



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE CENTRO DE FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
PROFLETRAS**

**FRANCISCA ROSIMEIRY GUEDES BELÉM BRAGA**

**FORMAÇÃO DO LEITOR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: AS  
CONTRIBUIÇÕES DOS TEXTOS DE FLÁVIO MORAIS NOS ANOS FINAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

**CAJAZEIRAS-PB**

**2023**

**FRANCISCA ROSIMEIRY GUEDES BELÉM BRAGA**

**FORMAÇÃO DO LEITOR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO: AS  
CONTRIBUIÇÕES DOS TEXTOS DE FLÁVIO MORAIS NOS ANOS FINAIS DO  
ENSINO FUNDAMENTAL**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado  
Profissional em Letras - PROFLETRAS - da  
Universidade Federal de Campina Grande,  
Campus de Cajazeiras-PB, para obtenção do título  
de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior  
Linha de Pesquisa: Literatura e formação do leitor

**CAJAZEIRAS-PB**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação -na- Publicação - (CIP)

B813p Braga, Francisca Rosimeiry Guedes Belém.  
Formação do leitor na perspectiva do letramento literário: as contribuições dos textos de Flávio Moraes nos anos finais do ensino fundamental / Francisca Rosimeiry Guedes Belém Braga. – Cajazeiras, 2023.  
110f. : il.  
Bibliografia

Orientador: Prof. Dr.Nelson Eliezer Ferreira Júnior.  
Dissertação (Mestrado em Letras - PROFLETRAS) UFCG/CFP, 2023.

1.Literatura juvenil. 2. Formação do leitor. 3.Letramento literário.  
4. Contos - Flávio Moraes. 5.Leitor literário. 6.Textos literários.  
7. Literatura- ensino fundamental. I. Ferreira Júnior, Nelson Eliezer  
II. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU – 82-93 (043.3)

Ficha catalográfica elaborada pela Bibliotecária - Denize Santos Saraiva Lourenço-CRB15/046

**FRANCISCA ROSIMEIRY GUEDES BELÉM BRAGA**

**FORMAÇÃO DO LEITOR NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO  
LITERÁRIO: AS CONTRIBUIÇÕES DOS TEXTOS DE FLÁVIO MORAIS NOS  
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

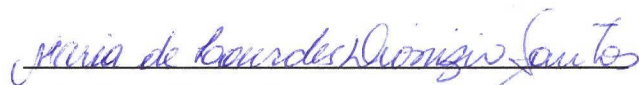
Dissertação apresentada ao Curso de  
Mestrado Profissional em Letras -  
PROFLETRAS - da Universidade Federal de  
Campina Grande, Campus de Cajazeiras-  
PB, para obtenção do título de mestre.

Aprovada em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_

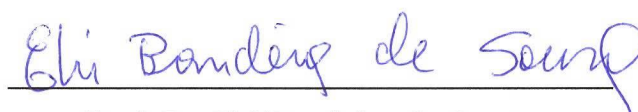
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior (Orientador)  
(PROFLETRAS/UFCG)



Profa. Dra. Maria de Lourdes Dionísio Santos  
(UAL/CFP/UFCG)



Prof. Dr. Elri Bandeira de Sousa  
( PROFLETRAS/UFCG )

Dedico este trabalho a minha mãe Marizelda,  
orientadora de todas as horas, pessoa que mais me  
incentiva e inspira.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por não me deixar só em nenhum momento, por ter me concedido forças para que eu conseguisse chegar até aqui.

Aos meus pais que renunciaram tanto para que eu pudesse trilhar o caminho certo. Obrigada, minha mãe, por cada madrugada sem dormir, trabalhando para que pudéssemos estudar.

À família que construí, aos meus filhos que foram fontes de inspiração, pois cada vez que eu pensava em desistir era por eles que eu não parava.

Ao meu orientador, prof. Dr. Nelson Eliezer, pela compreensão, compromisso e ensinamentos repassados que subsidiou a minha pesquisa sendo norte e inspiração para o meu crescimento enquanto pessoa e pesquisadora.

Aos Professores Doutores da UFCG Alexandre Martins Joca e Maria de Lourdes Dionizio Santos, por comporem a banca de qualificação e com carinho e zelo apreciaram o meu trabalho e teceram considerações grandiosas e plausíveis para o meu desenvolvimento.

A secretaria Municipal de Educação do município de Milagres, pela paciência e compreensão nos momentos em que precisei para estudar.

A Escola de Ensino Fundamental Marieta Cals, pela colaboração e parceria e aos meus alunos que são um dos principais motivos da minha busca enquanto pesquisadora.

Aos meus colegas do PROFLETRAS, que turma foi essa! Sinônimo de união e empatia, aos professores desse maravilhoso programa que nos acolheram tão bem em um momento tão difícil que foi o período da pandemia. À Patrícia Gomes, gratidão pela fortaleza, ensinamentos e colaboração. Não poderia deixar de agradecer à minha amiga irmã Railda Evangelista, parceira de todas as horas, gratidão. Vocês foram fundamentais na minha caminhada, obrigada por amparar-me em todas as vezes que precisei e não me deixarem cair.

Não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes" (FREIRE, 1987, p. 68).

