

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS E INGLÊS
CAMPUS MACAPÁ

ADRIANA DE MELO ANDRADE
NOELLY LORENA DE JESUS ARAÚJO

**POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE ALUNOS
LEITORES DE DUAS TURMAS DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO
FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ – CÂMPUS MACAPÁ**

MACAPÁ
2022

ADRIANA DE MELO ANDRADE
NOELLY LORENA DE JESUS ARAÚJO

**POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE ALUNOS
LEITORES DE DUAS TURMAS DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO
FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - CÂMPUS MACAPÁ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a coordenação do curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês.

Orientadora: Prof.^a Esp. Gildma Ferreira Galvão Duarte

MACAPÁ

2022

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A553p Andrade, Adriana de Melo
Possibilidades de letramento literário na formação de alunos leitores de duas turmas da 1ª série do ensino médio do instituto federal de ciência e tecnologia do amapá - câmpus macapá / Adriana de Melo Andrade, Noelly Lorena de Jesus Araújo. - Macapá, 2022.
59 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Macapá, Curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês, 2022.

Orientadora: Proª Esp. Gildma Ferreira Galvão Duarte.

1. Letramento literário. 2. Formação de leitores. I. Araújo, Noelly Lorena de Jesus. I. Duarte, Esp. Gildma Ferreira Galvão , orient. II. Título.

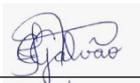
ADRIANA DE MELO ANDRADE
NOELLY LORENA DE JESUS ARAÚJO

**POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO NA FORMAÇÃO DE ALUNOS
LEITORES DE DUAS TURMAS DA 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO DO INSTITUTO
FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ - CÂMPUS MACAPÁ**

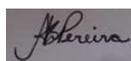
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a coordenação do curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês como requisito avaliativo para obtenção do título de Licenciatura em Letras Português/Inglês.

Orientadora: Prof.^a Esp. Gildma Ferreira Galvão Duarte

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Esp. Gildma Ferreira Galvão Duarte (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá



Prof.^a Esp. Aldina Tatiana Silva Pereira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá



Prof.^o Me. André Adriano Brun
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá

Apresentado em: 12 /12/ 2022.

Conceito/Nota: 100

Dedicamos este trabalho a todos que torceram por nós até aqui e àqueles que se dedicam à árdua tarefa que é ser professor nesse país.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente e acima de tudo, a Deus, pela minha vida e por me permitir concluir um dos meus maiores objetivos nessa trajetória. “Até aqui me sustentou o Senhor”.

Ao meu incrível e amado esposo, Mizael Martins da Silva, que tem sido paciente, companheiro e meu maior incentivador ao longo dos últimos anos.

A minha mãe e irmãs, que são minha inspiração e têm acompanhado minhas lutas diárias, sempre me recebendo com palavras encorajadoras e de carinho.

A minha parceira e amiga Lorena Araújo, que tem trilhado esse caminho árduo ao meu lado desde o primeiro semestre, agradeço por não ter desistido, apesar dos percalços encontrados.

A minha confidente Bruna Tryciane, que sempre acreditou em meu potencial, que me auxiliou em tantos momentos difíceis e por quem tenho tamanho orgulho, amor e respeito.

E por fim, agradeço profundamente nossa admirada orientadora Gildma Galvão, por ter aceitado nos orientar, por seus ensinamentos, sua paciência e disponibilidade, pois sem dúvidas, sua colaboração foi indispensável no processo de construção deste trabalho, assim como as contribuições de nossa banca avaliadora que cooperou para o aperfeiçoamento deste projeto.

Adriana de Melo Andrade

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos irão para algumas pessoas que foram primordiais ao longo da minha carreira acadêmica, estas são: A minha mãe guerreira, Janaina Leite, que mesmo de longe não mediu esforços para me ajudar nessa árdua caminhada.

A minha avó e a minha tia, que incansavelmente me deram o suporte de que eu tanto precisei.

A minha amiga e parceira de equipe, Adriana Melo, que através dos anos esteve comigo me estendendo a mão nos momentos importantes.

E sem dúvidas, à doce e gentil orientadora Gildma Galvão, pois sua contribuição foi de grande relevância para a realização deste trabalho. Por fim, aos meus amigos próximos pelas palavras de incentivo, como disse Racionais Mc's (77) "Olho pra trás, vejo a estrada que trilhei."

Noelly Lorena de Jesus Araújo

“A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, humaniza. ”

Antônio Cândido. (1995)

RESUMO

A presente pesquisa tem como foco encontrar possíveis caminhos para utilizar o letramento literário como ferramenta para formação de leitores no ensino médio, mais especificamente das turmas de primeira série de Edificações e Química, do IFAP-Campus Macapá. Para tal, buscou-se identificar as teorias voltadas ao letramento literário, além de analisar as sequências básica e expandida de Cosson (2011) e verificar a possibilidade da prática de leitura literária em oficinas de leitura no ambiente escolar para formação de leitores. Nesse sentido, inicialmente foi realizada uma pesquisa bibliográfica sobre letramento literário, e após escolher e observar as duas turmas, as pesquisadoras desenvolveram uma sequência expandida (Cosson, 2011) por meio de uma oficina na qual os alunos fizeram a leitura e a interpretação do conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles, além de elaborarem em grupo performances acerca da obra e serem levados a expandir essa leitura. Com isso, este trabalho tem natureza exploratória e se apresenta no formato de pesquisa-ação, com caráter quantitativo e qualitativo. E os resultados puderam revelar as maiores dificuldades e pontos fortes da metodologia aplicada em sala, visando a formação de leitores no ensino médio.

Palavras-Chave: letramento literário; oficina de leitura; formação de leitores.

ABSTRACT

The present research focuses on finding possible ways to use literary literacy as a tool for reader education in high school, more specifically in the first grade classes of Edificações and Química, of IFAP-Campus Macapá. To this end, we sought to identify the theories of literary literacy, analyze the basic and expanded sequences of Cosson (2011) and verify the possibility of literary reading practice in reading workshops in the school environment for the formation of readers. In this sense, initially a bibliographic research on literary literacy was carried out, and after choosing and observing the two classes, the researchers developed an expanded sequence (Cosson 2011) through a workshop in which the students read and interpreted the short story "Venha ver o pôr do sol", by Lygia Fagundes Telles, and elaborated in groups, performances about the work and were led to expand this reading. Thus, this work has an exploratory nature and is also presented in the format of action research, with a quantitative and qualitative character. And the results could reveal the biggest difficulties and strong points of the methodology applied in the classroom, aiming at the formation of readers in high school.

Keywords: literary literacy; reading workshop; formation of readers.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Turma A, professora e pesquisadoras.	39
Figura 2 - Turma B e pesquisadoras.	40
Figura 3 - Pesquisadoras/Mediadoras explicando sobre feminicídio.	41
Figura 4 - Capa da obra de Telles (2000).	42
Figura 5 - Apresentações dos alunos.	43
Figura 6 - Desenho dos alunos.	47
Figura 7 - Paródia.	49
Figura 8 - Atividade dos alunos na plataforma Padlet.	50

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Questionário Google Forms- Resposta da pergunta 1	44
Gráfico 2 - Questionário Google Forms- Resposta da pergunta 2	45

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	LETRAMENTO LITERÁRIO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES DO ENSINO MÉDIO	15
2.1	Letramento Literário como ferramenta para formação de leitores	15
2.2	Sobre a prática da leitura	19
2.3	O papel da literatura	22
3	POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO AMBIENTE ESCOLAR	26
3.1	Sequência básica e sequência expandida de Cosson	26
3.2	Contextualização: Possibilidades de explorar a literatura	31
3.3	Oficinas Literárias apresentadas por Cosson	35
4	OFICINA DE LEITURA DE COSSON: VIVENCIANDO A PRÁTICA LITERÁRIA NO AMBIENTE ESCOLAR	38
4.1	Oficina de leitura	40
5	EXPANDINDO A LEITURA: PERCALÇOS E AVANÇOS	44
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS	54
	APÊNDICES	56
	Apêndice A - Planejamento da oficina de leitura	56
	Apêndice B – Fragmentos dos slides utilizados durante algumas etapas da oficina de leitura	57
	ANEXOS	58
	Anexo A – Algumas produções dos alunos da turma A	58
	Anexo B – Algumas produções dos alunos da Turma B	59

1 INTRODUÇÃO

A prática de leitura possibilita o acesso à palavra escrita, e, ao dominá-la, o indivíduo passa a ter acesso às mais variadas informações, que, por sua vez, levam o leitor a inserir-se no mundo por meio dos variados textos que circulam dentro e fora do espaço educacional. Sendo este, o ambiente que mais pode transformar e captar novos leitores, a fim de aprimorar suas capacidades de analisar, raciocinar, interpretar, inferir, refletir e ampliar novos saberes por meio, também, de textos literários.

O letramento literário é uma ferramenta que pode estimular a criatividade, imaginação, além do cognitivo, linguagem, afetividade e capacidade de se expressar. Possibilita ainda diversas leituras, como a do mundo, a racional e também a emocional, conectando e fazendo com que o texto possa ter significado para seu leitor, isto é, representa algo para ele, gerando a identificação daquele que o consome.

Com isso, infere-se que essa prática seja um fator determinante na formação de leitores, uma vez que a literatura pode despertar essas habilidades e colaborar na formação do senso crítico e de identidade dos indivíduos, tornando-se possivelmente mais atrativa aos seus olhos. E ao sentir essa proximidade com o texto, as chances do leitor se interessar pela prática da leitura podem aumentar, tornando-a parte de sua rotina.

A escola, muitas vezes, é o único lugar onde os educandos passam a ter contato com a leitura literária e, não obstante, é fundamental que ela fomente a prática da leitura, diminuindo a ideia de obrigação a, por que não dizer, uma atividade prazerosa e frequente. Ademais, não se pode negar os entraves gerados para que tal prática seja uma constante no espaço escolar, pois de um lado há, muitas vezes, professores com muita vontade de levar o aluno à interação com textos literários, por outro, há muito pouco tempo para dedicar-se a um trabalho mais aprofundado e contínuo, o que torna a leitura uma prática de exceção e esporádica.

Infelizmente, o público leitor brasileiro ainda é considerado pequeno se comparado a outros países. Segundo o índice de 2016 do Market Research World, o Brasil fica em 27º lugar no ranking de países mais leitores do mundo, ficando atrás da Índia (1º), Tailândia (2º), China (3º), Filipinas (4º), Venezuela (14º), Argentina (18º) e outros 20 países. Um dos principais fatores contribuintes para isso é a falta de suporte do Estado no que concerne às políticas públicas voltadas à leitura (ROSANO, 2016).

Outro fator que reforça essa problemática reside no fato de que, apesar do acesso à internet, com possibilidades de contato com diferentes gêneros textuais, o público mais jovem tem grande resistência em buscar por leituras de textos literários, uma vez que há, muitas vezes,

pouco ou nenhum contato com essas leituras tanto na escola, quanto na comunidade em que vive e no convívio familiar. Nesse contexto, parte dessa população admite não possuir recursos para adquirir livros físicos e acabam utilizando seu tempo livre para conversas nas redes sociais, considerando que estas são mais acessíveis para eles, como aponta o estudo realizado em 2020 pela 5ª quinta edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, realizada pelo Instituto Prólivro e Itaú Cultural (RAITH, 2020).

Além da falta de recursos citada no parágrafo anterior, o status do Brasil, de 27ª colocação no ranking de leitores também ocorre porque temos um percentual significativo que enxerga a leitura literária como algo enfadonho, cansativo e que não consegue desenvolver essa prática. Segundo dados da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil, citada por Raith (2020), o número de pessoas que “não tem paciência para ler” dobrou de 11% para 26%. Isso se dá, na maioria das vezes, pelo fato de, no âmbito escolar, essa leitura vir sempre atrelada a obtenção de nota ou como “obrigatória”, o que faz com que o aluno já desenvolva um certo bloqueio contra ela, deixando de conhecer autores, obras e diversos materiais que poderiam lhe proporcionar inúmeros benefícios em seu desenvolvimento.

Diante desse panorama, percebe-se que é necessário oferecer experiências de leitura que prezam não só pela leitura de um texto, mas também pela forma como ele é trabalhado. Assim, a presente pesquisa norteou-se pelo seguinte questionamento: É possível que uma oficina com foco no letramento literário colabore para a formação de leitores no ensino médio?

Na tentativa de responder a essa questão o objetivo geral dessa pesquisa foi: Examinar a aplicabilidade de uma oficina de leitura com foco no letramento literário para formação de alunos leitores do ensino médio, e os específicos: Identificar as teorias voltadas ao letramento literário; analisar as teorias de sequência básica e sequência expandida de Cosson (2011) e verificar a possibilidade da prática de leitura literária em oficinas de leitura no ambiente escolar.

Para a prática da pesquisa, por meio da oficina de leitura com base nas ideias de sequência básica e expandida de Cosson (2011), contamos com a participação dos alunos do ensino básico, sujeitos da pesquisa, totalizando 66 adolescentes de duas turmas da 1ª série do ensino médio técnico integrado do Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Amapá - Câmpus Macapá.

Assim, este trabalho se pautou na pesquisa-ação, de natureza exploratória, pois as pesquisadoras tiveram envolvimento direto com os sujeitos da pesquisa e participaram ativamente da atividade proposta na oficina, como mediadoras, além de analisarem os dados coletados, buscando contribuir assim com a formação de leitores no ensino médio, através do letramento literário.

2 LETRAMENTO LITERÁRIO: UM CAMINHO PARA A FORMAÇÃO DE ALUNOS LEITORES DO ENSINO MÉDIO

A presente pesquisa tem como objetivo criar e possibilitar caminhos que fomentem a formação de alunos leitores do ensino médio através do letramento literário. Desse modo, antes de adentrarmos nas teorias do letramento literário e nas suas infinitas possibilidades, conceituaremos o que seria, primeiramente, o termo letramento que “é, pois, 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” (SOARES, 2009, pg. 18). Nesse sentido, o letramento é a potencialização do uso das habilidades adquiridas durante a alfabetização, é o indivíduo utilizar dessas práticas para agir com destreza e segurança em prol da sociedade. Letrar-se é se permitir sair da mera decodificação de textos e atribuir sentido a eles. Não apenas ler ou escrever, mas perceber que todo texto possui um contexto históricosocial e que precisamos refletir sobre ele, pois ele carrega consigo seus valores e sua importância. Para Soares (2009, p.44) o letramento é a capacitação do indivíduo nas atribuições da leitura e escrita nas práticas sociais, como um objeto de aperfeiçoamento. Um estado ou condição que é adquirido a partir da interação do leitor com os diferentes tipos e gêneros de leitura, além da compreensão do papel de que não somente a leitura quanto a escrita desempenha na vida do homem.

