinto do vento”, publicada em 1983. A narrativa é composta por elementos dotados de magia, ao passo que também configura uma modalidade de contos contemporâneos por apresentar características dos contos tradicionais.

O conto apresenta a história de uma moça que, sentada em seu tear, consegue produzir tudo o que deseja e necessita. Do nascer ao pôr do sol, a moça tece tudo com o maior prazer até que um dia se sente sozinha e decide tecer um companheiro. Este, ao chegar, transforma o tear que antes era por prazer em um instrumento para aquisição de riquezas.

Da construção de um luxuoso castelo aos cofres, a moça sente-se cansada das novas obrigações e decidir destecer o marido e voltar a sua condição primária. Ela então encontra-se sozinha em sua pequena casa tecendo um novo amanhecer. Podemos perceber, pois, que o conto apresenta a mulher em dois papéis distintos: primeiro como submissa por ceder aos caprichos

do marido e depois como autônoma e dona das suas decisões de destecer aquilo que não era seu objetivo de vida.

Quanto aos elementos textuais, podemos observar que há algumas diferenças quanto ao conto tradicional. Por exemplo, o início do conto não apresenta o famoso “Era uma vez” tão presente em diversos contos, mas sim um relato da vida da moça com o seu tear. Do mesmo modo, o final do conto não apresenta o “E foram felizes para sempre”, mas o relato de que a moça está tecendo um novo dia.

Por outro lado, o tempo e o espaço indefinidos são mantidos. Estes, de acordo com Bettelheim (2007), propiciam que o leitor entre no mundo da fantasia, ou seja, em lugares mais distantes e antigos. Outro aspecto diz respeito à construção dos personagens que é de forma direta e simples. Desse modo, não temos muitas informações sobre a moça tecelã, apenas nos informam sobre sua atividade de tecer e seus desejos que, entre eles, está em ter um companheiro.

No que diz respeito à linguagem e ao enredo, “A Moça Tecelã” apresenta uma trama simples e linear. Sua linguagem leve evidencia o caráter de conto de fadas e, dessa forma, fica nítido o encantamento na obra de Marina Colasanti.

4 Metodologia

A pesquisa cujos resultados são aqui apresentados caracteriza-se como qualitativa, pois de acordo com Prodanov e Freitas (2013), há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito e, portanto, não há como mensurar numericamente os dados obtidos. Quanto à análise de dados, ela ocorre de modo indutivo em que o interesse do pesquisador recai sobre o processo em detrimento do produto.

A fim de atingir o objetivo da pesquisa que é apresentar uma proposta para o ensino de leitura e compreensão de texto a partir do conto “A moça tecelã” de Marina Colasanti, elaboramos algumas perguntas/direcionamentos que os professores podem usar em sala de aula. Por se tratar de um tema complexo, sugerimos que a atividade seja destinada a alunos das séries finais do ensino fundamental, cuja faixa etária é maior e mais adequada ao tema da narrativa.

Objetivamos, ainda, promover uma reflexão sobre a leitura e a construção de sentidos, bem como propiciar aos alunos uma articulação entre seus conhecimentos prévios e sua realidade linguística. De acordo com Solé (1998), existem estratégias de leitura que auxiliam a

compreensão leitora. Estas se dividem em três etapas da leitura: antes, durante e depois da leitura.

Seguiremos esse viés na condução da atividade, pois acreditamos que dessa maneira várias habilidades de leitura podem ser exploradas. Para o primeiro momento, priorizamos o uso de estratégias para ativação dos conhecimentos prévios. Dentre elas, destaca-se a estratégia de previsão, ou seja, o que os alunos esperam antes de realizar a leitura do texto. Além disso, partimos da motivação para a leitura em que há uma preparação dos alunos no universo do texto a ser lido. Essa motivação, nas palavras de Cosson (2016, p. 54), é “o sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”. Apresentamos, pois, um quadro com sugestões de direcionamento da atividade.

Quadro 1 – Encaminhamento de questões para antes da leitura.

ANTES DA LEITURA
Você já ouviu falar no gênero conto?
Quais são as principais características presentes nesse gênero textual?
O que o título do conto sugere?
Qual história girará em torno de uma moça tecelã?
Qual o perfil de uma moça tecelã?

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Essas questões objetivam analisar como os alunos realizam o levantamento de hipóteses a partir de seus conhecimentos prévios. Além disso, esse direcionamento é uma forma de estimular o interesse do aluno pela leitura. Após essa etapa, passaremos para o segundo momento da atividade em que os alunos deverão confirmar ou não as suas hipóteses sobre a narrativa. Desse modo, seguem sugestões de encaminhamento.