## RESUMO

A presente pesquisa de dissertação enfatiza a necessidade de ampliar a formação leitora de estudantes dos anos finais do ensino fundamental a partir da consolidação do letramento literário com a abordagem dos contos do autor Flávio Morais. Por meio da experiência enquanto professora de língua portuguesa de uma escola pública municipal, percebeu-se problemas no tocante ao desenvolvimento leitor dos estudantes e o desinteresse na leitura de textos literários. A pesquisa tem como objetivo geral promover o letramento literário e a fluência leitora dos estudantes por meio do texto literário à luz da abordagem interacionista, com vistas à produção de uma proposta de intervenção para trabalhar as dificuldades com a leitura em sala de aula através dos contos do autor Flávio Morais. Objetiva-se, ainda, discutir sobre como o ensino da literatura está sendo tratado nos anos finais do ensino fundamental, analisar o processo de leitura literária na perspectiva da formação do leitor, e investigar como o livro didático aborda os textos literários a fim de corroborar com o letramento literário. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa explicativa de natureza qualitativa que utilizou como procedimento técnico a revisão bibliográfica. Assim, para o embasamento da pesquisa fundamentamo-nos nos estudos de Souza (2001), Candido (2004), Cosson (2007), Cadematori (2012), Colomer (2017), os Parâmetros Curriculares Nacionais (2013), a Base Nacional Comum Curricular (2017), dentre outros que abordam questões sobre a literatura juvenil, formação do leitor e letramento literário. Através dos resultados obtidos, foi possível constatar que a abordagem do texto literário com o intuito de promover o letramento literário ainda não é realizada de maneira eficaz e que a efetivação de práticas que estimulem o desenvolvimento do leitor literário pode ser o que falta para sanar as dificuldades de aprendizagem advindas da deficiência leitora, além de constatar que, por meio do trabalho com o texto literário em sala com sequências, o desenvolvimento da fluência leitora acontece com coerência e progride para o letramento literário.

**Palavras-chave:** Formação do leitor; letramento literário; conto; textos literários.



## ABSTRACT

This dissertation research emphasizes the need to expand the reading education of students in the final years of elementary school from the consolidation of literary literacy with the approach of short stories by Flávio Morais. Through her experience as a Portuguese language teacher in a public municipal school, she noticed problems in the students' reading development and a lack of interest in reading literary texts. The research aims to promote literary literacy and reading fluency of students through the literary text in the light of the interactionist approach, with a view to producing an intervention proposal to work with the difficulties of reading in the classroom through the short stories of author Flávio Morais. It also aims to discuss how the teaching of literature is being treated in the final years of elementary school, analyze the process of literary reading from the perspective of reader training, and investigate how the textbook approaches literary texts to corroborate literary literacy. As for the methodology, this is qualitative explanatory research that used a bibliographic review as a technical procedure. Thus, the research was based on the studies of Souza (2001), Candido (2004), Cosson (2007), Cadematori (2012), Colomer (2017), the National Curricular Parameters (2013), the Common National Curricular Base (2017), among others that address issues about youth literature, reader training, and literary literacy. Through the results obtained it was possible to verify that the approach to the literary text with the aim of promoting literary literacy is still not carried out effectively and that the implementation of practices that stimulate the development of literary readers may be what is missing to remedy the learning difficulties arising from reading deficiency, in addition to noting that, through the work with the literary text in the classroom with sequences, the development of reading fluency happens with consistency and progresses to literary literacy.

**Keywords:** Reader training; literary literacy; short story; literary texts.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

|                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabela 1 — Tabela 1- Questionário sugerido para compreender a percepção dos alunos..... | 90 |
| Tabela 2 — Tabela 2 – Questionário sugerido para a 3º etapa da sequência didática ..... | 93 |

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

|        |                                                             |
|--------|-------------------------------------------------------------|
| BNCC   | Base Nacional Comum Curricular                              |
| DCN    | Diretrizes Curriculares Nacionais                           |
| FNDE   | Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação               |
| IBOPE  | Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística       |
| INL    | Instituto Nacional do Livro                                 |
| IPL    | Instituto Pró-livro                                         |
| LD     | Livro Didático                                              |
| LDB    | Lei de Diretrizes e Base da Educação                        |
| MEC    | Ministério da Educação e Cultura                            |
| OCENS  | Orientações Curriculares para o Ensino Médio                |
| PCN    | Parâmetros Curriculares Nacionais                           |
| PISA   | Programa Internacional de Avaliação de Estudantes           |
| PNBE   | Programa Nacional Biblioteca na Escola                      |
| PNLD   | Programa Nacional do Livro Didático                         |
| PROLER | Programa Nacional de Incentivo à Leitura                    |
| SAEB   | Sistema de Avaliação da Educação Básica                     |
| SPAECE | Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará |

## SUMÁRIO

|     |                                                                                                              |                               |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| 1   | INTRODUÇÃO .....                                                                                             | 11                            |
| 2   | A LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR.....                                                                        | 17                            |
| 3   | OS DESAFIOS DO ENSINO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR ..                                                 | 32                            |
| 4   | O LETRAMENTO, PERSPECTIVAS E LETRAMENTO LITERÁRIO .....                                                      | 50                            |
| 5   | OS DESAFIOS DO LETRAMENTO LITERÁRIO E A ABORDAGEM DE<br>COSSON.....                                          | 58                            |
| 6   | LITERATURA INFANTO-JUVENIL E SUA ABORDAGEM NO LIVRO DIDÁTICO<br>NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO ..... | 69                            |
| 6.1 | O CONTO: O PLANO DO CAPETA .....                                                                             | Erro! Indicador não definido. |
| 6.2 | A LIÇÃO DA CAVEIRA.....                                                                                      | Erro! Indicador não definido. |
| 6.3 | SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....                                                                                      | Erro! Indicador não definido. |
| 7   | CONSIDERAÇÕES FINAIS .....                                                                                   | 96                            |
|     | REFERÊNCIAS .....                                                                                            | 98                            |
|     | ANEXO A — O CONTO DA CAVEIRA .....                                                                           | 103                           |
|     | ANEXO B —CONTO O PLANO DO CAPETA .....                                                                       | 106                           |

## 1 INTRODUÇÃO

O estímulo à leitura com uma boa abordagem literária é o primeiro passo para se construir um leitor com letramento literário. A defasagem na aprendizagem dos jovens nos anos finais do ensino fundamental resultante da deficiência leitora é uma das principais discussões nos planejamentos escolares. Quando se questiona aos docentes e às instituições de ensino sobre os motivos pelos quais não conseguem letrar literariamente os estudantes, as respostas apontam para a ineficácia dos livros didáticos e a falta de estímulos por parte da família.

Os impactos causados pela deficiência leitora dos estudantes são mostrados por meio de avaliações realizadas por órgãos educacionais, a exemplo tem-se as avaliações do Ministério da Educação (MEC) que foram criadas pelos governos que organizam diagnósticos com o pretexto de avaliar o ensino e aprendizagem dos estudantes, chamadas também de avaliações em larga escala. As mais recentes são: SPAECE, no estado do Ceará, que avalia séries finais de cada etapa por meio dos componentes curriculares Português e Matemática; e o SAEB, que é uma avaliação em larga escala a nível nacional que possui o objetivo de avaliar a educação básica brasileira. Nos últimos anos, os índices de aprendizagem vêm regredindo consideravelmente e uma das causas é a defasagem na proficiência leitora. Se os estudantes não conseguem compreender o que leem, consequentemente, não conseguem aprender com eficiência. Freire (2017) afirma que várias oportunidades de interação do sujeito com o cotidiano são proporcionadas pelas práticas leitoras. É sabido que pensar em estimular a leitura dos jovens na atualidade não é tarefa fácil, principalmente utilizando métodos que fogem do gosto do estudante. Em uma geração conectada, oferecer leituras de obras canônicas sem estratégias que causem encantamento dificulta sobremaneira a aproximação do jovem com a leitura.

Se por um lado, a leitura está se expandindo com o surgimento de plataformas digitais e redes sociais, por outro, as instituições de ensino devem se alinhar ao que ladeia o cotidiano do aprendente, pois se percebe que não são os textos que causam afastamento, e sim as práticas, uma vez que a leitura quando é apresentada apenas com um viés didático torna-se desinteressante para o leitor jovem. O trabalho com o texto literário pode tornar-se eficiente para a progressão da aprendizagem, porque a literatura faz parte da realidade humana, as histórias relatam o surgimento do mundo

e o nascimento do primeiro homem na terra, além de propor normas de comportamento, de identidade e de perspectivas.

Contudo, a literatura quase não ocupa mais lugar no cotidiano do sujeito e em se tratando de currículo escolar, principalmente no que se refere às turmas de ensino fundamental dos anos finais, limita-se apenas ao estudo de textos multimodais e/ou leituras de paradidáticos sem acompanhamento, com o intuito de preencher fichas de leituras com perguntas que não valorizam a fruição e o pensamento crítico.

Atualmente, apesar de haver entendimentos entre estudiosos como Soares (1999), Kleiman (1997) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de que a aprendizagem deve partir do texto para que aconteça a formação de um sujeito apto a exercer sua cidadania nas práticas sociocomunicativas, o estudo do texto literário na perspectiva de letrar literariamente não acontece. O estudo em questão partiu da necessidade de ampliar o contato do leitor dos anos finais do ensino fundamental com o texto literário, a fim de sanar de maneira democrática as dificuldades na fluência leitora e consolidar o letramento literário dos estudantes.

Tomando como base a experiência como professora de Língua Portuguesa em turmas variadas, foi constatado que a problemática na fluência leitora não se restringe a uma única turma, tampouco ao ensino fundamental. Diante desta reflexão cabe questionar as práticas que são aplicadas em sala e a não progressão dos estudantes, observar se as práticas pedagógicas estão de acordo com a necessidade cada estudante.

Sendo assim, partimos da perspectiva de que a motivação é essencial para a execução produtiva de qualquer atividade escolar e, para tanto, é necessário que se estabeleça relação entre o que é lido na escola e as práticas sociais realizadas pelos estudantes no seu cotidiano o que tornará o desenvolvimento leitor e ensino-aprendizagem satisfatório e relevante. Reputamos ainda, ser conveniente desmitificar a concepção de que ler o texto literário é cansativo e que apenas é prestígio de quem faz parte de classes abastadas.

Vale ressaltar que leituras descontextualizadas das práticas sociais terminam desestimulando o leitor que não consegue perceber outro sentido para suas leituras. Desse modo, desenvolver atividades que proponham leituras significativas poderá garantir o cumprimento de todas as etapas do desenvolvimento leitor e culminar no letramento literário, além de registrar vivências que contribuam

para o pleno desenvolvimento do aprendiz, perante o exposto, o conto de assombração é apropriado para o trabalho dinâmico e produtivo com a leitura literária.