Importante frisar que o letramento pode ocorrer em diversas áreas, de várias formas e não está necessariamente condicionado à alfabetização como muitos pensam. Porém, a combinação desses dois fenômenos é o que resulta em uma formação completa e efetiva dos indivíduos e por esse motivo, nos ateremos às teorias voltadas ao letramento literário.

2.1 Letramento Literário como ferramenta para formação de leitores

O letramento literário configura uma ferramenta muito importante na formação de leitores, considerando que para, Cosson (2011, p. 16), a prática da literatura, seja pela leitura, seja pela escritura, consiste exatamente em uma exploração das potencialidades da linguagem, da palavra e da escrita, que não tem paralelo em outra atividade humana. E no tocante às potencialidades que o ser humano pode alcançar por meio da leitura, são infinitas as possibilidades de práticas na formação de leitores, principalmente nos espaços alcançados pelo ambiente escolar e todas as experiências ali vivenciadas por ele

Dessa forma, é válido trazer à tona, algumas teorias que circundam esse universo. Para tal, apoiamo-nos nos estudos de Paulino e Cosson (2009, p. 67) que explicitam seu conceito como “[...] o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentido”, isto é, de forma gradual, o indivíduo vai se “letrando” desde o contato com uma cantiga de ninar na infância até a leitura de um clássico da literatura na adolescência, juventude ou mesmo na vida adulta. Isso prova que não há limites para o desenvolvimento dessas capacidades, mas, por outro lado, se a escola diminui ou ignora essa importância, o leitor ficará fadado às experiências de leitura mais comuns em seu cotidiano.

Para Cosson (2011, p. 23) a escola é responsável por letrar literariamente os indivíduos, já que se trata de uma prática social, portanto, ela não pode negligenciar o seu papel, negandoos o direito a essa prática, que não pode ser feita de qualquer maneira, pois exige planejamento, estrutura e condições para ser realizada. Estas são condições basilares para a construção de uma boa prática de leitura, em consonância com os moldes previstos na BNCC.

Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos (...). (2018, p.138)

Desse modo, o ambiente escolar é um dos contextos sociais considerado mais propício para a formação de leitores, levando em consideração as várias formas de leitura que podem ser construídas neste ambiente. Através do incentivo à leitura e das práticas mediadas pelo docente em sala de aula, o aluno pode começar a criar uma consciência crítica sobre o meio no qual está inserido e desenvolver habilidades como a escrita e a internalização de vocabulário que se tornarão úteis durante toda a sua vida.

Assim, a necessidade do letramento literário se faz desde os anos iniciais, através da literatura infanto-juvenil e deve ser trabalhado até que o aluno se torne proficiente em suas leituras, independentemente dos gêneros ou percursos discursivos. Isto porque cada aluno irá se identificar mais com determinadas obras do que com outras e, por se tratar de pessoas de contextos variados, não há como esperar que em uma turma todos os alunos queiram ler ou se interessem pelos mesmos livros, pois cada indivíduo possui suas particularidades e sua identidade. Essa diversidade não é um problema para a literatura, pois esse universo está repleto de opções para todos os gostos.

Para Oliveira (2016) os livros literários podem ser instrumentos importantes tanto para os professores quanto para a escola de modo geral, atuando como impulsionadores para uma educação significativa além de qualitativa. Através deles as crianças podem desenvolver habilidades relacionadas a linguagem, a oralidade, além de ampliarem seus vocabulários

enquanto conhecem várias histórias e aproximam-se dessa forma, da prática da escrita, através da qual poderão expressar-se de maneira autônoma, descrevendo por exemplo, cenários, personagens, entre outros aspectos das literaturas que tiverem contato.

Sendo assim, ao estimular a leitura literária e o desenvolvimento crítico do aluno, a escola auxilia o leitor no desenvolvimento de sua identidade cultural, por meio das indagações que ele pode encontrar durante as leituras que realiza. Segundo Cosson (2011, p. 23), os educadores precisam superar a "noção conteudística" que ainda perdura nos estudos da literatura nas salas de aula, e os alunos devem ser apresentados a uma experiência de leitura que possa ser compartilhada com os demais.

Ainda hoje, um dos grandes erros em sala de aula é insistir em atividades mecânicas que não fazem o aluno "pensar fora da caixa", já que não exploram as suas possíveis potencialidades; e é comum que a literatura seja ofertada como um conteúdo apenas para discutir teorias. Sobre essa realidade, Cosson (2011, p. 21) argumenta que, no ensino médio, o ensino da Literatura é muito limitado e geralmente privilegia atividades que focam em conhecer cânones, datas, estilos de época e a bibliografia de autores. Isso quando não foca apenas na literatura brasileira. Desse modo, não se expandem os conhecimentos prévios dos alunos, não se apresentam a eles outras literaturas, além de privá-los de esmiuçar suas competências de linguagem, que podem ser desenvolvidas através desse contato com o mundo literário.

Dentro da lógica Bakhtiniana, Kleiman (1992, p.13) comenta que é "mediante a interação de diversos níveis de conhecimento linguístico, o textual, o conhecimento de mundo, que o leitor consegue construir o sentido do texto". Mas para que o leitor tenha de fato esse contato com diferentes níveis de leitura, a escola, por meio do professor, detém um papel muito importante, já que este precisa amplificar tais necessidades através de ações práticas, projetos e ferramentas cujo objetivo esteja pautado no fortalecimento do laço entre leitor e leitura. Sendo assim, vale discutir dentro das escolas e universidades sobre práticas de leitura que levem o discente a enxergar não somente na superficialidade textual, mas de forma a explorar os níveis diversos que os mais variados gêneros discursivos podem oferecer.

Sem que haja apropriação de fato pela obra literária, é difícil que o leitor de uma única abordagem literária alcance êxito. É necessário estabelecer objetivos claros a serem alcançados em cada momento de apreciação ao texto literário. A simples atividade de ler uma obra no ambiente escolar não pode e não deve ser tida como uma atividade de leitura literária, logo, não basta que somente se disponibilize um determinado momento de leitura, sem que sejam traçados objetivos a serem alcançados com essa prática. E é importante que o educador reconheça que "é fundamental que se coloque como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva dos

textos”, ou seja, apenas a leitura de fragmentos de textos, que são muito comuns em livros didáticos, e que não pode ser considerada uma prática literária na sua totalidade (KLEIMAN, 1992).

O Letramento literário, em essência histórica de um currículo de formação de leitores, não tem sido ensinado em sua totalidade como deveria. Isso se dá, muito provavelmente, pela falta de boa parte dos professores não desenvolver aulas prazerosas e atrativas, com momentos de descontração e garantia de liberdade na aprendizagem de saber ler e escrever, numa ação duvidosa de ensino e aprendizagem.

Quer seja em nome da ordem, liberdade ou prazer, é fato que a literatura não tem sido ensinada como deveria, ou seja, sua função de humanização a partir da construção e reconstrução da palavra não tem sido garantida no ambiente escolar. Isto porque boa parte dos professores não desenvolvem ou poucos planejam as aulas de literatura e quando elas ocorrem, não recebem a atenção devida, ficando muitas vezes como um simples momento de descontração, em que os alunos têm um tempo livre e acabam fazendo a leitura “por fazer”, isso quando fazem de fato (COSSON 2011, p.23).

Esse é um fator preocupante, pois o ensino equivocado da literatura pode ocasionar um grande prejuízo no desenvolvimento dos alunos, inclusive como futuros leitores ou não, fora do contexto de sala de aula. Pois, segundo Cosson (2011, p.26), a leitura que os indivíduos realizam fora do ambiente escolar está intrinsecamente ligada à forma como aprenderam a ler durante os anos que passaram nele. Ou seja, a maneira como se ensina a leitura no espaço escolar influencia diretamente suas vidas, sendo necessárias novas experiências de leitura, a exemplo do acesso a cursos superiores. Os alunos devem ser levados à curiosidade de explorar diversos gêneros, por diferentes autores, com múltiplas possibilidades de temas e reflexões. Daí que a leitura literária é primordial no processo de formação de leitores, uma vez que ela poderá despertar nos alunos o interesse e prazer pela leitura.

É necessário que o ensino da literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno. (COSSON, 2011, p. 48)

Nesse contexto, o letramento literário pode fazer com que através de uma leitura o leitor seja levado a outra e assim sucessivamente. O leitor pode começar lendo obras mais curtas e menos complexas, porém, à medida que essas leituras se tornam recorrentes, possivelmente, haverá maior interesse, compreensão e deleite em obras maiores e de maior complexidade, que outrora não lhe despertavam interesse.

É importante citar que o letramento literário precisa partir de uma prática significativa

não só para os alunos, como também para a comunidade na qual estão inseridos. Propiciando a eles uma leitura que não pare somente no imaginário, mas que reflita na busca por conhecimento, melhorias e no despertar pela prática da leitura.

2.2 Sobre prática da leitura

A palavra leitura, assim como tantas outras, é derivada do latim, em que o termo “ler” teve sua origem ligada à agricultura e “legere” significava, portanto, “colher, escolher, recolher”, simbolizando, assim, a escolha das melhores matérias primas. Logo, o sentido atual da palavra ler pode ser entendido como a escolha certa das letras para formação de palavras, frases e textos, e a expressão “legere oculis”, que é “colher com os olhos” pode representar a obtenção de informações através da leitura.

Convém dizer que a leitura e a escrita são as primeiras habilidades nas quais os alunos são estimulados a desenvolver quando inseridos no ambiente escolar, pois as demais habilidades dependem destas para serem desenvolvidas ao longo de seu processo de formação. Normalmente, as crianças começam pelo alfabeto, seguindo para sílabas e, por fim, à formação de palavras, para posteriormente conseguirem ler e escrever frases e textos.

Saber ler e escrever, já entre gregos e romanos, significava possuir as bases de uma educação adequada para a vida, educação essa que visava não só ao desenvolvimento das capacidades intelectuais e espirituais, como das aptidões físicas, possibilitando ao cidadão integrar-se efetivamente à sociedade, no caso à classe dos senhores, dos homens livres. (MARTINS, 2011, p.9)

Com isso, evidencia-se que a leitura e a escrita, desde os primórdios, estiveram relacionadas ao poder e a liberdade. O domínio dessas habilidades estava restrito às classes elitizadas, à igreja e àqueles que possuíam poder aquisitivo, sendo então um privilégio alcançado por poucos. Sendo este um fato, é preciso que haja, principalmente por parte das pessoas que trabalham com a educação, uma maior preocupação em estender o acesso às práticas de leituras que já são promovidas no ambiente escolar, pois sem esse compromisso, dificilmente se chegará a patamares de leitura mais desejáveis.

A aprendizagem da leitura ocorria de modo mecanizado, por meio de disciplina rígida e, apesar de tantos séculos terem se passado, ainda hoje vemos os resquícios desse tradicionalismo sendo empregado por tantos educadores nas salas de aula. E como muito bem cita Martins (2004) permanece a tal pedagogia do sacrifício, da aprendizagem sem significado ou sentido, na qual não ficam esclarecidos os objetivos de determinada atividade ou conteúdo,

uma vez que o aluno não é levado a perceber o papel e a função que a leitura desempenha em sua vida e na sociedade. Deste modo, o aluno não consegue atribuir sentido na maioria das leituras que realiza em sala, e acaba por considerá-las desnecessárias.

Partindo desse princípio, muitas vezes, a leitura é ensinada aos alunos sem que eles saibam de fato o poder e a importância de sua prática, ou mesmo que entendam a sua multiplicidade e heterogeneidade, pois ela está estreitamente ligada ao tipo de “texto” que o leitor se depara e a seus objetivos ao realizar determinada leitura. Nesse sentido, é um fato comumente tratado nas escolas, por meio do esforço diário que o professor faz para imprimir no aluno a ideia de que a leitura está em direta relação com o desenvolvimento correto da escrita.

Sem dúvida, o ato de ler é usualmente relacionado com a escrita, e o leitor visto como decodificador da letra. Bastará, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura? Como explicaríamos as expressões de uso corrente "fazer a leitura" de um gesto, de uma situação; "ler a mão", "ler o olhar de alguém"; "ler o tempo", "ler o espaço", indicando que o ato de ler vai além da escrita? (MARTINS 2004, p. 2)

Essas expressões denotam que existem inúmeras formas de ler e que essa prática não se resume a decodificar símbolos linguísticos, como muitos pensam. Porém, apesar de suas várias significações e possibilidades, neste utópico nos ateremos à prática da leitura do texto escrito e para compreendê-la, é necessária uma abordagem acerca das mais variadas formas em que ela se apresenta.

A leitura se apresenta em muitas fontes e ocorre de inúmeras formas, podendo ocorrer por meio do livro físico, panfletos, bulas, plataformas e aplicativos, redes sociais, etc., mas será que todos esses tipos de leituras proporcionam aos leitores o poder libertador dessa prática? É o que se espera que a presente pesquisa possa elucidar.

Para Martins (2004, p.10), “uma vez alfabetizada, a maioria das pessoas se limita à leitura com fins eminentemente pragmáticos, mesmo suspeitando que ler significa inteirar-se do mundo, sendo também uma forma de conquistar autonomia, de deixar de "ler pelos olhos de outrem". Ao nos “inteirarmos do mundo” passamos a ter nossas próprias percepções e opiniões, tornando-nos assim, indivíduos funcionais e críticos. Ainda assim, até mesmo indivíduos que têm conhecimento desses benefícios da leitura nem sempre a valorizam e, por consequência, não a praticam.

A autora complementa esse pensamento citando que “com frequência nos contentamos, por economia ou preguiça, em ler superficialmente, ‘passar os olhos’, como se diz”. Não acrescentamos ao ato de ler algo mais de nós além do gesto mecânico de decifrar os sinais. (MARTINS, 2004, p. 3). Ou seja, não interpretamos e compreendemos de fato o sentido do que

estamos lendo, o que dificulta o acesso a uma atividade que seja atrativa o suficiente para que haja interesse.

Os indivíduos precisam entender que há troca de sentidos gerados durante a leitura, isso se dá não apenas por quem escreve, mas no leitor, envolvido pela sociedade em que esta inserido, num determinado tempo e espaço (COSSON, 2011). E, certamente, fazer com que eles tenham essa visão da leitura, pode ser um diferencial para que a prática seja efetivada de maneira mais significativa e proveitosa, já que ao escrever um texto o escritor deposita seu olhar diante do contexto em que se encontra, por outro lado, o leitor fará inferências que evidenciam seu mundo e suas experiências.