Quadro 2 – Encaminhamento de questões para durante a leitura.

DURANTE A LEITURA
Suas hipóteses relatadas inicialmente foram confirmadas ou refutadas? Por quê?
Quais os personagens principais da história?
Quais as características da moça e do seu companheiro?
Quais sentimentos são demonstrados pela moça tecelã no decorrer da narrativa?

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Essas questões, além de retomarem as questões iniciais, pedem que os alunos retornem ao texto para localizarem as informações, bem como realizarem inferências e detectarem implícitos sobre o tema utilizando seus conhecimentos prévios como pistas. Já no terceiro momento, as questões versam sobre o contexto da obra e o do aluno.

Quadro 3 – Encaminhamento de questões para depois da leitura.

DEPOIS DA LEITURA
Se você tivesse um tear como o da moça tecelã, o que você criaria?
Há alguma semelhança entre a moça tecelã e as protagonistas de outros contos de fada?
Você concorda com a atitude da moça em destecer o seu marido? Por quê?
Se você pudesse dar um conselho à moça, qual seria?

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O objetivo dessas questões é fazer com que os alunos reflitam se há alguma relação entre os contos de fadas e o mundo real, ou seja, que eles possam refletir de modo mais crítico sobre a vida nos dias atuais. Desse modo, eles não serão apenas leitores passivos, que apenas recebem as informações lidas. Eles serão participantes ativos do texto, pois farão uma leitura crítica e reflexiva, questionando as informações presentes.

Desse modo, há durante a leitura uma negociação de sentidos em que as inferências geradas pelo texto se fazem necessárias para a construção de novas informações. Logo, é imprescindível que o aluno tenha uma postura ativa de buscar perceber as relações textuais que estão sendo construídas. Cabe ao professor, pois, oferecer aos seus alunos um suporte no desenvolvimento da compreensão. Sobre isso, ele deve relacionar os conteúdos do texto com os conhecimentos prévios que o seu público possui, lançando mão de estratégias de leitura que o encaminharão para uma abordagem mais significativa do texto.

5 Resultados e discussão

São muitos os desafios presentes no ensino de Língua Portuguesa, mas, dentre eles, destacamos o gosto pela leitura e a formação de leitores críticos. Para minimizar essa situação, acreditamos que trabalhar o texto literário em sala de aula estimula o desenvolvimento de habilidades de leitura que atuarão para uma melhor compreensão do texto.

Trabalhar o texto literário é um desafio para os docentes, tendo em vista que esse texto apresenta uma linguagem conotativa, o que pode dificultar a compreensão dos alunos. Dessa

maneira, enfatizamos mais uma vez a importância de uma mediação entre professor e aluno a fim de que haja uma compreensão dialógica.

O resultado da proposta apresentada acima diz respeito ao modo como os alunos passam a participar ativamente da leitura, ou seja, como eles (re)constroem os sentidos do texto, demonstrando uma autonomia leitora. É interessante, pois, uma postura do professor em não apenas solicitar uma leitura silenciosa sem fazer perguntas sobre o texto. A realização da leitura do texto deve ser feita a partir de objetivos propostos anteriormente, tais como: ler para aprender, ler para verificar o que se compreendeu, ler por prazer, etc. (SOLÉ, 1998).

No primeiro momento da atividade, antes da leitura do texto, o aluno partirá do que ele já sabe, além de utilizar diversos níveis de conhecimento, como o linguístico, o textual e o de mundo (KLEIMAN, 2002). Esses conhecimentos permitirão que os alunos façam alusões a outros textos e, com isso, percebam símbolos relacionados ao mundo dos contos de fadas, tais como magia, castelo, etc.

Para isso, o professor deve explorar a capa do livro ou nome do autor, o título e o tema a fim de suscitar a curiosidade do aluno. Já no segundo momento da atividade, durante a leitura, é o momento em que os sujeitos irão lembrar suas hipóteses a fim de confirmá-las ou refutá-las. Além disso, é nesse momento que é possível tirar dúvidas sobre uma dada palavra ou uma informação que sirva de pista para chegar à compreensão.

Após esse trabalho minucioso, o aluno estará apto para elaborar mapas mentais, resumos, emitir opiniões e críticas e debater sobre o tema abordado. Essas estratégias propostas por Solé (1998) abordam a leitura como um processo complexo em que o leitor deve ativar seus conhecimentos prévios para realizar as devidas inferências.