Entendemos que o trabalho realizado nas escolas ainda é insuficiente para que o leitor progrida no sentido de se expressar adequadamente por meio de leituras e possa usar os conhecimentos adquiridos nos textos nas práticas sociais. Porque parece que o trabalho com o texto literário de forma progressiva e sistematizada não faz parte da metodologia dos docentes, já que os alunos não conseguem, muitas vezes, ler produtivamente e perceber o texto em suas multiplicidades que vão além do exercício da linguagem, interação social, construção da identidade e, sobretudo, prazer e fruição.

A sugestão para o trabalho com o conto fantástico na construção do letramento literário de jovens com dificuldades distintas é pertinente, pois é um gênero discursivo que prima pela limitação de personagens, tempo e espaço. Para leitores sem fluência torna-se eficaz o desenvolvimento leitor com textos curtos e em seguida a progressão com textos mais extensos para que não cause o afastamento do estudante que não possui o letramento literário consolidado, apesar de ser considerado curto a organização estrutural do conto não interfere na integridade textual.

Sendo assim, o gênero pode trazer grandes contribuições para a progressão leitora de estudantes de vários níveis da Educação Básica. A partir de leituras, é possível desenvolver a criatividade por meio de enredos com mistérios que instigam o prazer da continuidade da leitura, amplia a fluência leitora, repertório cultural, autoconhecimento e a consciência de transformação da realidade social advinda de conhecimentos trazidos pelas narrativas.

O leitor ao virar as páginas de um livro de leitura literária é conduzido para uma espécie de realidade paralela, um novo mundo repleto de descobertas e diversão e, ao ser direcionado a essa nova realidade, estabelece uma cumplicidade com a obra lida na qual só o prazer da leitura literária pode proporcionar. Nesse contexto, através da presente pesquisa pretendemos discutir e propor sugestões que possibilitem ao docente ressignificar suas práticas pedagógicas, trabalhar a leitura literária de textos de um autor local com o intuito de desenvolver no aluno habilidades de leitura literária proficiente para que ele consiga identificar as características do texto literário, construa sentido e, em seguida, consiga expressar-se por meio desses textos.

Para a aquisição do objetivo geral, faz-se necessário discorrer sobre como o ensino da literatura está sendo abordada nos anos finais do ensino fundamental; analisar o processo de leitura literária na perspectiva da formação do leitor; investigar como o livro didático aborda a literatura; elaborar possibilidades de abordagens docentes a partir das discussões sobre os textos de Flávio Morais.

A presente pesquisa intitulada “Formação do leitor na perspectiva do letramento literário: a contribuição dos textos de Flávio Morais nos anos finais do Ensino Fundamental” pretende discorrer sobre como proporcionar o letramento literário aos estudantes e desenvolver a fluência leitora. Para tanto, foram realizadas investigações em literaturas e documentos oficiais para que se pudesse chegar à conclusão de como ampliar a formação leitora dos jovens na perspectiva do letramento literário. Ademais, foi analisado o livro didático usado nas turmas do 9º ano do ensino fundamental com o objetivo de verificar como o texto literário é abordado nesse material sistemático considerado, por muitos educadores única fonte de pesquisa. A partir da análise, foi percebido que os textos literários não eram suficientes e adequados para desenvolver o leitor na perspectiva do letramento literário. Com isso, foram selecionados como corpus desta dissertação os contos de Flávio Morais, que são contos fantásticos.

A pesquisa traz ainda, uma proposta didática e metodológica de intervenção que pode ser adaptada pelo professor de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental. Para tanto, é apresentada uma sequência didática baseada na sequência básica de Cosson (2014), que propõe quatro momentos distintos em que estão descritas detalhadamente no decorrer da pesquisa.

Como embasamento, a presente pesquisa tem como aporte Souza (2001), Cosson (2007), Cademartori (2012), Colomer (2017), os PCN's (2013), a BNCC (2017), dentre outros que abordem questões sobre a literatura trabalhada com os estudantes dos anos finais do ensino fundamental na perspectiva da formação do leitor e letramento literário. Os pesquisadores tratam a temática de forma analítica e crítica e propõem um novo olhar sobre o texto literário em sala a fim de promover o letramento literário.

Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa explicativa de natureza básica; como procedimento técnico foi utilizada a revisão bibliográfica que, de acordo com Fonseca (2002, p. 32) “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já



analisadas e publicadas por meio de escritos e eletrônicos”.”. Nesse sentido, foi feita a revisão de obras crítico-teóricas que versam sobre o tema em questão, assim como contribuições e conclusões sobre a formação do leitor literário e a importância da literatura para a formação desse leitor, assim como as práticas pedagógicas que se aplicam ao que é proposto no estudo.

A revisão bibliográfica realizada foi de grande valia, pois veio como suporte teórico a fim de realizarmos análises acerca das nossas práticas, vivências em sala de aula e, acima de tudo, para o planejamento e produção da proposta de intervenção. Através dela, julga-se ter eficiência para transformar as práticas em sala, além de estímulos aos docentes a fim de galgarem pelo caminho da pesquisa e em busca de melhorias nas práticas docentes. Por isso, é apresentada uma sugestão de intervenção didática abrangendo o letramento literário, embasada e justificada pelo aporte teórico com o fito de estimular a criatividade, interação e desenvolvimento entre os partícipes do ensino-aprendizagem visando o desenvolvimento de leitores literários fluentes.