Essa troca de sentidos a que Cosson nos remete pode ser associada ao pensamento de Gabriel Perissé (2014) que explicita que nosso valor está associado também a nossas leituras, pois elas fazem parte da construção de nossa identidade e que além de sermos o que lemos, importa ainda a forma como realizamos essas leituras. Ou seja, é através da leitura que o indivíduo constrói o seu conhecimento e cria suas percepções das questões que o cercam em seu contexto social.

Além dessa construção de identidade, a leitura é uma prática que possibilita diversos benefícios para o desenvolvimento cognitivo do indivíduo, além de estimular a imaginação e aquisição de inúmeros conhecimentos, pois através da interpretação do texto, o senso crítico do leitor também é aguçado e este pode refletir sobre variados assuntos e situações que envolvem a sociedade na qual está inserido. Um exemplo seria a reflexão que pode ser feita acerca das mazelas sociais no Brasil, ao ler obras como *O cortiço* (Aluísio Azevedo), *Vidas secas* (Graciliano Ramos) e *Quarto de despejo* (Carolina Maria de Jesus), onde estão presentes temas como desigualdades sociais, racismo, violência, meio ambiente, etc. Além de ser um exercício para o cérebro, configura em uma ferramenta primordial para a ampliação de vocabulário e melhor desenvolvimento de habilidades como a escrita e a fala, o que resulta em uma comunicação mais efetiva entre as pessoas.

E para que a leitura desempenhe esse papel na vida do indivíduo, é preciso que ele tenha consciência do que Freire (1986) afirmou sobre o ato de ler, de que “ não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que antecipa e se alonga na inteligência do mundo”, ou seja, não basta que o aluno consiga decodificar as palavras (habilidade adquirida na alfabetização) e sim, que ele consiga interpretá-las e assim atribuir sentido a elas, habilidade desenvolvida a partir do letramento. É certo que quanto mais momentos de leitura, mais o leitor compreenderá os aspectos expressos pelas competências alcançadas pelo ato de ler.

Em síntese, “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” (MARTINS, 2004, p. 11). Porquanto, é em busca do desenvolvimento dessas funções que ela deve ser trabalhada desde os anos iniciais dos alunos, para que ao saírem do ensino médio, sejam adolescentes, jovens e adultos capacitados, críticos e conscientes.

2.3 O papel da literatura

É inegável que a literatura é uma arte universal e inigualável que colabora como subsídio de deleite e prazer humano há vários séculos. Além disso, é uma matéria relevante e de extrema necessidade nas salas de aula, já que faz parte do currículo do ensino médio previsto pela BNCC (2018)

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando (p.498)

Nesse sentido, a literatura é insubstituível na formação dos sujeitos; o olhar que ela nos possibilita é único de sua natureza humanizadora e esse direito que todo aluno tem não pode ser negado ou negligenciado pelo Estado. Como muito bem cita Antônio Cândido (1995 apud COSSON 2009, p.15):

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos e a visão do mundo ela nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Isto porque os textos literários se diferem de outros textos, pois a literatura tem poder humanizador e se fundamenta em um caráter emancipador, considerando que sua atuação não se restringe a uma única função, mas em várias, como a psicológica, formadora, bem como, a de conhecimento empírico. Dessa forma, contribui para a descoberta de sentidos e reinvenção do mundo, através da palavra (CANDIDO, 1972).

Com isso, a literatura pode proporcionar aos indivíduos, inúmeras possibilidades de enxergar, perceber e descrever o mundo a seu redor, uma vez que através dos textos literários é possível acessar, através da imaginação, diversos cenários e lugares. Vislumbrar uma pluralidade de culturas e refletir sobre questões sociais, políticas e todo o contexto no qual está inserido. Como muito bem frisado por Cândido (1972), esse caráter emancipador pode fomentar

no discente várias maneiras de aprender um assunto, isto é, corrobora no sentido de absorver diversos conteúdos, mesmo que não seja esse o foco.

A leitura literária para Cosson (2015, p.161) tem sido assimilada a práticas de lazer, fruição e deleite. Dentro dessa perspectiva, pode-se afirmar que ela é um objeto que instiga a curiosidade, prazer e também aguça os sentidos daqueles que a leem. Deste modo, ela acaba por proporcionar um envolvimento único que não se encontra em outros textos, e por isso é tão importante que os indivíduos tenham uma boa experiência literária na sala de aula, para que levem essa prática para além dela.

Ao longo da história, a leitura de obras literárias era um pressuposto básico na formação do leitor, no entanto, o autor aponta uma problemática que seria a passagem da leitura ilustrada (que alunos das séries iniciais perpassam) para a leitura literária sem imagens e apenas com textos, o que desestimula os estudantes na desenvoltura pelo ato de ler. A ausência das ilustrações pode diminuir ou até mesmo aniquilar o prazer que o leitor sentia ao ler as obras, e esse fato nos remete ao que Cosson (2011, p. 23) alerta, “que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige”. Deste modo, a literatura pode atuar como uma atividade de crescimento e divertimento, ainda que não possua a mesma configuração (desenhos e imagens) que atraia tanto a atenção dos leitores infanto-juvenis.

Dentro desse contexto, trazemos outro conceito que complementa a ideia de que a literatura é uma arte que atravessa as paredes do tempo e é também um instrumento de satisfação e “parte inseparável da cultura, não pode ser entendida fora do contexto pleno de toda cultura de uma época” (BAKHTIN, 2017, p.11). Em outras palavras, é necessário apresentar ao aluno obras que fomentem a discussão e que desdobram elementos do passado, presente e futuro. Elementos esses que poderão situar o leitor quanto às situações econômicas, políticas e sociais nas quais o texto foi desenvolvido.

Gabriel Perissé (2014) afirma ainda que “O prazer estético que a literatura proporciona nos torna mais atentos às dores e odores da vida”. Deste modo, o autor segue enfatizando que segundo o professor francês Antoine Compagnon (2014 apud PERISSÉ, 2014), “quando começamos a ler uma narrativa ou um poema corremos o risco de nos tornar diferentes do que éramos antes dessa leitura”, pois a literatura tem esse poder transformador, conscientizador e despertador da criatividade, emoção e imaginação do indivíduo, além de outras funções que poderão lhe beneficiar no decorrer de toda sua vida.

Essa transformação que o leitor pode vivenciar durante e depois de uma leitura literária representa a tomada de consciência que fará com que ele enxergue o mundo com outros olhos,

um olhar mais sensível, mais atento e mais crítico, capaz de perceber diversas questões e temáticas que estão presentes na obra e associar isso à sua realidade, bem como, pensar e desenvolver maneiras de trabalhar e melhorar determinada situação.

Sob o mesmo ponto de vista Cosson (2011, p. 27) explicita que “ao ler, estou abrindo uma porta entre meu mundo e o mundo do outro”. Podemos entender que a Literatura faz com que o leitor pense e reflita sobre questões que envolvem não somente sua própria existência, mas também a do outro. Conhecer a realidade, os sentimentos e pensamentos alheios através da arte literária constitui uma das possibilidades que ela proporciona.

Há quem diga que ler é um ato solitário, e pode até ser por certas vezes, mas nas palavras de Cosson: “O bom leitor, portanto, é aquele que agencia com os textos os sentidos do mundo, compreendendo que a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo. Por isso, o ato físico de ler pode até ser solitário, mas nunca deixa de ser solidário” (2011, p. 27). Com isso, quando lemos jamais estamos a sós, pois cada narrativa, cada personagem, lugar ou época carrega seus sujeitos, suas mensagens e elas possibilitam uma identificação entre texto e leitor.

Através da literatura, podemos sentir a dor e o sofrimento do garoto que perdeu sua cachorra para a seca e a miséria do sertão, em *Vidas Secas* (1938), podemos imaginar a angústia de uma mãe solo criando seus três filhos em uma favela, em *Quarto De Despejo* (1960) e até mesmo presenciar a pressão psicológica de uma mulher que vive em um relacionamento abusivo, alvo de desconfianças e acusações, em *Dom Casmurro* (1899).

Também é possível alegrar-se e divertir-se com as travessuras do *Menino Maluquinho* (2020), vislumbrar as fantasias de *Alice No País Das Maravilhas* (1865), suspirar com os mistérios e perigos de *Mina*, em *Drácula* (1897), se emocionar com os relatos de *Uma Professora Fora de Série* (2004) e sentir tantas outras emoções e sentimentos que são despertados pela arte literária.

A literatura é isto: Ter a possibilidade de conhecer e refletir sobre assuntos, emoções e vivências de pessoas com culturas e realidades diferentes da nossa. É relacionar essas questões com o que está a nossa volta, é se sensibilizar e solidarizar-se pelo mundo do outro através das palavras e do sentido que elas tomam em nossa consciência.

No filme “*Sociedade dos Poetas Mortos*” de 1989, dirigido por Peter Weir, temos o personagem interpretado pelo saudoso Robin Williams, que fala a seguinte frase: “Medicina, direito, negócios e engenharia são ocupações nobres para manter a vida. Mas poesia, beleza, romance e amor são razões para ficar vivo”. Por meio dessa afirmação, podemos inferir a relevância da arte literária na vida do ser humano. Desde muito novos temos contato com todo tipo de arte, seja ela em música, poesia, história em quadrinhos, cantigas, etc. E é por intermédio

dessa arte que passamos a nos identificar como seres pensantes. Concomitantemente, Nelly Novaes (2000) afirma que a leitura literária deve ser compreendida como uma conversa e uma relação entre o texto e o leitor. De modo que mexa e dialogue com suas emoções, sua imaginação e seu cognitivo, levando-o a ter acesso a informações que instigam sua formação interior.

A literatura deve ser entendida ainda como “um fenômeno de linguagem resultante de uma experiência existencial/social/cultural” (COELHO, 2000, p. 17). Portanto, faz-se necessário valorizar a relação que ela possui com a história e a cultura, já que uma está intrinsecamente ligada a outra e não há como separá-las.

Por fim, não há como mensurar todas as possibilidades que a literatura apresenta a seus leitores, mas pode-se inferir que seu principal papel é o de levá-los a um profundo mergulho em um universo repleto de visões de mundo distintas e críticas que conversam, interagem e formam um todo.

3 POSSIBILIDADES DE LETRAMENTO LITERÁRIO NO AMBIENTE ESCOLAR

O ambiente escolar configura-se em um local propício para o desenvolvimento do letramento literário. Dito isto, existe uma necessidade de criar, adaptar e repensar metodologias de ensino de literatura que aproximem os alunos dos textos, que façam sentido para eles e atendam suas necessidades enquanto indivíduos sociais além de acadêmicos. Dado esse panorama, é inegável a necessidade de um planejamento específico dessas aulas, como muito bem afirma Bordini e Aguiar (1988 apud COSSON 2011, p.45)

A tarefa de uma metodologia voltada para o ensino da literatura está em, a partir dessa realidade cheia de contradições, pensar a obra e o leitor e, com base nessa interação, propor meios de ação que coordenem esforços, solidarizem a participação nestes e considerem o principal interessado no processo: o aluno e suas necessidades enquanto leitor, numa sociedade em transformação.

Deste modo, é necessário criar mecanismos que insiram o aluno nas atividades leitoras literárias, de modo a atender suas necessidades e realidades, possibilitando essa interação do leitor com a obra, para que suas capacidades sejam elevadas e isso venha contribuir com sua formação e o desenvolvimento de sua autonomia como membro de uma comunidade leitora.

3.1 Sequência básica e sequência expandida de Cosson

Após apresentar o conceito de letramento literário, falar sobre a prática da leitura e o papel da literatura, bem como da importância da maneira pela qual o professor trabalha a leitura literária, torna-se indispensável conhecer algumas possibilidades de realização das práticas de leitura em sala de maneira significativa.

Quando o professor determina a leitura de obras literárias, sua primeira ação parece ser a de comprovação da leitura (...). Depois, ele busca ampliar essa primeira leitura para outras abordagens que envolvem a crítica literária e outras relações entre o texto, o aluno e a sociedade. (COSSON, 2011, p. 46).

Dessa forma, veremos agora de que maneira essa ampliação da primeira leitura pode ocorrer, segundo a “sequência básica” e a “sequência expandida” apresentadas por Cosson, em sua obra *Letramento Literário* (2011). A sequência básica de letramento literário que o autor propõe desmembra-se em quatro etapas, sendo elas: motivação, introdução, leitura e interpretação (2011, p.51). E para entendermos de que maneira funcionam esses “pilares” da sequência, falaremos agora de cada um deles, de modo a esclarecer e explicitar de que forma o letramento literário pode ser trabalhado aos alunos no ambiente escolar.

Segundo Cosson (2011, p. 54), “ao denominar motivação a esse primeiro passo da sequência básica do letramento literário, indicamos que seu núcleo consiste exatamente em preparar o aluno para entrar no texto. O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de boa motivação”. Percebe-se que, a partir dessa ideia, há uma necessidade de fazer com que esse aluno seja incentivado de alguma forma a ler determinada literatura, pois isso será um diferencial nesse processo. Ao instigar essa curiosidade, espera-se que o aluno se sinta levado ao desejo por desvendar o enredo, conhecer os personagens, além de perceber que ele tem uma opinião sobre as temáticas que estão presentes naquela leitura. Esse aspecto pode facilitar o processo de leitura, tornando-a mais agradável e interessante.

O professor precisa analisar o seu público para elaborar ou adaptar a melhor forma de fazer essa motivação, escolher obras que tenham a ver com os contextos dos alunos, ou que versem sobre temas que sejam de seus interesses, para então, através da motivação melhorar essa experiência de leitura. Ele pode fazer isso em forma de uma roda de conversa, perguntas e respostas, associações com músicas, filmes, séries e vários outros meios. O importante é que o aluno volte sua atenção para este e para o momento que virá a seguir.

O segundo passo é a introdução, que, segundo Cosson (2011, p. 58-60), é a apresentação da obra e do autor. E sobre essa apresentação, ele reforça que ainda que a atividade seja considerada simples, não impede o professor de ter alguns cuidados, como não transformar a introdução em longas aulas expositivas. O professor precisa explorar somente os elementos essenciais da biografia do autor e que, de preferência, remetem à obra dele que será explorada. E sobre a obra, existe uma necessidade de “falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha” (COSSON, 2011, p.60). Para que os alunos não pensem que farão a leitura por fazer, e, sim, que compreendam que aquela leitura carrega valor para o crescimento deles. Isto porque toda obra é escrita e representa determinado momento histórico, cultural e social, e geralmente falar informações importantes do autor, causa certa surpresa e curiosidade, o que também pode gerar o interesse do aluno.