De acordo com Antunes (2003, p. 81),

O ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras simples, das afirmações mais triviais, existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença. Qualquer texto reforça ideias já sedimentadas ou propõe visões novas.

Sabendo disso, o bom leitor é aquele que vai questionar as verdades e crenças expressas no texto, dessa forma, ele irá questionar e construir os sentidos junto com o autor. Acreditamos, pois, que o trabalho com o conto “A moça tecelã” permite aos alunos uma reflexão que vai além do texto literário em si, pois incita questões que fazem parte do contexto de todos, como a busca pela felicidade, o casamento e o papel da mulher na sociedade. Essas questões são pertinentes,

tendo em vista que contribuem para a formação de sujeitos críticos e conscientes do seu papel no mundo.

6 Considerações finais

A pergunta norteadora deste trabalho, que foi como as atividades de leitura e compreensão de textos podem ser utilizadas de modo a formar sujeitos críticos e autônomos, teve como objetivo incentivar a reflexão dos professores sobre como o ensino de Língua Portuguesa deve considerar o texto como objeto de aprendizagem da leitura.

Nesse sentido, é basilar que os alunos compreendam que ler demanda certos objetivos, pois a partir daí o caminho para alcançar a compreensão do texto será mais fácil. É certo que não há receitas sobre como ensinar estratégias de leitura, tendo em vista que o professor lida com uma variedade de alunos com características próprias. Sendo assim, cabe ao docente planejar suas atividades a partir das necessidades dos seus alunos.

É certo que atividades como as sugeridas ao longo do trabalho são uma boa opção para a sala de aula. Solicitar resumo do que foi lido, fazer questionamentos e resolver problemas de compreensão também são estratégias fundamentais. Nesse sentido, defendemos que o leitor, no processo de leitura, deve estabelecer previsões e realizar hipóteses a partir do seu conhecimento prévio. A partir daí, ele irá relacioná-lo com o conteúdo presente na superfície linguística e inferível a partir dela. Desse modo, ele terá um entendimento global e atuará ativamente neste processo.

Diante do que foi exposto, conclui-se que para ler com competência, ou seja, quando o sujeito ler para aprender, é necessário que ele se coloque diante do texto como um investigador que interroge e questione as ideias ali apresentadas. Dessa maneira, teremos leitores autônomos que não somente aceitam as informações como prontas e acabadas.

Referências Bibliográficas

ABAURRE, M.L. **Produção de texto: interlocução e gêneros**. São Paulo: Moderna, 2007.

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo, Martins Fontes, 1997.

BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Trad. de Arlene Caetano. 21. ed. rev.

São Paulo: Paz e Terra, 2007.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática** / Rildo Cosson. – 2. ed., 6ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2016.

DELL'ISOLA, R. L. P. **Leitura: inferências e contexto sociocultural**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.

GOTLIB, N. B. **Teoria do conto**. São Paulo: Ática, 1990.

KATO, M. **No mundo da escrita: Uma perspectiva psicolinguística**. São Paulo: Ática, 1995.

KLEIMAN, A. **Texto e leitor: Aspectos cognitivos da leitura**. 8ªed. Campinas: Pontes, 2002.

KOCH, I. V. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, I. V. **Desvendando os segredos do texto**. 2ªed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARCUSCHI, L. Leitura como processo inferencial num universo cultural cognitivo. In: BARZOTTO, Valdir Heitor (org.) **Estado de Leitura**. Campinas, SP: Mercado deLetras.P95– 124, 1985.

PRODANOV, C; FREITAS, E. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico– 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, E. T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOARES, A. **Gêneros literários**. São Paulo: Ática, 1993.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Artigo recebido em: dd.mm.2022 Artigo aprovado em: dd.mm.2022 Artigo publicado em: dd.mm.2022