Ainda no que se refere à metodologia, a pesquisa apresenta uma abordagem qualitativa, pois, segundo Stake (2011), esse tipo de pesquisa propõe formas diversas do pensamento qualitativo, sendo interpretativo ao basear-se em experiências, situacional e humanístico.

No que concerne à organização, o trabalho é iniciado com esta introdução e capítulos que vão do segundo ao sexto. No início dessa discussão é contextualizada a problemática identificada nas aulas de língua portuguesa em relação à proficiência leitora e o letramento literário a partir das contribuições da Literatura e orientações da Base Nacional Comum Curricular. Nela também apresentamos o objetivo geral e os objetivos específicos da pesquisa, justificativa e sinalizamos o arcabouço teórico que dá sustentação ao estudo.

No segundo capítulo, consta a fundamentação teórica e é discutido sobre leitura, porque ela é importante para a aprendizagem e o que é necessário para a construção de um leitor fluente e constante. O capítulo traz dois âmbitos nos quais a leitura se desenvolve e quais os percursos o indivíduo deve perpassar para que possa adquirir a leitura fluente, além de constar orientações sobre como deve ser trabalhado o eixo da leitura.

O terceiro capítulo discorre sobre os desafios do ensino da literatura em sala de aula e como o texto literário pode promover a evolução da aprendizagem e o desenvolvimento leitor, considerando os que voltaram para a sala de aula após a pandemia da Covid-19.

O quarto capítulo versa sobre conceito de letramento e os diversos tipos de letramentos propostos na BNCC, em especial o letramento literário, sobre sua importância na consolidação da aprendizagem na perspectiva de Cosson (2006a, 2006b, 2014, 2019) que é o foco da pesquisa.

O quinto capítulo ainda traz considerações sobre o letramento literário acrescentando os desafios que é promovê-lo nas escolas, uma vez que o estudo de textos se deu por muito tempo nas instituições de ensino especificamente sob a ótica historiográfica. Traz como sugestão uma abordagem com a sequência básica de Cosson (2017) a fim de nortear o trabalho docente na construção deste letramento, pois, diante do que foi observado em uma análise do livro didático adotado nos anos finais, a literatura quase não ocupa espaço na sala de aula e os textos literários que são observados vêm com o pretexto do ensino da gramática.

O sexto capítulo discorre acerca de como é desenvolvida a literatura para o público dos anos finais do ensino fundamental no livro didático na perspectiva do letramento literário, além de propor uma abordagem com uma sequência didática que pode ser dialogada e adaptada a fim de trabalhar o conto do escritor Flávio Moraes. Considerando que diante da evolução tecnológica as metodologias devem alinhar-se ao cotidiano do leitor. A etapa final da sequência traz como proposta a realização de um *podcast* que é um gênero oral veiculado na mídia digital produzido em formato de áudio ou vídeo que podem ser divulgados nos grupos de *WhatsApp*, podem ser baixados, e além da opção *on-line*, pode também os ouvir na função *off-line*.

Por último, apresentam-se algumas considerações sobre o desenvolvimento da pesquisa, como a teoria utilizada foi fundamental para as análises feitas e a partir delas traçar intervenções que colaborem para a formação do leitor de literatura.

## 2 A LEITURA E A FORMAÇÃO DO LEITOR

A leitura é uma habilidade essencial na construção de sujeitos autônomos e proficientes, independentemente do campo em que estão inseridos. O ato de ler é social e essencial para a formação humana, pois permite ao sujeito independência para resolução de conflitos e protagonismo para mudar a realidade.

Segundo Silva (2009) é necessário que o sujeito leitor compreenda que a leitura é desenvolvida entre outros âmbitos, no social e no individual. Enquanto individual, consiste em uma atividade cognitiva e interativa que constrói sentidos a partir de particularidades, vivências, leituras, conhecimentos linguísticos e de mundo; já no âmbito social, possibilita que o interlocutor busque socializar e discutir suas experiências leitoras, podendo modificar o contexto em que vive.

A leitura é o instrumento mais eficaz que o homem possui para a construção social, mesmo sem apropriação do código o sujeito consegue ler o que está a sua volta e recria perspectivas. Segundo Freire (2017), o ato de ler oportuniza ao cidadão interação completa com o meio, resoluções de problemas e até reencontro com sua verdadeira identidade.

A despeito disso, qual seria mesmo o entendimento sobre leitura? Quais percursos o sujeito deve perpassar para que possa chegar ao nível de leitor fluente? Segundo Silva (2019, p. 177):

O leitor percorre uma trajetória no seu processo de formação na qual podem ser reconhecidas seis etapas em sucessão, são elas: pré-leitor (apenas ouve uma narrativa a ser lida), leitor iniciante (lê sem ajuda textos breves e facilitados), leitor em processo (lê textos de dificuldade média), leitor fluente (lê textos mais extensos e complexos), leitor competente (lê textos mais complexos e é capaz de estabelecer conexões entre diversas leituras) e o leitor crítico (lê com total autonomia, identificando alusões e subentendidos, estabelece conexões com o texto lido e a realidade que conhece, sendo capaz de emitir juízo crítico sobre o texto lido).