Seguidamente, vem a terceira etapa que é a da leitura, e, segundo Cosson (2011), é essencial que o professor determine métodos e momentos para acompanhar se a leitura solicitada está sendo efetiva de fato. O autor cita o exemplo dos “intervalos”, que podem ser encontros, conversas e atividades específicas que os alunos farão com o professor no decorrer da leitura, para que ele acompanhe esse processo e possa identificar e trabalhar possíveis dificuldades dos alunos durante essa prática. A importância dessa etapa fica ainda mais evidente quando percebemos que “em muitos casos, a observação de dificuldades específicas enfrentadas por um aluno no intervalo é o início de uma intervenção eficiente na formação de

leitor daquele aluno” (COSSON, 2011, p.64). Acompanhar o processo é indispensável para que ele seja finalizado com sucesso. Se o aluno apresenta uma dificuldade no início da leitura, pode fazê-la de qualquer forma ou até mesmo abandoná-la, todavia, se o professor auxiliá-lo e ajudá-lo a superar essa dificuldade, ele poderá superá-la e criar mecanismos para lidar futuramente com o problema caso ocorra novamente.

Finalmente, chegamos ao último passo da sequência básica do letramento literário, a interpretação, que ocorre em dois momentos: o interior e o exterior. O primeiro é “aquele que acompanha a decifração, palavra por palavra, página por página, capítulo por capítulo, e tem seu ápice na apreensão global da obra que realizamos logo após terminar a leitura” (COSSON, 2011, p. 65). Sendo assim, um verdadeiro encontro do leitor com a obra, e essa experiência não pode ser superada ou substituída, pois é algo íntimo de quem lê com o que se lê. Cada leitor cria em sua imaginação a imagem dos personagens, suas vozes, seus estilos e até a forma como falam, além de visualizar os cenários e objetos presentes no texto.

O segundo momento é descrito como a materialização da interpretação, em que ocorre a construção de sentido em determinada comunidade de leitores (COSSON, 2011, p. 65), ou seja, esse é o momento em que a escola exerce seu papel no letramento literário dos indivíduos, uma vez que será a mediadora nesse processo de construção de interpretações e opiniões, constituídas por membros daquela comunidade, de acordo com seu contexto histórico-social. Dito isto, cada leitor tem sua percepção e através do compartilhamento dessas visões são agregados e compartilhados os conhecimentos e experiências vividas durante a leitura.

Os alunos não irão somente refletir e se conscientizar sobre as temáticas das obras, como poderão também expor essa visão a seus colegas, bem como, ouvir a deles e assim construir novos sentidos tanto individuais quanto coletivos, pois ao debaterem, conhecerão opiniões, realidades e pontos de vistas que divergem dos seus.

Após apresentar os passos da sequência básica, exemplificá-la e constatar o seu sucesso com boa parte do público, Cosson (2011, p.76) admite que ainda “fazia-se necessária uma reflexão maior que, sem abandonar os princípios e os ganhos da sequência básica, incorporasse em um mesmo bloco as diferentes aprendizagens do letramento literário”. Isso significa que, além dos quatro passos citados anteriormente na sequência básica, seriam acrescentados elementos a serem explorados no que o autor chama de sequência expandida.

A sequência expandida passaria pelo mesmo processo de motivação, introdução e leitura, e, chegando à interpretação, ela se encontraria em dois momentos: a primeira interpretação, que, segundo Cosson (2011, p. 84), deve ser compreendida como uma resposta à obra, ou seja, a reação do aluno, sua opinião e a exposição do que ele sentiu ao realizar a leitura.

Sobre esse momento, o autor aponta a importância de que seja realizado ou, no mínimo, iniciado na sala de aula, além de explicitar que é indispensável que se respeite e valorize as opiniões dos alunos, que serão as mais diversas, considerando que a leitura foi algo íntimo e particular de cada um com o texto.

A primeira interpretação se caracteriza por seu caráter exploratório, de saber quais as impressões do aluno a respeito do que leu; Aquela foi uma boa experiência para ele? O que ele conseguiu apreender da obra? Quais aspectos ele considera mais relevantes de serem destacados? Essas são questões que poderão ser respondidas a partir dessa interpretação, já que o aluno terá a oportunidade de externar como foi sua experiência literária. E por isso esse é um momento tão importante e crucial na sequência, por focar na relação “obra-leitor”. Já a segunda,

Ao contrário da primeira interpretação, que busca uma apreensão global da obra, a segunda interpretação tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos. É, por assim dizer, uma viagem guiada ao mundo do texto, a exploração desse enfoque. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada. (COSSON, 2011, p. 92)

Desse modo, enquanto a primeira interpretação é “um momento de introjeção da obra na história de leitor do aluno (...) a segunda deve resultar em compartilhamento da leitura. Esse é o ponto alto do letramento literário na escola” (2011, p.94). Com isso, confirma-se o papel da leitura literária, de possibilitar incontáveis significados e construções de sentido, em compartilhamento de diferentes visões de mundo.

Após a interpretação, chega o momento final da sequência expandida, cujo nome já sugere muito bem, a “expansão”, que nada mais é do que “esse movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, quer visto como extrapolação dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidade no campo literário” (COSSON, 2011, p. 94). Por conseguinte, a partir daquela leitura, o aluno é levado a outras leituras e novas sequências, pois a própria obra, suas particularidades e pontos explorados serão uma instigação e motivação para ele conhecer outros livros, outros autores que abordam os mesmos temas ou algum outro aspecto em comum com aquele. Um exemplo disso, seria pedir aos alunos que após o compartilhamento das experiências de leituras, busquem obras que tenham algo em comum com aquela, seja o gênero, seja o autor, temática, escola literária entre outros aspectos que as literaturas têm em comum.

Percebe-se que as duas sequências foram criadas baseadas em uma estrutura mutável e passível de adaptações que tem como objetivo final proporcionar aos alunos o letramento literário. Ademais, sobre essas duas sequências o autor esclarece ainda que:

Não se pretende estabelecer um caminho único que vá de uma a outra sequência. Ao contrário, desejamos que o professor perceba que, entre as duas, outras tantas sequências podem ser criadas, havendo mesmo a possibilidade de se extrapolar a sequência expandida. (COSSON, 2011, p. 103)

A partir daí, compreende-se que o letramento literário não deve ser tratado como um passo a passo ou uma fórmula mágica a ser seguida, e sim como um caminho com várias possibilidades “tendo a construção de uma comunidade de leitores como objetivo maior” (COSSON, 2011, p.113). E para que isso ocorra de maneira efetiva, o autor alerta que “é importante que o professor também tenha em mente que seu propósito é promover o letramento literário, mostrando aos seus alunos um caminho de leitura que poderá ser transposto para tantos outros textos que ele venha a ler mais tarde” (COSSON, 2011, p. 103). Dessa maneira, evidenciamos que a literatura poderá abrir novas portas de leituras para esse aluno e que se trata de um processo que vai se aprofundando à medida que o repertório de leituras dele se expande.

Apresentamos até aqui os pilares das sequências básica e expandida, além de falar da importância do impacto de cada um desses tópicos neste processo, todavia, é preciso analisar de que maneira se avalia o aluno. E no que diz respeito ao processo de avaliação dessa prática nas sequências aqui apresentadas, Cosson (2011, p. 113) ressalta que

A leitura do aluno deve ser discutida, questionada e analisada, devendo apresentar coerência com o texto e a experiência de leitura da turma. Só assim se poderá aprofundar os sentidos que se construiu para aquela obra e fortalecer o processo de letramento literário individual e de toda a turma.

É certo que o professor deve prezar sempre pela qualidade das leituras e não pela quantidade delas. Mais importante que um aluno ou uma turma que lê vários exemplares, é um público que lê de maneira correta e significativa. Para Cosson (2011, p. 113), o letramento literário objetiva formar leitores capazes de interpretar e perceber o contexto cultural através das obras, ou seja, leitores com o que o autor chama de “competência de leitura”.

Seja qual for a metodologia empregada em sala para promover o letramento literário, o certo é que ele tem como principal objetivo a “formação de um leitor que ultrapasse a mera decodificação dos textos”, de modo a se apropriar deles de maneira autônoma e íntima. Portanto, seja por meio de oficinas, como as citadas na obra de Cosson entre tantas outras que encontramos no mundo educacional, vale reforçar que “esse aprendizado crítico da leitura literária, que não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética, é o que temos denominado aqui de letramento literário” (COSSON, 2011, p.120). Com isso, vemos que existem diversas e infindáveis formas de trabalhar o letramento literário nas salas de aula, e utilizá-lo como um possível caminho para a formação de leitores nos parece ser uma das causas mais nobres.

3.2 Contextualização: Possibilidades de explorar a literatura

As sequências básica e expandida de Cosson apresentam inúmeras possibilidades de explorar uma obra literária na sala de aula. Ademais, o autor aborda um tópico que nos chamou atenção: a contextualização. Isto porque, segundo Cosson (2011, p.86), “toda vez que leio um livro estou também lendo seu contexto, simplesmente porque texto e contexto se mesclam de tal maneira que resulta inútil estabelecer fronteiras entre eles”. Assim, vemos que enxergar o contexto da obra é importante para que haja percepção do sentido, o que leva ao entendimento, trazido através do conhecimento envolvido nas condições em que foi escrita, possibilitando saber muitos de seus aspectos.

Além disso, o autor apresenta e especifica sete exemplos de contextos que são possíveis de serem analisados durante a leitura de um livro, tais quais: teórico, histórico, estilístico, poético, crítico, presentificador e temático. E a importância de conhecer e compreender cada um desses contextos é que, além de facilitar a compreensão e interpretação da obra, ajudam o professor a perceber o porquê de tantas variações de ideias e opiniões dos alunos sobre uma mesma leitura, pois, enquanto um aluno pode explorar mais um contexto, o colega provavelmente irá se interessar mais por outro e isso acaba por enriquecer o compartilhamento das leituras.

A primeira contextualização é a teórica que “procura tornar explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra” (COSSON, 2011, p. 86), ou seja, verifica os conceitos essenciais dentro de uma obra e como eles são fundamentais em sua construção e entendimento. Para exemplificar, o autor cita *O Cortiço*, de Azevedo, onde segundo ele, está fortemente presente a questão do determinismo biológico na vida da sociedade, outrossim, seria uma possibilidade explorar a sua relação com a ciência. Além disso, essa contextualização, assim como as demais que serão apresentadas, possibilita um trabalho interdisciplinar, que poderá enriquecer o aprofundamento na leitura e estimular os alunos na aprendizagem de todas as áreas que estarão envolvidas nesse processo. No caso do exemplo citado, seria uma opção a parceria entre o professor de português e o de biologia, explorando questões como seleção natural e célula-mãe, como explicita Cosson (2011, p.86).

A segunda é a histórica, que, segundo Cosson (2011), “visa relacionar o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele se propõe a abordar internamente” (p.87), aqui é importante esclarecer que não se trata de uma busca por exatidão histórica dos fatos e sim compreender que toda obra literária possui uma dimensão histórica, seja por meio de sua

representação, produção e/ou de ambas.

Nessa contextualização é comum ver que alguns professores tratam a história como uma linha separada da literatura, como uma mera sucessão de fatos, mas não se pode cair nesse equívoco e sim ter em mente que essa contextualização auxilia na compreensão de que história e literatura andam lado a lado. Além disso, a contextualização histórica apresenta inúmeras possibilidades, que irão variar de acordo com os interesses dos alunos, podendo ir para uma contextualização biográfica, editorial, entre outras.

A terceira contextualização apresentada por Cosson é a estilística, que costuma ser bastante explorada nas aulas de literatura, sendo muitas vezes o foco principal das atividades literárias na sala de aula. Para Cosson (2011, p.87), “está centrada nos estilos de época ou períodos literários, mas precisa ir além da identificação de traços ou características dos movimentos em recortes textuais”. Nesse ínterim, o educador precisa ter em mente que são as obras que informam os períodos literários e não o contrário. Portanto, essa contextualização não deve partir do período para a obra, mas da ideia de que as obras constroem os períodos e que por isso elas nunca serão inteiramente fiéis a eles.

Nesse sentido, nessa contextualização deve-se analisar primeiro os aspectos da obra para depois averiguar quais deles são característicos daquele período literário do qual ela faz parte. Não se trata de catalogá-la dentro de um período ou outro, mas entender como aquele período influenciou em sua construção e suas características, da mesma forma que essas características enriqueceram ou determinaram os rumos daquele período.

A quarta contextualização é a poética, atrás da qual, de acordo com Cosson (2011, p.88), “se busca observar é a economia da obra, como ela está estruturada, quais os princípios de sua organização. ”, entretanto, não a resumamos aqui a uma listagem de figuras de linguagens, ou a identificação de personagens e aspectos como tempo e espaço. Na verdade, essa contextualização diz respeito a uma percepção mais aprofundada da obra, um verdadeiro mergulho em seu interior.

Trata-se da leitura da obra de dentro para fora, compreendendo a sua construção e os recursos que foram utilizados para se chegar ao resultado final de sua “tessitura verbal”. Analisando todos os seus elementos tanto no sentido interno quanto externo, para através da relação deles, compreender e conseguir identificar a poética de determinada obra literária.

A contextualização seguinte é a crítica e sobre ela Cosson (2011, p.88) diz que é comum, nos cursos de graduação de Letras, que os professores realizem aulas voltadas à revisão crítica de publicações sobre certas obras ou autores. Fala ainda que essa contextualização se refere à recepção do texto literário, ou seja, como os leitores e críticos o tomam, quais percepções

atribuem a ele.

Deste modo, percebe-se que se trata de um apanhado geral do público sobre uma obra específica. Geralmente quando uma obra é renomada e reconhecida, existem trabalhos, análises e até outras leituras que versam sobre ela, isto porque esta é uma forma de contribuir com a ampliação da leitura em questão. Um ponto importante aqui é o discernimento dos professores ao apresentarem essas críticas especializadas aos alunos de sua turma, para que não cometam o equívoco de listá-las como alguma verdade inviolável ou como se fossem incontestáveis. Pelo contrário, um dos papéis dessas críticas e opiniões é justamente possibilitar a expansão dos horizontes de leitura da turma, de modo que possam suscitar a atenção dos alunos para aspectos que não conseguiram explorar ainda.

Cosson (2011, p.89) cita ainda que existem materiais de apoio destinados especificamente para os alunos, e que são mais adequados e poderão beneficiá-los em suas leituras, como é o caso de manuais didáticos e roteiros ou guias de leitura. Isto porque eles exigem um exercício mais crítico da parte do aluno e isso pode enriquecer sua experiência com a obra. Passando assim de uma análise rasa para uma mais aprofundada e significativa, fazendo com que o leitor perceba os sentidos presentes na obra, sua importância e como ela foi recebida pela sociedade leitora.