ANEXO

A MOÇA TECELÃ

Marina Colasanti

Acordava ainda no escuro, como se ouvisse o sol chegando atrás das beiradas da noite. E logo sentava-se ao tear. Linha clara, para começar o dia. Delicado traço cor da luz, que ela ia passando entre os fios estendidos, enquanto lá fora a claridade da manhã desenhava o horizonte. Depois lãs mais vivas, quentes lãs iam tecendo hora a hora, em longo tapete que nunca acabava. Se era forte demais o sol, e no jardim pendiam as pétalas, a moça colocava na lançadeira grossos fios cinzentos do algodão mais felpudo. Em breve, na penumbra trazida pelas nuvens, escolhia um fio de prata, que em pontos longos rebordava sobre o tecido. Leve, a chuva vinha cumprimentá-la à janela. Mas se durante muitos dias o vento e o frio brigavam com as folhas e espantavam os pássaros, bastava a moça tecer com seus belos fios dourados, para que o sol voltasse a acalmar a natureza. Assim, jogando a lançadeira de um lado para outro e batendo os grandes pentes do tear para frente e para trás, a moça passava os seus dias. Nada lhe faltava. Na hora da fome tecia um lindo peixe, com cuidado de escamas. E eis que o peixe estava na mesa, pronto para ser comido. Se sede vinha, suave era a lã cor de leite que entremeava o tapete. E à noite, depois de lançar seu fio de escuridão, dormia tranquila. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. Mas tecendo e tecendo, ela própria trouxe o tempo em que se sentiu sozinha, e pela primeira vez pensou em como seria bom ter um marido ao lado. Não esperou o dia seguinte. Com capricho de quem tenta uma coisa nunca conhecida, começou a entremear no tapete as lãs e as cores que lhe dariam companhia. E aos poucos seu desejo foi aparecendo, chapéu emplumado, rosto barbado, corpo aprumado, sapato engraxado. Estava justamente acabando de entremear o último fio da ponta dos sapatos, quando bateram à porta. Nem precisou abrir. O moço meteu a mão na maçaneta, tirou o chapéu de pluma, e foi entrando em sua vida. Aquela noite, deitada no ombro dele, a moça pensou nos lindos filhos que teceria para aumentar ainda mais a sua felicidade. E feliz foi, durante algum tempo. Mas se o homem tinha pensado em filhos, logo os esqueceu. Porque tinha descoberto o poder do tear, em nada mais pensou a não ser nas coisas todas que ele poderia lhe dar. — Uma casa melhor é necessária — disse para a mulher. E parecia justo, agora que eram dois. Exigiu que escolhesse as mais belas lãs cor de tijolo, fios verdes para os batentes, e pressa para a casa acontecer. Mas pronta a casa, já não lhe pareceu suficiente. — Para que ter casa, se podemos ter palácio? — perguntou. Sem querer resposta imediatamente ordenou que fosse de pedra com arremates em prata. Dias e dias, semanas e meses trabalhou a moça tecendo tetos e portas, e pátios e escadas, e salas e poços. A neve caía lá fora, e ela não tinha tempo para chamar o sol. A noite chegava, e ela não tinha tempo para arrematar o dia. Tecia e entristecia, enquanto sem parar batiam os pentes acompanhando o ritmo da lançadeira. Afinal o palácio ficou pronto. E entre tantos cômodos, o marido escolheu para ela e seu tear o mais alto quarto da mais alta torre. — É para que ninguém saiba do tapete — ele disse. E antes de trancar a porta à chave, advertiu: — Faltam as estrebarias. E não se esqueça dos cavalos! Sem descanso tecia a mulher os caprichos do marido, enchendo o palácio de luxos, os cofres de moedas, as salas de criados. Tecer era tudo o que fazia. Tecer era tudo o que queria fazer. E tecendo, ela própria trouxe o tempo em que sua tristeza lhe pareceu maior que o palácio com todos os seus tesouros. E pela primeira vez pensou em como seria bom estar sozinha de novo. Só esperou anoitecer. Levantou-se enquanto o marido dormia sonhando com novas exigências. E descalça, para não fazer barulho, subiu a

longa escada da torre, sentou-se ao tear. Desta vez não precisou escolher linha nenhuma. Segurou a lançadeira ao contrário, e jogando-a veloz de um lado para o outro, começou a desfazer seu tecido. Desteceu os cavalos, as carruagens, as estrebarias, os jardins. Depois desteceu os criados e o palácio e todas as maravilhas que continha. E novamente se viu na sua casa pequena e sorriu para o jardim além da janela. A noite acabava quando o marido estranhando a cama dura acordou, e, espantado, olhou em volta. Não teve tempo de se levantar. Ela já desfazia o desenho escuro dos sapatos, e ele viu seus pés desaparecendo, sumindo as pernas. Rápido, o nada subiu-lhe pelo corpo, tomou o peito aprumado, o emplumado chapéu. Então, como se ouvisse a chegada do sol, a moça escolheu uma linha clara. E foi passando a devagar entre os fios, delicado traço de luz, que a manhã repetiu na linha do horizonte.

Artigo recebido em: 14.02.2022 Artigo aprovado em: 16.03.2022 Artigo publicado em: 26.04.2022