De acordo com o exposto, atentar para a realização de cada etapa de leitura percorrida pelo leitor é condição para que as demais ocorram de forma a promover a formação de um leitor fluente. A realização adequada ou inadequada de cada etapa pode levar o estudante a desenvolver o que a autora do exposto acima conceitua enquanto tipos de leitura, por exemplo; leitura mecânica que é a capacidade que o

leitor tem de decodificar o código linguístico; a leitura de mundo que precede a mecânica e é uma grande aliada para que a leitura crítica, que é a terceira maneira, possa acontecer permitindo a correlação entre o mundo do sujeito e o que está escrito.

Nas instituições de ensino o que mais se discute é sobre deficiência leitora enquanto impasse para a aprendizagem, pois a apropriação da leitura é essencial para que o estudante progrida. Porém, o que é percebido na realidade, e diante de análises de resultados em avaliações internacionais (como por exemplo as realizadas pelo Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA), desde o ano 2009 o Brasil fica entre os últimos colocados no nível de proficiência.

Salla (2011) apresenta dados alarmantes em termos de proficiência leitora em um artigo publicado na revista Nova Escola. A autora enfatiza que:

Quando se fala do mau desempenho brasileiro do Pisa, costuma-se mencionar a quantidade de alunos nos níveis mais baixos de proficiência. Na prova de leitura, quase metade tirou no máximo nota 2. É muita gente, mas a situação verdadeira é ainda pior: falta considerar quem está fora da escola ou em situação de atraso escolar (pelos critérios da OCDE, alunos de 15 anos que nem mesmo chegaram à 7ª série). No caso brasileiro, esse grupo corresponde a 19,4% da população na faixa etária avaliada - índice alto em relação aos países líderes do ranking. A soma do contingente fora da escola com o de baixa proficiência dá 59,4%. Ou seja: 6 em cada 10 jovens de 15 anos ou não reúnem condições para fazer a prova ou não são capazes de compreender textos relativamente simples (SALLA, 2011, n.p.).

Os dados supracitados demonstram que as dificuldades na leitura dos estudantes são muitas e distintas que vão desde o não reconhecimento de letras, sílabas até a leitura meramente decodificativa, ou seja, muitos estudantes sabem ler, mas não entendem o que estão lendo, sendo assim, as dificuldades vão se perpetuando em anos posteriores dificultando a progressão da aprendizagem e distanciando o estudante ainda mais da prática leitora.

A defasagem na leitura dos estudantes é um dos fatores que contribuem para o mau desempenho na aprendizagem e, após a pandemia da Covid-19 (2020)<sup>1</sup>, a

---

<sup>1</sup> A pandemia da COVID-19 pelo novo Coronavírus (SARS-CoV-2) tem se apresentado como um dos maiores desafios sanitários em escala global deste século. Na metade do mês de abril de 2020, poucos meses depois do início da epidemia na China em fins de 2019, já haviam ocorrido mais de 2 milhões de casos e 120 mil mortes no mundo por COVID-19.

deficiência leitora e a queda na aprendizagem dos estudantes se alargaram. Com isso, o mau desempenho na formação dos estudantes aumentou significativamente, se antes da pandemia muitos estudantes já praticavam a leitura mecânica, após, as dificuldades foram ganhando proporções dificultando a progressão da aprendizagem e contribuindo para o distanciamento do estudante da prática leitora.

Outros dados relevantes são coletados na área da leitura e escrita, em também avaliações externas, por exemplo, avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que vêm mostrando como os estudantes dos anos finais do ensino fundamental persistem com problemas na proficiência leitora.

A partir dos diagnósticos, reflexões acerca dos avanços e retrocessos no tocante à evolução leitora, estudiosos e profissionais da educação como Magda Soares, Ângela Kleiman, Rildo Cosson e outros que serviram como aporte para a pesquisa, tentam compreender o porquê de ainda haver tantas lacunas no desenvolvimento leitor e persistirem, além de entender e sugerir diante dos desafios no processo de desenvolvimento do leitor literário, quais os processos que o indivíduo deve percorrer para que seja considerado proficiente. Além dos dados demonstrados nas avaliações externas, é necessário atentar sobre o que preconizam os documentos que norteiam a educação básica, se tratam a construção do leitor com vistas ao letramento literário e qual o impasse para a progressão desse leitor.

A preocupação com o cumprimento do currículo proposto nas escolas é um dos fatores preponderantes para a defasagem leitora, pois muitas vezes esse currículo é direcionado para práticas descontextualizadas que não priorizam a formação leitora do indivíduo, ficando o direcionamento para o desenvolvimento leitor do estudante em último plano de maneira rápida e, muitas vezes, com o pretexto apenas gramatical.

Sendo assim, as dificuldades acompanham o estudante para os anos posteriores com defasagens que deveriam ter sido sanadas anteriormente e que dificultam a progressão em conhecimentos mais complexos, pois se os estudantes dos anos finais do ensino fundamental estão com problemas de decodificação, consequentemente, não conseguem interpretar e realizar comparações entre textos, indo na contramão do que é orientado pela Base Nacional Comum Curricular que prevê para os anos finais a consolidação e aprofundamento de habilidades.