Seguidamente, temos a contextualização presentificadora, que geralmente é comum nas aulas de literatura do ensino médio, sendo ela “a contextualização que busca a correspondência da obra com o presente da leitura” (COSSON, 2011, p.89). Com isso, percebe-se que se trata da busca que o aluno faz em seu mundo social, de elementos identificados na obra, para que ele encontre a atualidade do texto, ainda que não seja uma obra contemporânea.

Isso fomenta o pensamento crítico do aluno, pois leva-o a perceber a atualidade dos problemas e temas que se perpetuam ao longo da história da humanidade. O ideal é que essa relação seja sempre acompanhada pelo professor, isto porque é essencial que o aluno identifique a obra em todas as suas nuances, sem ignorar nenhum de seus aspectos.

Quando retomamos o exemplo de *O Cortiço*, de Azevedo citado por Cosson (2011), essa contextualização pode se dar de duas maneiras, segundo o autor, primeiro pela aproximação dos cortiços com as atuais favelas, que demonstram a perpetuação de um mesmo problema em arranjos diferentes, e também por uma perspectiva inusitada que quebre a relação citada anteriormente, que já é algo esperado, explorando a relação dos cortiços com condomínios de luxo e conjuntos habitacionais, por exemplo. Perceba que são dois extremos e mesmo assim, ambos são possibilitados nessa contextualização, que costuma chamar atenção dos alunos, bem como, a próxima que exploraremos.

Por fim, temos a contextualização temática que é geralmente a forma mais comum de enxergar a obra, tanto dentro quanto fora da sala de aula, “na escola, entretanto, como parte do processo de letramento literário, a contextualização temática precisa fugir das soluções fáceis e buscar mais rigor na sua execução” (COSSON, 2011, p.90), ou seja, não se deve trabalhar os temas presentes na obra de maneira isolada dela, mas sim, de que forma eles se encontram no interior dela. Não se pode cometer o erro de focar apenas no tema e deixar a obra em um plano secundário, ficando ela esquecida e trabalhando apenas determinado assunto.

Esse equívoco pode ocorrer geralmente com temas polêmicos, que costumam chamar a atenção dos alunos. Nesse caso, é necessário que o professor esclareça e delimite com rigor o trabalho literário que espera e possa contar com o auxílio de professores de outras áreas para explorar os assuntos e temas ali presentes, fomentando mais uma vez os trabalhos interdisciplinares. Cosson (2011, p.90) reforça que, em *O Cortiço*, temas interessantes como a prostituição, racismo e condição feminina podem render ótimos debates e aprimorar o rendimento da leitura.

Precisamos ter em mente que essas contextualizações podem ser ampliadas, divididas e reconfiguradas, e reconhecer o que o professor precisa fazer ao abordar as contextualizações como etapa do letramento literário. De acordo com Cosson (2011, p.90), primeiramente é necessário que alunos e professores compreendam que a contextualização não é algo separado da obra, atividade externa ou somente para preencher o tempo, e sim, um mecanismo de ampliar a leitura, que suscita de forma consciente e consistente os objetivos da escola no que se refere ao letramento literário. Ou seja, não se trata de uma etapa dispensável, pelo contrário, esse momento se configura em uma potencialização da exploração da leitura, enriquecendo a experiência literária da turma.

Ademais, ela deve ser feita de preferência por meio de pesquisa, e segundo o autor, “apresentada na turma como tal. Essa pesquisa pode envolver os mais diversos procedimentos de coleta de informações” (COSSON, 2011, p.90) Isso significa que, com o planejamento do professor os auxiliando, os alunos poderão buscar esses dados da maneira que mais lhes for conveniente, por buscas na internet, entrevistas, revistas, livros, etc. E assim como a pesquisa, a apresentação desses dados deve também ser previamente combinada pelo professor e a turma, podendo ser uma performance artística, seminário, debate, exposição de desenhos e imagens entre outros recursos.

Outra preocupação de Cosson (2011, p.91) diz respeito a qual ou quais contextualizações a turma trabalhará, e sobre isso o autor alerta que ainda que deva ocorrer com orientação do professor, o que deverá determinar, de fato, será o que mais chamou a atenção

dos alunos na primeira interpretação. E utilizando esse mesmo critério é que se deve determinar os grupos para trabalharem o contexto, pois essa etapa do letramento literário deve ser evitada de ser realizada de maneira individual, considerando que é um momento de expandir os horizontes da leitura, ou seja, explorá-la o máximo que puder.

Além disso, o autor alerta que o professor precisa se preocupar em elaborar mecanismos que façam com que os alunos construam a contextualização em união, para que não acabe se transformando em um trabalho em que cada um faz uma tarefa e no fim “junta-se tudo” para apresentar.

Por fim, o trabalho em parceria com outros professores é mais uma possibilidade que a contextualização apresenta e isso deve ser explorado pelo professor nas aulas literárias. “Desse modo, inúmeros trabalhos interdisciplinares, que trazem benefícios tanto para a formação dos alunos quanto para a integração dos docentes e da escola, podem ser realizados” (COSSON, 2011, p. 91). Dessa maneira, vemos que há benefícios não só para os estudantes, mas também para o corpo escolar, de modo geral. E com isso, compreendemos por que essa etapa merece uma atenção especial, considerando a gama de possibilidades de enriquecimento e aprimoramento das leituras que ela pode apresentar.

3.3 Oficinas Literárias apresentadas por Cosson

Diante de todas as teorias apresentadas ao longo do capítulo, faz-se necessário explicitar que dentre as diversas oficinas propostas por COSSON (2011), exploraremos algumas a seguir. De antemão, o autor relata que grande parte das dinâmicas foram realizadas em sala de aula e em contextos variáveis e, nesse sentido, algumas foram copiadas de livros e de experiências relatadas e outras tiveram adaptações. Assim sendo, a preocupação com as fontes não foi revisada, pois a relevância se dá notadamente com o intuito de apresentar aos profissionais da educação possibilidades que impulsionam o saber significativo em sala de aula. Enfatiza-se que são apenas esboços que podem contribuir com a aprendizagem e com o letramento efetivo. Ao total ele cita 31 oficinas ao longo de um capítulo e selecionamos 10 para explorarmos.

A primeira oficina chama-se “*A flor do seu nome*”. Nela, o professor oferece uma flor para cada aluno e solicita que eles digam a origem e significado do seu nome ou mesmo a origem do nome da família. É uma oficina essencial para conhecer os alunos em um primeiro contato ou quando tiver alunos novos. Dentro da sequência expandida relatada ao longo do texto, esta pode ser usada para demarcar personagens de uma determinada obra e caracterizá-

los.

Temos a oficina "*Palavra-sensação*", em que os participantes precisam escrever uma ou duas palavras para cada sensação\ significado, exemplo: Sensações físicas G1: frio, quente, áspero. Sentimentos G2: amor, tristeza, calma; logo após todas são compartilhadas com o restante da turma para que assim as repetidas sejam eliminadas. Por fim, é necessário escrever um texto com as palavras que sobraram, as palavras devem ser separadas por dois grupos e necessitam estar relacionadas com o texto. É interessante usar essa oficina sob a ótica de um livro, conto ou poema, pois aqui trabalha-se com sensações e sentimentos e isso poderia possibilitar ao aluno um olhar diferente do que fora lido.

Na sequência, tem o "*Baile de máscaras*", que tem seu ponto de partida da seguinte forma: cada participante deve receber um nome de um famoso em um papelzinho, descrevendo-o de maneira física e psicológica, lendo as descrições em voz alta para a turma. A ideia central é fazer com que a turma adivinhe quem está sendo descrito. Dentro do contexto do letramento literário, pode-se adaptar essa oficina de maneira que os alunos possam caracterizar personagens de uma obra ou mesmo os lugares apresentados na narrativa, já que a descrição é de caráter minucioso.

O "*Acróstico*" é uma oficina simples, mas isso não significa que não possa ser utilizado na sala de aula. Usa-se as siglas para fazer um acróstico, dessa maneira, o chefe de sala escreve uma letra inicial no quadro e cada um dos alunos deverá fazer uma associação, exemplo: com a letra "A" escrevo "Amor" e assim por diante, o professor deverá mostrar as diferenças das palavras e suas características no quadro, explicando para a turma. Essa dinâmica pode ser usada para exibir poemas e explorar o campo semântico de uma palavra ou mesmo imagem.

A "*Glosa*" funciona como uma glosa poética, ou seja, o educador apresenta um verso de poema e pede aos alunos que aproveitem o verso para dar continuidade ao texto, importante citar para a turma que não é necessário que o texto seja um poema em si, ele pode também ser em prosa ou mesmo variar para uma fábula que possui uma moral, a classe será envolta de diversos gêneros textuais e consequentemente com o poder da criação de textos.

Em "*Laços de palavras*", o professor oferece aos alunos diversas palavras com final parecido, de maneira que estas palavras possam rimar. Em seguida, ele escreve cada uma em papezinhos os quais são distribuídos aos alunos. Com isso, os alunos são solicitados a formar frases, mas deixando as palavras dadas ao final do texto. Por fim, a turma é disposta em círculo unindo todas as frases para a construção de um poema único, refletindo sobre o que foi escrito e debatendo em classe.

O "*Júri Simulado*" é uma dinâmica bastante difundida nas salas de aula e consiste

basicamente em escolher um personagem de uma obra lida e levá-lo ao tribunal por suas ações. Pode ser um único acontecimento ou o livro em si, o porquê que ele deve ser lido ou não. A turma deve ser dividida em advogado, juiz, promotores, advogados de acusação, vítimas e testemunhas. Um livro que pode dar um bom júri simulado é o *Dom Casmurro* (1899) de Machado de Assis, pois é uma obra bastante enigmática e misteriosa. É necessário que a turma registre por escrito tudo que será falado no julgamento.

A “*Pesquisa de Opinião*” é uma dinâmica que pode ser utilizada para avaliar o comportamento de determinados personagens de um livro ou mesmo para prever um acontecimento na narrativa. É relevante trazer as opiniões de forma computada por meio de gráficos, percentuais, imagens.

O “*Mudando a História*” trata-se de outra dinâmica famosa e bem utilizada em sala de aula e corresponde na mudança do final de um livro. O aluno é orientado a dar seu próprio fim a história, de maneira que as peças se encaixem no final (não excluindo o epílogo), a ideia é apresentar finais alternativos e ver como a turma interpreta e quais seriam seus anseios para o fim da história.

Por fim, temos a oficina “*Feira Literária*”, que se constitui em uma exposição literária, seja por meio de cartazes, banners e folhetos, apresentando poemas ou trechos de obras lidas por alunos. Pode ter um tema central como por exemplo o dia da consciência negra ou o sobre o dia dos namorados. Pode ser realizada em sala de aula para a própria turma ou para a escola inteira. Ou, ainda, ser aberta à comunidade externa.

Com as exposições das dinâmicas apresentadas por Cosson (2011), busca-se elencar possibilidades de trabalhar o letramento literário de uma forma eficaz nas salas de aula e não de uma maneira isolada e tradicional. Dessa forma, as oficinas parecem dar um norte para os educadores e evidenciam que a literatura pode ser um meio de prazer e deleite nas escolas.

Por fim, Cosson (2011, p.120) afirma que o ensino da literatura possibilita a formação de um leitor que consegue encontrar a si mesmo tanto no tempo quanto no espaço, dialogando com sua cultura e construindo ou adaptando um lugar para si e principalmente se reconhecendo como membro de uma comunidade leitora.

Desse modo, durante essa pesquisa, valemo-nos dos teóricos aqui mencionados e da teoria da sequência básica e expandida de Cosson para nos aprofundarmos em uma busca por possibilidades de formação de leitores no ensino médio, através do letramento literário, mais especificamente por meio de oficinas literárias na sala de aula.

4 OFICINA DE LEITURA DE COSSON: VIVENCIANDO A PRÁTICA LITERÁRIA NO AMBIENTE ESCOLAR

Esse capítulo destina-se a descrever os procedimentos metodológicos realizados. A presente pesquisa surgiu do desejo de expandir, criar e adaptar meios de contribuir com a formação de leitores através do letramento literário no ensino médio. Para Xavier (2015, p.35) “em sentido estrito, ciência quer dizer conhecimento apreendido, registrado e demonstrável a partir da observação, verificação e experimentação de fenômenos naturais ou fatos humanos do mundo real”. Ou seja, é estar presente e verificar as especificidades de determinado problema ou situação para então agir sobre eles.

Com isso, as pesquisadoras optaram por desenvolver uma pesquisa-ação, de natureza exploratória por meio da qual, segundo Xavier (2015, p.47) o pesquisador intervém diretamente na realidade social pesquisada e pode propor mudanças que serão geradas a partir de sua participação. Vale citar que os dados coletados serão analisados de forma quantitativa e qualitativa, através da aplicação de questionários, realização de rodas de conversas e produções escritas e orais dos sujeitos envolvidos no processo.

Inicialmente, as pesquisadoras fizeram um levantamento bibliográfico em busca de suporte para desenvolver o presente trabalho, tendo este sido pautado principalmente nas teorias de Soares (2009), que explana acerca da ideia de letramento como o uso das atribuições da leitura e escrita no convívio social; Cosson (2011, 2015), que além de abordar o conceito de letramento literário e o papel da literatura, foi fundamental no desenvolvimento da oficina elaborada pelas pesquisadoras, oficina essa baseada nas sequências básica e expandida apresentada pelo autor. Reforçando os estudos acerca de letramento literário tem-se ainda as teorias de Paulino e Cosson (2009), que contribuem para um estudo mais aprofundado do tema.

Além dos teóricos citados acima, no que concerne as teorias voltadas à prática da leitura, utilizou-se como suporte os conceitos de Freire (1986) que explicita o real significado do ato de ler, para além da simples decodificação da palavra, Martins (2004), que aborda a importância que a leitura desempenha na vida e no desenvolvimento dos indivíduos, e Perissé (2014), que fala da construção do conhecimento dos sujeitos através dessa prática.

Foram indispensáveis também as contribuições de Cândido (1972,1995), que aborda a relevância da literatura na vida do homem; Kleiman (1992), que desenvolve, dentro da lógica Bakhtiniana, a importância de práticas de leitura literária nas escolas; e Bordini e Aguiar (1988 apud Cosson 2011), que levantam questões relacionadas ao ensino da literatura. Outros autores,

42 que voltaram seus trabalhos a esse ensino e que serviram como base para essa pesquisa foram: Coelho (2000); Compagnon (2014); Oliveira (2016) e o renomado Bakhtin (2017).

A pesquisa utilizou-se de uma obra contemporânea, o conto de suspense “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles (2000), texto esse trabalhado na oficina de leitura, além de Xavier (2015), que foi imprescindível no desenvolvimento da pesquisa de modo geral e principalmente na escolha da natureza do trabalho, bem como na elaboração dos procedimentos metodológicos.

No mais, foram consultados ainda alguns artigos científicos, trabalhos acadêmicos, vídeos e sites, tais quais, *Ágora do pensamento* (2015), *Universia Br* (2019), *Itaú social* (2020), *Toda matéria* (2011), *Origem da palavra* (2004), que foram essenciais no desenvolvimento teórico e prático do presente trabalho, colaborando para sua efetividade.

Para realizar os procedimentos metodológicos deste trabalho, as pesquisadoras contaram com a participação da docente de Língua Portuguesa do Ifap-Campus Macapá, que chamaremos de “Professora A” e de duas turmas de 1º série do ensino médio técnico do instituto, sendo uma delas, composta por 33 alunos, sendo 13 meninas e 20 meninos, que tem em média entre 15 e 16 anos de idade. A turma ingressou este ano (2022) na instituição e a partir da observação que foi realizada no primeiro contato, observou-se que se trata de um público agitado, comunicativo e participativo nas aulas de língua portuguesa. De modo geral, são alunos empenhados e possuem um bom convívio em sala. No decorrer deste trabalho, essa turma será mencionada como “turma A”.

Figura 1 - Turma - A, professora A e pesquisadoras.



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras.

A segunda turma, aqui chamada de “turma B”, na qual a pesquisa foi desenvolvida, é composta por 33 alunos, sendo 20 meninas e 13 meninos, que têm em média entre 15 e 17 anos de idade, além de um aluno de 19 anos. A turma também é interessante neste ano letivo (2022)

e com base no momento de observação da pesquisa, da mesma forma que a turma A, a B se mostrou um público desinibido, agitado e comunicativo. No que diz respeito ao desempenho escolar da turma, na disciplina de Língua Portuguesa, se apresenta positivo, sendo destacado em relação às demais turmas, segundo a professora regente.

Figura 2 - Turma B e pesquisadoras.



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras.

Vale citar, ainda, que os dados deste trabalho foram coletados a partir de algumas etapas: 1. Observação das turmas; 2. Aplicação de questionário de sondagem através do Google Forms, 3. Aplicação das oficinas com o desenvolvimento de trabalhos escritos e 4. Performances orais dos alunos das turmas A e B, durante as etapas finais da oficina de leitura aplicada em sala. A análise desses dados foi feita de acordo com o olhar subjetivo das pesquisadoras, as quais a partir das respostas dos questionários e das participações e apresentações dos alunos das duas turmas, puderam verificar a aplicabilidade de cada etapa da oficina de leitura, visando contribuir para a formação de leitores no ensino médio, através de uma prática de letramento literário, com base na sequência expandida de Cosson (2011). Dado esse panorama, apresenta-se a seguir as etapas práticas desenvolvidas durante a presente pesquisa.

4.1 Oficina de leitura

A proposta de sequência expandida apresentada por Cosson (2011) e explicitada ao longo deste trabalho, foi utilizada como base para o desenvolvimento da presente oficina e, antes de iniciar a sua primeira etapa (motivação), as pesquisadoras tiveram um primeiro contato, por meio de observação e avaliação diagnóstica das turmas A e B. Durante duas horas/aula de

língua portuguesa em cada uma das turmas. Importante citar que as etapas a serem descritas, a seguir, foram realizadas de maneira separada, ou seja, cada turma vivenciou as oficinas em suas salas, durante os horários de aulas de língua portuguesa reservadas a esta finalidade.

A primeira etapa da oficina foi a motivação, que ocorreu por meio de uma aula expositiva e debate das pesquisadoras com as turmas. Deste modo, foi realizada imediatamente uma pesquisa acerca dos dados de feminicídio e violência contra a mulher no Amapá e no Brasil. Em seguida, elaborou-se um slide com alguns índices a nível estadual e nacional. Após fazer a apresentação do tema, foram realizadas algumas perguntas para instigar a participação oral e reflexão dos alunos. A escolha do tema foi feita com base em sua relevância, por se tratar de um tema bastante contemporâneo e, ao mesmo tempo, atemporal, além de levar a possível identificação dos alunos por meio de questões levantadas na exposição e discussão.

Figura 3 - Pesquisadoras/Mediadoras explicando sobre feminicídio.



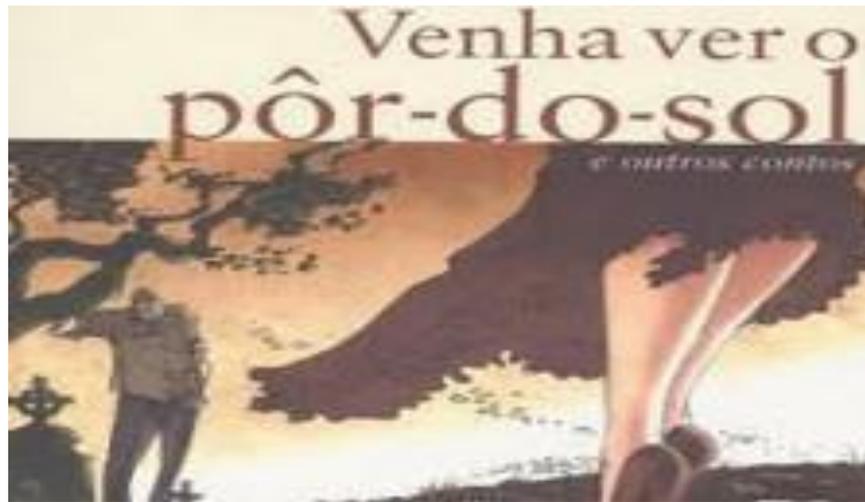
Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras.

Na segunda etapa da oficina, denominada introdução, as pesquisadoras falaram brevemente sobre a obra “Venha Ver o Pôr do Sol” para despertar a curiosidade dos sujeitos e também citaram aspectos importantes da vida de Lygia Fagundes Telles, como as principais temáticas que a autora trabalha em suas obras, seu estilo de escrita e a importância de suas obras na literatura contemporânea. Foi um momento de chamar a atenção do público para a obra, bem como, para a autora. Com isso, foi pedido que o público formasse grupos com média de 4 a 6 componentes e explicado como funcionaria a proposta da leitura e atividade a ser desenvolvida por eles.

Os alunos foram instruídos a lerem o conto “Venha ver o pôr do sol” e, em grupo, desenvolverem uma performance que seria apresentada em sala para toda a turma. As opções

de performances foram informadas a eles, tendo sido: poema, paródia, desenho e releitura. Além disso, as mediadoras disponibilizaram um prazo de duas semanas para que os alunos desenvolvessem o trabalho. As etapas de motivação e introdução foram realizadas no mesmo dia, tendo sido utilizado um horário de aula para cada um desses momentos.

Figura 4 - Capa da obra de Telles (2000).



Fonte: Google Imagens

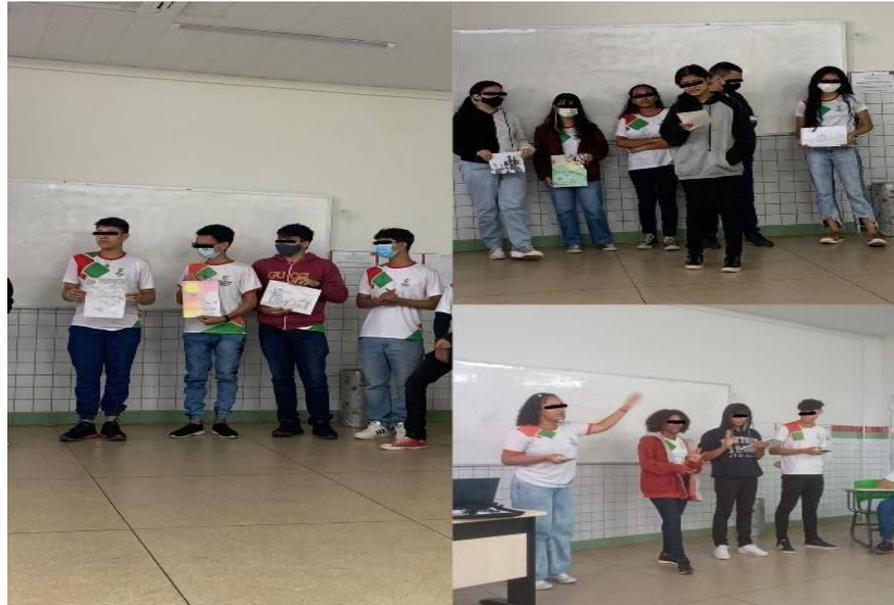
A terceira etapa da oficina foi a da leitura da obra, de acordo com a sequência expandida de Cosson (2011). Nesse momento, foi essencial que as pesquisadoras, enquanto mediadoras, acompanhassem esse processo, para auxiliar em possíveis dificuldades. Todavia, não tendo sido possível acompanhar esse processo pessoalmente, por questões de logística, as pesquisadoras criaram dois grupos no WhatsApp, um para manter contato com a turma A e outro para realizar a comunicação com a turma B. Os sujeitos foram adicionados aos grupos e, em dado momento, houveram esclarecimentos de como a atividade funcionaria, sanando quaisquer dúvidas ou necessidades de orientação acerca da obra e do trabalho, evitando possíveis intercorrências.

A interpretação é a etapa que sucede a leitura e é o momento de averiguar como foi a leitura dos sujeitos. Esse processo ocorre tanto de maneira individual e íntima, entre leitor e texto, quanto de forma externa, de modo que, o leitor irá expor e compartilhar suas impressões gerais e opiniões acerca da obra com a comunidade local (nesse caso, os colegas de turma). Essa é a chamada 1ª interpretação, mas a 2ª ocorre por meio da exploração dos principais aspectos identificados pelos leitores, por meio da contextualização.

Dado esse panorama, a 1ª interpretação se deu a partir do processo de entendimento do conto, ou seja, da identificação do contexto da obra, dos personagens, lugar em que o enredo se passa, temáticas observadas e impressões pessoais da leitura, feita pelos sujeitos. Essa atividade

foi compartilhada por meio das apresentações das performances realizadas pelos alunos. Já a 2º interpretação ocorreu por meio da exploração desses aspectos destacados nas apresentações, que culminou nas impressões da 1º interpretação, através de roda de conversa entre pesquisadoras e turmas, todos puderam participar, debater e refletir acerca das questões levantadas por grupo.

Figura 5 - Apresentações dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras

A última etapa da sequência expandida de Cosson (2011) é bem sugestiva, sendo ela a expansão da leitura. Após motivar os sujeitos a realizarem a leitura do conto, introduzi-los à autora e à obra, oferecer suporte durante a leitura e suscitar o compartilhamento de suas interpretações, as pesquisadoras chegaram em um dos principais momentos da pesquisa: a busca por contribuir com a formação de leitores no ensino médio, através do letramento literário.

Dito isto, após as apresentações dos grupos, realizou-se um novo momento de debate e discussão, no qual as pesquisadoras direcionaram alguns questionamentos acerca do processo de leitura e de construção das performances. O questionamento final induzia os alunos a pensarem e lembrarem de outras obras que tivessem algum aspecto em comum com o conto “Venha ver o pôr do Sol”, e assim os alunos fizeram essas sugestões de leitura e apreciação de forma oral em sala. Então lhes foi incumbida a tarefa, de através de um link (disponibilizado pelas pesquisadoras através do grupo de WhatsApp), que os direcionaria à plataforma Padlet, que enviassem as sugestões de livros, séries, músicas, novelas, entre outros; tais gêneros foram compartilhados em sala e puderam, a partir de toda essa experiência, expandir a leitura do conto.

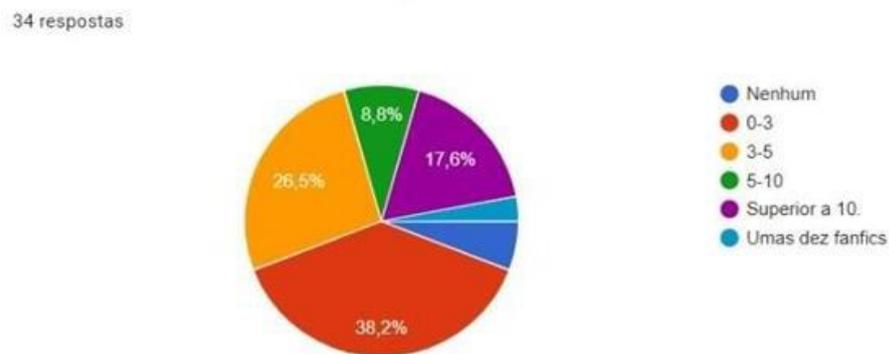
5 EXPANDINDO A LEITURA: PERCALÇOS E AVANÇOS

Este capítulo é dedicado a apresentar e descrever os resultados e discussões do trabalho. A presente pesquisa buscou trabalhar o letramento literário em atividades desenvolvidas em sala de aula, com foco na formação de leitores, com isso, cada etapa foi desenvolvida de modo a preparar os sujeitos para uma possível expansão da leitura proposta em sala. Dito isto, no primeiro momento fora solicitado aos alunos que respondessem um questionário com oito (8) questões através do Google Forms (segue em apêndice). Dos 66 sujeitos pesquisados (turma A e B), apenas 34 responderam, uma média de pouco mais de 50% do que se esperava.

O questionário foi uma forma de coletar algumas informações essenciais para que as pesquisadoras pudessem conhecer um pouco mais da realidade leitora dos sujeitos da pesquisa. De modo geral as perguntas relacionavam-se aos hábitos de leitura da turma A e B. Os gráficos a seguir denotam que 38% dos alunos que responderam costumam ler de 0 a 3 livros por ano, enquanto pouco mais de 26% leem de 3 a 5 obras e 17,6% correspondem aos que realizam a leitura de 10 livros ou mais. Além disso, existe ainda o percentual de 8,8 dos alunos que leem entre 5 a 10 livros, e 5,9 não leem nenhum. Esses percentuais denotam que a maioria dos sujeitos das duas turmas pesquisadas não possuem o hábito da leitura, o que reforça os dados preocupantes da pesquisa Market Research World (ROSANO, 2016).

Questão 1: “Quantos livros você costuma ler por ano?”

Gráfico 1 - Questionário Google Forms- Resposta da pergunta 1.