Segundo a BNCC (2017), para que o estudante possa atingir o objetivo de tornar-se leitor proficiente e sujeito letrado, ele perpassa por etapas até o uso da leitura

e escrita na realização de situações cotidianas que fazem parte do contexto vivido. Bortoni-Ricardo, traz como proposta para a construção de um leitor proficiente uma concepção que consista:

[...] em ajudar o aluno a estabelecer as relações entre o texto e o próprio conhecimento de mundo; a reconhecer os elementos linguísticos; a perceber a progressão temática, por meio de elementos sequenciadores; a desenvolver a metacognição, ou seja, o controle sobre as informações já obtidas com a leitura do texto, sinalizando, quando necessário, pontos de inferências. (BORTONI-RICARDO, 2012, p. 90)

Segundo o exposto, para aquisição e consolidação da leitura proficiente não é garantia, apenas, a apropriação do código linguístico, mas, sobretudo, abstrair todos os processos descritos para que haja a apropriação da língua e utilização dela em práticas sociais, ou seja, uma leitura que instigue a proatividade e que o leitor perceba todas as informações contidas no texto.

Para Kleiman (1997), a leitura é um instrumento de intensa fixação do objeto a ser interpretado. Através dela, o leitor mergulha não só os olhos, mas a mente e se integra psicologicamente, emocionalmente e fisicamente. Quando a leitura é significativa, o leitor se imagina parte dela e busca retratá-la em sua memória, mas quando a leitura é idealizada apenas como mero intuito decodificativo e sistemático todo o aspecto e característica que o envolver. Para que o estudante consiga passar pelas etapas de leitura e transforme o objeto lido em conhecimento, faz-se necessário que haja incentivos tanto da família quanto da escola.

Para Cagliari (2005, p. 160) "[...] de tudo o que a escola pode oferecer de bom aos alunos é a leitura, sem dúvida, o melhor, a grande herança da educação, é o prolongamento da escola da vida, já que a maioria das pessoas, no seu dia a dia lê muito mais que escreve". O autor enfatiza que a leitura está no cotidiano do indivíduo de forma imponente, pois diariamente os estudantes leem placas de trânsito, outdoors, anúncios na televisão e nas redes sociais e resenhas de filmes. Por isso, ao indivíduo devem ser ofertadas leituras distintas que vão desde o cânone aos textos publicizados nos meios digitais.

Para Zilberman (1986), a escola pode converter, ou não, um sujeito habilitado à leitura em um leitor, pois dependendo das ações leitoras desenvolvidas no âmbito escolar, poderá afastar o leitor de qualquer leitura. Sendo assim, não se trata apenas de reconhecer a leitura enquanto maneira de apropriação da realidade, mas atribuir

sentido ao que é lido e como se concretiza, além de levar o leitor a leituras em que haja identificação e prazer no que é lido.

Para isso, vale uma reflexão acerca das estratégias utilizadas para chamar a atenção do estudante dos anos finais da escola pública, que na maioria das vezes não foi ofertada e incentivada a prática leitora que traz dificuldades na aprendizagem e que são apontadas como empecilho na consolidação da leitura. A falta de apoio das famílias para que o estudante possa permanecer na escola e, mais do que isso, que progrida com eficiência para as séries posteriores é latente. Boa parte das famílias dos estudantes das escolas públicas municipais não possuem escolaridade e/ou condições financeiras e estruturais para que possam dedicar-se adequadamente à evolução educacional dos filhos, muito menos custear um acompanhamento extra, assim, quando chegam em uma certa idade abandonam a escola para que possam trabalhar e ajudar na sobrevivência da família.

Atualmente, têm-se na maioria das escolas leitores que ainda não solucionaram problemas na interpretação e a problemática não é contemporânea. As discussões no tocante às celeumas trazidas ao indivíduo não leitor são históricas, pois a apropriação do conhecimento não era destinada a todas as classes, ensinar o homem a ler era como armá-lo contra uma elite opressora e segregadora. A redemocratização do ensino ainda não foi suficiente para que a formação do leitor jovem pudesse acontecer, uma vez que outro impasse corroborava para o fracasso: a falta de conhecimento por parte dos discentes e inexistência de estratégias que culminassem na formação do leitor vinha como entrave.

A partir dos anos 70, a leitura dos estudantes não vinha sendo desenvolvida com eficiência, pois era ofertada apenas os rudimentos dos textos ao filho de operário. Portanto, a leitura do que era disponibilizado era desinteressada e, sendo assim, o fazia ficar incrédulo da ascensão que poderia adquirir (ZILBERMAN, 1991). As práticas de leituras descontextualizadas e sem uma metodologia adequada a cada necessidade leitora, por anos, foi apresentada pelas instituições:

[...] para quem a leitura não tem o efeito emancipador proposto por Paulo Freire, o aluno aprende a ler não com os “próprios olhos”, mas com os olhos da igreja ou do estado, atribuindo ao texto o sentido que é determinado por aqueles que estão no poder. Qualquer prática de leitura, desde o momento da alfabetização, é politicamente situada e informada por uma determinada ideologia (GEE, 1992 apud LEFFA, 1999, p.109).