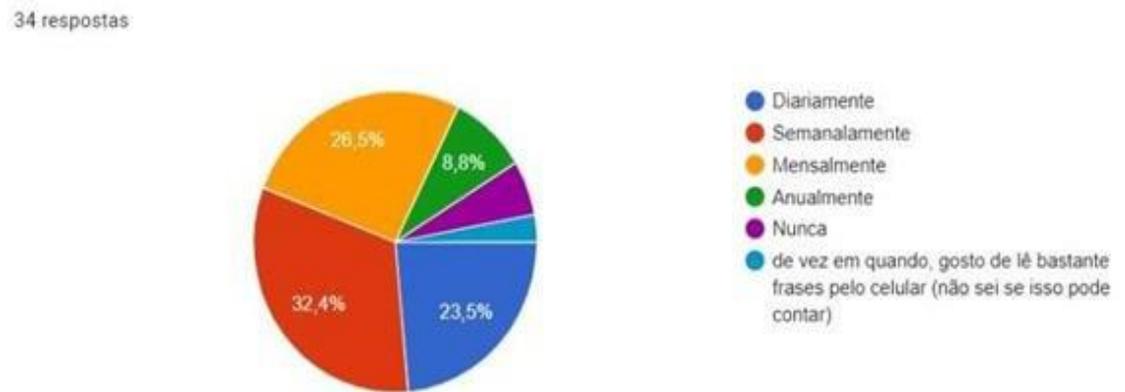
Fonte: Google Forms

Ao serem questionados sobre a frequência com que realizam essas leituras, 32% responderam que a fazem semanalmente, 26,5% mensalmente, 23,5% revelaram ler diariamente, enquanto 8,8% lê anualmente e 5,9% nunca praticam a leitura, dado esse bastante preocupante, considerando que a ausência da leitura pode acarretar em um grande prejuízo na

vida escolar e social dos sujeitos.

Questão 2: “Com que frequência você costuma ler?”

Gráfico 2 - Questionário Google Forms- Resposta da pergunta 2.



Fonte: Google Forms.

Após analisar as respostas dos sujeitos pesquisados, constatou-se que a melhor opção de gênero literário a ser trabalhado seria o conto, por ser uma leitura curta, rápida e mais acessível à rotina de estudos dos indivíduos, e esse foi um fator determinante para que se trabalhasse o conto “Venha ver o pôr do sol”, de Lygia Fagundes Telles.

O segundo momento desenvolvido foi o da motivação, onde esperava-se que os alunos participassem do debate proposto em sala, com o tema “O feminicídio no Amapá e no Brasil”. Nesta etapa, a participação dos sujeitos foi bastante ativa e satisfatória, tanto na turma A quanto na turma B, pois, muitos sujeitos deram suas opiniões e se posicionaram a respeito do tema. A seguir, alguns trechos retirados das falas dos alunos durante a etapa de motivação, os dados foram registrados por meio de gravação de áudio e transcritos pelas pesquisadoras.

Aluno 1: “Eu acredito que quem vive nessa realidade pode ter medo, medo de falar, não sei. Além de que ainda precisa implementar mais projetos, mais campanhas, rodas de conversas, que possam ajudar essas mulheres que sofrem violência psicológica, física.”

Aluno 2: “Eu acho que é uma questão social, já havia colocado a minha posição, que a nossa geração precisa estar desconstruindo a ideia de que a família é “aquilo”, de que a mulher só serve 50 para ser esposa, e não! A gente tá se colocando a disposição, a gente tá se colocando como professora, diretora, né? Em cargos maiores (...) A gente tá se soltando dessas amarras”

Aluno 3: “Essas situações são colocadas como normal e não, não é normal, não é “em briga de marido e mulher ninguém mete a colher” (...) é muito pesado para uma mulher viver isso.”

Nota-se que as falas dos alunos são carregadas de críticas fortes ao machismo e a falta de políticas públicas para combater a violência contra a mulher. Com isso, esse momento foi considerado um sucesso pelas pesquisadoras, tendo sido muito rico e válido os questionamentos levantados.

O terceiro momento desenvolvido foi o da introdução da oficina, no qual as pesquisadoras e mediadoras falaram brevemente alguns pontos essenciais acerca da obra “Venha ver o pôr do sol” e também sobre a vida da autora Lygia Fagundes Telles. Essa foi uma etapa de instigar a curiosidade dos sujeitos, para despertar o interesse na leitura. Observou-se que ambas as turmas voltaram sua atenção para a explanação das pesquisadoras e demonstraram estar atentos ao que era falado. Deste modo, essa etapa também alcançou êxito.

O momento seguinte foi o da leitura, no qual as mediadoras acompanhariam e auxiliariam os sujeitos durante esse processo. Devido às circunstâncias em que a pesquisa foi desenvolvida, infelizmente esse acompanhamento não pôde ocorrer de maneira presencial e foi adaptado para o modo virtual, no qual cada turma teve um grupo criado no WhatsApp, através dos quais as mediadoras puderam se comunicar com os sujeitos. Isto porque, os alunos estudam em tempo integral e devido a conflitos de horários não seria possível reunir pessoalmente com as pesquisadoras.

Deste modo, notou-se que essa etapa não ocorreu de maneira tão efetiva de forma virtual, pois muitos alunos não se manifestaram ou procuraram auxílio durante as semanas dispostas para a realização da leitura da obra. Talvez se os encontros tivessem ocorrido de forma presencial e as mediadoras pudessem atender os grupos de modo individual, teriam maior participação e saberiam melhor como estava ocorrendo o processo.

O momento seguinte foi um dos mais esperados pelas pesquisadoras, pois diz respeito às interpretações, a primeira ocorre inicialmente de modo íntimo e particular entre leitor e texto lido, e posteriormente se configura no momento de compartilhar e externar a sua experiência leitora, esse compartilhamento ocorreria através de performances sobre a obra, elaboradas pelos alunos. Essas performances poderiam ser desenvolvidas em formato de paródia, poema, desenho e releitura, no qual a maioria optou por desenvolver desenhos e poemas, havendo algumas exceções.

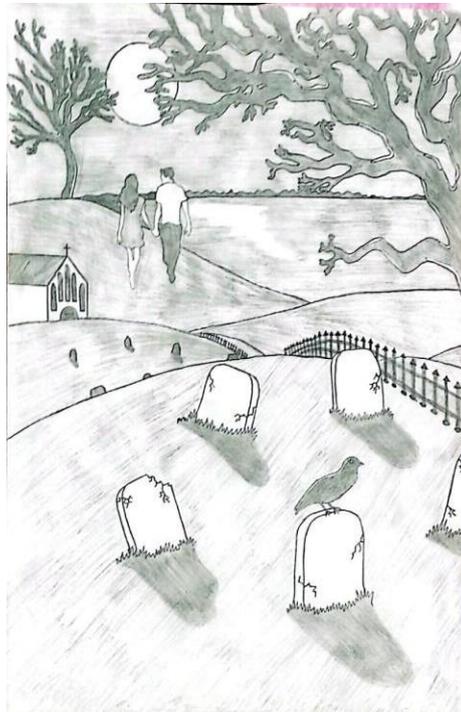
Na turma A, um grupo fez poemas, três grupos fizeram desenhos e um grupo fez uma releitura em forma de encenação. Todavia, apesar de performances regulares, o último grupo demonstrou ter desenvolvido o trabalho momentos antes da exposição, um “improvisado”, pois não haviam feito produção alguma, apesar de ter sido disponibilizado um tempo de preparação para tal. Além disso, a impressão que ficou foi a de que os grupos tinham potencial para

desenvolver trabalhos mais elaborados, todavia, não foi possível perceber esse empenho nas produções apresentadas, o que gerou certa frustração nas pesquisadoras, considerando que, nos momentos de debates e discussões em sala, os alunos participaram ativamente e foram solícitos, tendo havido inclusive opiniões divergentes durante os momentos de conversas.

Das produções da turma A, notou-se que a maioria optou por desenvolver desenhos e um detalhe curioso que levou as pesquisadoras a essa impressão de que eles não se empenharam tanto nas performances, foi a semelhança entre os trabalhos, logo, infere-se que os alunos tenham pesquisado alguma inspiração na internet para fazer os desenhos e se prenderam muito fielmente a essas inspirações, o que configura na falta de exploração de suas criatividade.

Considerando que os alunos dessa turma exploraram durante as apresentações orais as temáticas presentes na obra, características dos personagens e do enredo, esperava-se que os desenhos fossem autorais, dinâmicos e que transparecem os principais pontos levantados pelos grupos, não apenas o cenário da história (cemitério), que não deixa de ser um aspecto importante, porém, não foi o foco das falas. Logo, a representação acabou ficando rasa e até repetitiva, apesar de lindas produções visuais.

Figura 6 - Desenho dos alunos.



Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras.

Na turma B, quatro grupos optaram por fazer poemas, um grupo fez paródia, houve ainda um desenho e uma releitura em forma de podcast. Nesta turma as pesquisadoras

perceberam um maior envolvimento dos sujeitos com o trabalho, tanto nas produções quanto nas apresentações orais. A diversidade dos trabalhos e o empenho nas performances foram um diferencial no quesito satisfação em relação ao que se vivenciou na turma A.

Com uma gama de produções mais desenvolvidas, em contraposição à turma A, temos o elemento poético em duas nuances: poema e paródia. Dessa forma, os indivíduos exploraram as principais temáticas abordadas na obra, com descrição do espaço e até mesmo do sentimento da personagem principal em relação ao terror vivenciado ao longo do conto.

Em um dos poemas, o eu lírico percebe tardiamente que se deixou arruinar por confiar em quem não merecia, é notável ainda o tom de indignação e acusação com que ele se volta ao seu antigo amor. Organizado em cinco estrofes de versos sem rimas, o eu lírico transparece sua aflição ao descobrir que “aquele era seu fim”.

Na paródia, temos o uso mais artístico para se tratar de um assunto sério tal qual é a violência contra a mulher, problema este que foi muito bem debatido em sala, além de fundir características apresentadas na narrativa. A paródia foi feita sob a música “Estilo cachorro” de um grupo de rap denominado “Racionais MC 's”, grupo este que costuma denunciar em suas letras as mazelas sociais brasileiras, e esse foi um ponto em comum com a letra criada pelos estudantes. Com teor de denúncia, revolta e uma resposta agressiva à violência contra as mulheres no Brasil, junto ao fundo musical forte e característico de Racionais, a letra deixou explícito que os alunos focaram na abordagem dos temas presentes no texto.

Figura 7 - Paródia.

Paródia- Racionais Mc. Estilo cachorro.

sabe o quanto é difícil exigir respeito
 o quanto mulheres morrem com tiro no
 peito
 a gente tenta mas sempre tem um
 impecilio
 é sempre um cara que tá no meu
 caminho

chega com papo de mansinho
 todo caridoso, fofinho
 quando a gnt recusa ele vira cara
 começa a fazer e fazer ameaça

agora não pode mais dizer | um não
 que ele vai me prender | no caixão

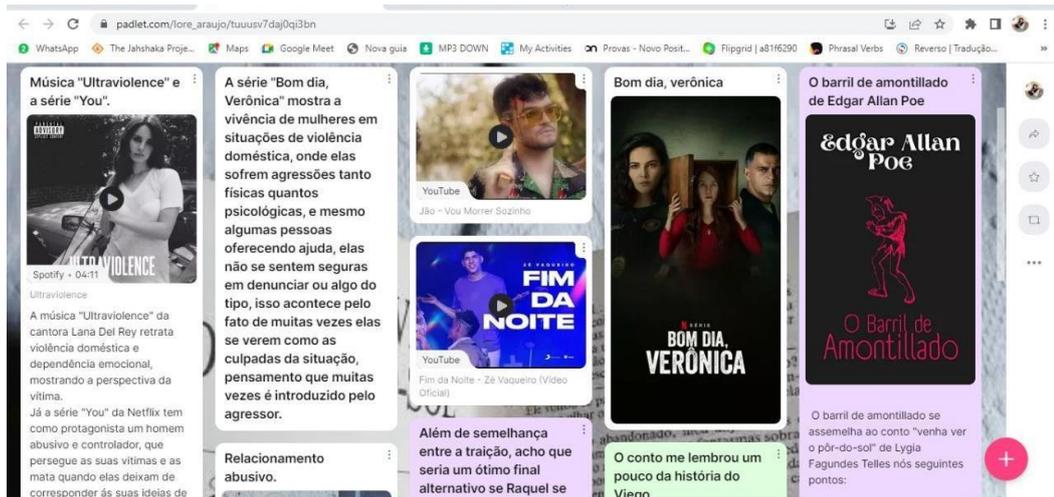
Fonte: Acervo pessoal das pesquisadoras.

O último momento da oficina de leitura e também um dos mais esperados foi o da expansão, no qual após conhecer o autor e a obra, deleitar-se na leitura dela e expor, através de suas produções, as impressões e opiniões acerca dela, os alunos seriam levados a expandir essa leitura, caminhando assim para uma possível colaboração na formação leitora. Essa etapa foi desenvolvida da seguinte maneira: Após as apresentações das performances dos grupos, as mediadoras promoveram um momento de reflexão e análise de tudo que foi trabalhado durante a oficina, frisando as temáticas presentes na obra, que foi a contextualização em que os alunos focaram seus trabalhos.

Dito isto, através de perguntas direcionadas fizeram uma pequena pesquisa sobre como foi esse processo de leitura dos alunos, como eles receberam a obra, qual a importância dela e quais outras obras eles conseguiram lembrar ou relacionar com algum aspecto presente no conto “Venha ver o pôr do sol”. Além de citarem as obras durante esse momento de discussão em sala, os alunos foram encaminhados a postar essas sugestões na plataforma “Padlet”, com imagens, links, ‘gifs’ e pequenas descrições das obras, podendo ser também filmes, séries, músicas, etc.

Surpreendentemente, apesar do momento de discussão em sala ter sido rico em sugestões, das mais variadas, indo de contos literários a séries de televisão, com muitas participações e um bom envolvimento na turma A e na turma B, dos 66 sujeitos pesquisados, somente 10 cumpriram com essa etapa da oficina na forma virtual.

Figura 8 - Atividade dos alunos na plataforma Padlet.



Fonte: acervo pessoal das pesquisadoras.

Diante dos dados apresentados, as sugestões dos sujeitos foram principalmente músicas e séries, havendo ainda sugestões de jogos, um livro e de um conto. Essas obras, segundo as descrições dos sujeitos, apresentam temáticas como a violência contra a mulher, relacionamentos abusivos, traição e assassinatos. Além disso, algumas sugestões foram feitas sob o aspecto da ambientação da obra “Venha ver o pôr do sol”, que se passa em um cemitério.

Por fim, percebeu-se que as etapas iniciadas e finalizadas em sala, tiveram maior participação dos sujeitos, tanto na turma A quanto na turma B, já aquelas que foram propostas de maneira virtual (questionário no Google Forms, interação no grupo do WhatsApp e expansão através do Padlet) tiveram uma participação menor.

Com isso, todas as etapas desenvolvidas na oficina literária trabalhada nessa pesquisa foram de extrema relevância para alcançar o que se buscava: o letramento literário como ferramenta para formação de leitores. Deste modo, evidencia-se a importância de um planejamento cuidadoso e com objetivos traçados, tal qual vemos na sequência expandida de Cosson (2011), que foi a principal base deste trabalho.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi desenvolvido de modo a utilizar o letramento literário como possível ferramenta para a formação de leitores no ensino médio. Isto porque a prática da literatura explora as potencialidades de linguagem dos indivíduos e a prática da leitura é uma dessas habilidades que pretendemos possibilitar aos alunos. Dito isso, pensou-se em uma proposta de trabalhar essas potencialidades das turmas A e B do Ifap- Campus Macapá, por meio de uma oficina de leitura pautada na teoria de sequência expandida, que além de trabalhar o senso crítico e criatividade dos sujeitos, por meio do letramento literário, teria como foco principal a formação de leitores.

Dessa forma, este trabalho tem sua relevância pautada nos benefícios que as práticas da leitura trazem aos indivíduos, principalmente durante os anos em que ele passa na escola. Logo, através disso, procuramos criar possibilidades de letramento literário na sala de aula, de uma forma não rasa, mas fiel à função da literatura, de humanizar os leitores, de instigar sua reflexão, de aguçar sua criatividade e autonomia e de despertar o desejo por outras leituras.

Dado esse contexto, nos propusemos e conseguimos alcançar os objetivos propostos inicialmente, tais quais: O geral: examinar a aplicabilidade de uma oficina de leitura com foco no letramento literário para formação de alunos leitores do ensino médio, e os específicos: identificar as teorias voltadas ao letramento literário, analisar as teorias de sequência básica e sequência expandida de Cosson (2011) e verificar a possibilidade da prática de leitura literária em oficinas de leitura no ambiente escolar,

Dessa forma pudemos explorar, conhecer e compreender os principais fundamentos acerca de literatura, letramento, letramento literário e oficinas de leitura. E esse embasamento foi indispensável, considerando que o letramento literário requer essa preparação e sistematização, portanto, não seria possível desenvolver essa pesquisa sem os teóricos nela mencionados.

Sobre a oficina desenvolvida, os dados obtidos mostraram que as etapas se desenvolveram com maior participação de forma presencial em sala, do que de modo virtual. Um dos possíveis motivos disto seria o fato da grande carga horária que os alunos possuem, pois estudam em tempo integral e além das disciplinas básicas, possuem mais disciplinas referentes ao curso técnico, havendo assim um comprometimento na questão de disponibilidade de horário para se dedicar a atividade proposta de modo virtual (a ser realizada em casa).

Dito isto, pensamos em possíveis adaptações que poderiam ser feitas para que os alunos

não precisassem levar tarefas da oficina para realizar em casa e sim fizessem todas as etapas no ambiente escolar. Na etapa de identificação do público-alvo, que foi desenvolvida por meio de questionário no Google Forms, para assegurar que todos respondam, separar cerca de 10 minutos da observação para os alunos fazerem isso em sala, e substituir o site por um questionário impresso, garantindo que todos tenham acesso a ele, parece ser mais eficaz e poderia trazer melhores resultados (maior participação dos alunos).

No acompanhamento da leitura, é preferível que os encontros sejam essencialmente presenciais ou por videochamada, em tempo real, agendados com antecedência e feitos de maneira individual com cada grupo, para que o acompanhamento seja efetivado, considerando que pelo WhatsApp os alunos demonstraram certo bloqueio de contato e praticamente não interagiram. Outra possibilidade, com textos curtos como os contos, seria a de, realizar a leitura compartilhada em sala.

Já o momento de expansão, poderia ocorrer em uma ordem inversa ao que fora executado, ou seja, os alunos teriam que elaborar suas performances e também já pesquisar outras obras com aspectos em comum com o conto trabalhado e apresentar as sugestões logo após as performances. Assim, as obras seriam copiadas no quadro juntamente a suas referências para que a turma possa encontrá-las com mais facilidade. De modo geral, as etapas teriam que ser adaptadas para ocorrerem, se possível, em sua totalidade de modo presencial, já que os alunos se mostraram dispersos na realização delas de forma remota.

Apresentados os dados anteriores, voltamos nossa atenção para o questionamento que direcionou esta pesquisa desde o início e concluímos que, sim, é possível colaborar para a formação de leitores no ensino médio através de uma oficina com foco no letramento literário. Isto porque, ainda que hajam percalços a serem ultrapassados, e continue sendo um grande desafio atrelar as práticas literárias de maneira eficaz na sala de aula, uma vez que não se pode negar que as práticas desenvolvidas, durante toda a pesquisa, geraram reflexões e também deleite por parte dos sujeitos envolvidos.

Pois de acordo com os relatos, percebeu-se que, as práticas de letramento literário aqui utilizadas podem contribuir, de alguma forma, com a formação leitora do público participante, já que esse processo também ocorre por meio do amadurecimento de ideias e formação de sentido, elementos presentes na oficina, principalmente, por meio da realização de debates e discussões em sala de aula, do compartilhamento das interpretações pessoais de cada sujeito envolvido na leitura proposta.

De acordo com as participações dos alunos das turmas A e B na oficina, constatou-se que, ainda que na conclusão da etapa de expansão eles não tenham cumprido a tarefa por meio

da plataforma, no debate em sala, isso se deu de forma enriquecedora e não podemos fechar os olhos para a diversidade de obras que foram citadas durante esse compartilhamento feito em sala.

Por fim, esperamos, através desta pesquisa, contribuir com novas práticas de leitura voltadas ao letramento literário, por meio de intervenções da prática docente de modo geral. Que este trabalho possa inspirar, ou mesmo instruir, outros educadores que acreditam no poder libertador e formador da literatura, por meio de ofertas de um ensino qualitativo e significativo com vistas ao desenvolvimento de leitores. Desta forma, a prática de letramento literário, desde que seja pautada em objetivos claros, num trabalho contínuo e massivo aos educandos, poderá fazer toda diferença em seu desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- 7 TIPOS DIFERENTES DE LEITURA.** Universia Br, 2019. Disponível em: <https://www.universia.net/br/actualidad/vida-universitaria/7-tipos-diferentes-leitura1163401.html>. Acesso em 09 de jul. de 2022.
- BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas.** São Paulo: Editora 34, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- CANDIDO, Antônio. **A Literatura e a formação do homem.** São Paulo: Duas Cidades, 1972.
- COSSON, Rildo. **A Prática da leitura literária na escola: mediação ou ensino? Nuances: estudos sobre Educação**, v.26, n.3, p.161-173, set./dez.2015. - Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2011.
- DIANA, Daniela. **A importância da leitura.** Toda matéria, c2011. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/a-importancia-da-leitura/>. Acesso em: 10 de jul. de 2022.
- Filmes com filosofia. **Ágora do pensamento**, 2015. Disponível em: <http://agoradopensamento.blogspot.com/2015/08/filmes-com-filosofia-2.html>. Acesso em 08 de jul. de 2022.
- KLEIMAN, Ângela. **Oficina de leitura: teoria e prática.** Campinas: Pontes: Unicamp, 1993.
- Leitura: ensino e pesquisa. Campinas: Pontes: Unicamp, 2001.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura.** 19. Ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- MORAES, Jonilson Pinheiro Moraes. **O Letramento Literário: O incentivo à leitura, à interpretação e produção do texto literário por meio de uma sequência básica.** Pará: Abralic XIV, 2014.
- PALAVRA LEITURA. Origem da palavra, 2004. Disponível em: <https://origemdapalavra.com.br/palavras/leitura/>. Acesso em: 13 de jul. de 2022.
- PAULINO, Graça e Cosson, Rildo. **Letramento literário: Para viver a literatura dentro e fora da escola.** In: ZILBERMAN, Regina e ROSING, Tânia. **Escola e literatura: velha crise, novas alternativas.** São Paulo: Global, 2009.
- RAITH, Alexandre. **Um perfil do leitor brasileiro.** Itaú Social, 2020. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/um-perfil-do-leitor-brasileiro/>. Acesso em: 11 de maio de 2022.
- ROSANO, Pedro. **Quais são os países mais leitores?** Biblioteca da UCS, 2016. Disponível em: <https://bibliotecaucs.wordpress.com/2016/10/26/quais-sao-os-paises-mais-leitores-domundo/>. Acesso em: 11 de maio de 2022.
- SAVARIS, Sônia Bratfich; BICHUETTE, Stela de Castro. **Letramento Literário Humanização e Senso Crítico.** Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE artigos, v.1: Paraná: 2013.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

STREET, Brian V. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos**. Recife: Editora Rêspel, 2014.

APÊNDICES

APÊNDICE A – PLANEJAMENTO DA OFICINA DE LEITURA.

SEQUÊNCIA EXPANDIDA- OFICINA LITERÁRIA

ETAPAS

1ª: AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA: Observação das turmas e aplicação de questionário via Google Forms.

2ª: MOTIVAÇÃO: “Preparação do aluno para entrar no texto”.

- Levar reportagem sobre feminicídio no Amapá em 2022 e solicitar que os alunos expressem sua opinião sobre o tema através de participação oral.

3ª INTRODUÇÃO: “Apresentação do conto ‘Venha ver o pôr do sol’ e de sua autora Lygia Fagundes Telles”.

- Falar informações básicas da autora, de preferência que tenham relações com a obra.

- Falar da obra brevemente (espécie de prefácio) para despertar o interesse dos alunos.

- Falar da importância da obra para o momento atual.

4ª LEITURA: “O professor deve acompanhar a leitura dos alunos e averiguar se eles realmente estão lendo e quais suas dificuldades”.

- Criar grupos no WhatsApp para tirar dúvidas e compartilhar a leitura.

- Criar sala no Meet de acordo com a solicitação dos alunos no grupo.

5ª INTERPRETAÇÃO: “1º e 2º”

-1º interpretação: deve ser compreendida como uma resposta à obra, ou seja, a reação do aluno, sua opinião e a exposição do que ele sentiu ao realizar a leitura.

- Performance dos alunos.

- Fazer a contextualização de acordo com o que mais interessou aos alunos.

-2º interpretação: “tem por objetivo a leitura aprofundada de um de seus aspectos. É, por assim dizer, uma viagem guiada ao mundo do texto, a exploração desse enfoque. Ela pode estar centrada sobre uma personagem, um tema, um traço estilístico, uma correspondência com questões contemporâneas, questões históricas, outra leitura, e assim por diante, conforme a contextualização realizada.”

- Analisar de forma coletiva quais foram os aspectos mais explorados de cada grupo.

EXPANSÃO: “Esse movimento de ultrapassagem do limite de um texto para outros textos, quer visto como extrapolação dentro do processo de leitura, quer visto como intertextualidade no campo literário.”

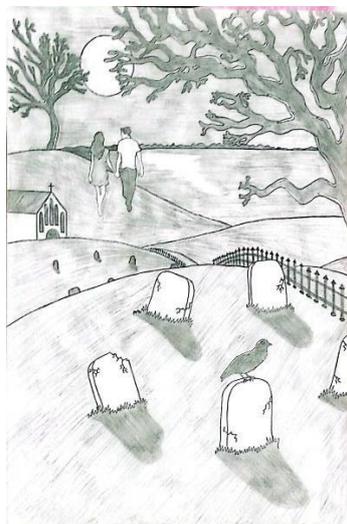
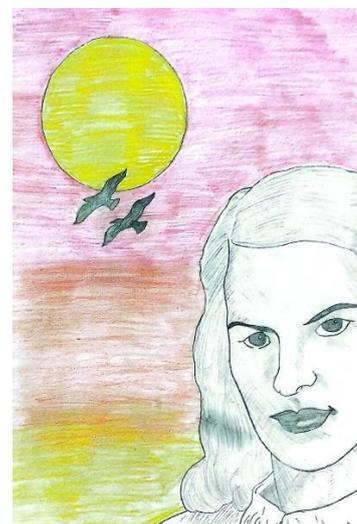
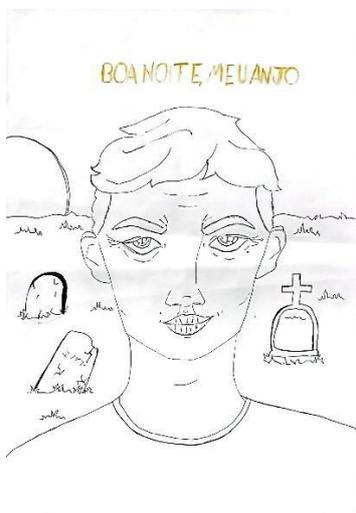
-Solicitar que eles sugiram oralmente livros, filmes, músicas, séries e outros gêneros que tenham aspectos em comum com o conto “Venha ver o pôr do sol” de Lygia Fagundes Telles e ao fim da discussão em sala, encaminhá-los a utilizarem o Padlet para criar um dossiê de outras leituras literárias que tenham esses mesmos aspectos.

APÊNDICE B – FRAGMENTOS DOS SLIDES UTILIZADOS DURANTE ALGUMAS ETAPAS DA OFICINA DE LEITURA.



ANEXOS

ANEXO A – ALGUMAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS DA TURMA A.

**O pôr do sol**

Um cemitério um amor, uns cigarros e talvez um belo pôr do sol, as tragadas me levavam cada vez mais fundo no cemitério, um medo, um frio e talvez um belo pôr do sol. Andando mais ainda no lugar onde a morte se encontra por completa e em sua perfeição, desço uma escada para observar uma dama, não era um pôr do sol?

Sinto que estou sozinha olha para a escada e vejo que o meu destino será junto ao lugar onde a morte se encontra em perfeição, será que terá mesmo um belo pôr do sol?

Acho que agora não faz diferença, minha voz se perde nos chamados, será que conseguirei sair daqui para ver um real belo pôr do sol, tenho a impressão que não verei tanto o sol se pondo mais.

ANEXO B – ALGUMAS PRODUÇÕES DOS ALUNOS DA TURMA B.

Onde o mal é planejado
e o ciúme lhe consome
não importa minha decisão
tua sanidade sempre some

falando em sanidade, já não sou sã faz
um tempo
me sinto a beira do abismo, quase
enterrada ao realengo

um crime quase perfeito,
sinto todas tuas digitais,
levou minha vida e o meu corpo, mas
meu espírito não leva mais

és bruto, és criminoso
mas não irei me render
ao retornar serei perversa
aprenderei a me defender,
te denuncio mas te mato 10 vezes
para que possas se arrepender

Foi em um dia como este
Que chamada fui
Para me encontrar com meu antigo amor.

Amor antigo e perverso
Cheio de mágoa e dor.

Talvez as vezes me perdo nas boas memórias

Das quais tento esquecer

Para não lembrar da nossa nem um pouco, nem um
talvez e nem nunca bela história