Como as relações de poder sempre interferiram na construção da sociedade, tratar a leitura com o viés social vem causando mudanças na conjuntura social, sobretudo nos discursos hegemônicos. A apropriação do conhecimento que advém da leitura transforma o sujeito que, conseqüentemente, recria o ambiente em que está inserido. Paulo Freire afirmava, em sua obra *Pedagogia do Oprimido*, que por meio da educação o oprimido tem a revelação de sua condição, assim como o opressor descobre que uma sociedade igualitária é benéfica a todos e este conhecimento só é permitido por meio da leitura que insere o indivíduo numa perspectiva reflexiva e crítica.

Para Martins (1994, p. 25), “a leitura seria a ponte para o processo educacional eficiente, proporcionando a formação integral do indivíduo” capaz de perceber as diferenças existentes na humanidade e que o faz pertencente a um universo tão heterogêneo. A promoção de uma leitura eficaz e inclusiva é fulcral para que o indivíduo possa chegar ao que é de fato garantido por lei, o direito à aprendizagem democrática. Para isso, é salutar que o professor possa apropriar-se de conhecimentos para que a promoção da leitura aconteça, por isso entender os processos que culminem para uma prática leitora não apenas com fins didáticos, mas sobretudo, como uma ação reflexiva.

Ter ciência do que de fato é leitura e como os processos dela são classificados é o primeiro passo para fins didáticos, Leffa (1999) discorre sobre leitura de uma maneira panorâmica. De acordo com o autor, para fins de organização textual, a leitura pode ser classificada sob três abordagens: na perspectiva do texto, do leitor e por último interação social, defendida também por Rildo Cosson como guia em suas propostas de letramento literário (LEFFA, 1999).

O primeiro grupo, discorrido por Leffa (1999) é chamado de ascendente, ou seja, analisam a leitura na perspectiva do texto. Nesse grupo, ler é um processo de retirada de sentido do texto. Para tanto, é necessária a execução de dois níveis que consistem no reconhecimento das letras, palavras e o do sentido que é o que contém no texto, para essa abordagem a condição para a realização da leitura consiste na decifração textual.

Segundo o autor, os problemas na leitura na visão ascendente consistem na dificuldade de extração, ou seja, a leitura vista como um mero processo decodificativo,



com foco na decifração, o domínio do código é condição básica para a efetivação da leitura (LEFFA, 1999).

Muitos pesquisadores já não consideram essa abordagem como essencial para a aquisição de leitura, entretanto, há quem defenda, mas numa fase inicial, no processo de desenvolvimento da competência fonológica. Diversas críticas são feitas, principalmente sobre a linearidade da leitura, pois ela difere de acordo com o objetivo alcançado, não se lê um romance como se lê um jornal ou um manual de instrução.

A segunda abordagem tem foco no leitor e é conceituada como descendente. Nela, o trabalho parte do leitor para o texto, ou seja, o leitor é quem se sobressai. O domínio das convenções da escrita tem mais relevância que a apropriação do código, assim, a manipulação dos textos pelo leitor depende sobremaneira dessas convenções. O receptor é quem elabora hipóteses sobre o que versa o texto, os conhecimentos prévios nesta abordagem são quem determinam estratégias para lidar com o objeto lido, o que foi adquirido enquanto conhecimento de mundo e enciclopédico é considerado essencial.

Pesquisas da época demonstraram que crianças com conhecimento de gramática de história ("story grammar"), adquirido em casa através da leitura de histórias feita por seus familiares, tinham mais facilidade na compreensão de leitura (Allen & Mason, 1989). O fato de já estarem familiarizadas com os traços formais das histórias infantis ("Era uma vez", "E foram felizes para sempre", etc.) desenvolvia a sensibilidade para a estrutura esquemática da narrativa, antes mesmo de terem aprendido a ler (LEFFA, 1999. p. 91)

As experiências de vida de cada leitor são acumuladas, agrupadas e guardadas na memória que se tornam representativas na hora do confronto com a aprendizagem. Nesse grupo, os pesquisadores afirmam que não é adquirir um sentido novo do texto, mas acionar a memória episódica quando o lê e conseqüentemente descobrir o sentido construído previamente. Nesse processo, não há extração, mas atribuição de sentido por meio do que já se sabe, na prática também, não acontece de forma linear, da esquerda para a direita, e sim por meio do protagonismo leitor. Não é o sentido que está no texto, mas o que o leitor define enquanto significado.

Vale salientar que a mudança do foco de uma teoria para outra possui pontos positivos e negativos. Esse é que com o foco no leitor abre precedentes para o ato de ler, enquanto este, pode levar o leitor a ignorar o sentido que o texto traz levando-o a ler apenas o que o desejar. Na abordagem descendente, o não visual se sobrepõe ao

que é visual, o que importa, nesse caso, é o que está por trás dos olhos do leitor. Portanto, essa perspectiva com foco no leitor tem a função de descrever como as situações passam na mente de quem lê.

Na terceira abordagem, considerada teoria conciliatória ou interacional, há uma convergência entre o texto e o leitor, ou seja, um diálogo construído por meio do objeto e o sujeito, texto e leitor. Essa abordagem perpassa todas as demais teorias que discorrem sobre a leitura, no grupo interacional, o leitor é visto considerando o contexto vivido e as mudanças que acontecem a partir das leituras feitas por ele. Assim, a leitura deixa de ser individual e passa a tornar-se social, tal ato muda o leitor e na medida que o leitor realiza a leitura muda o texto e o seu modo de pensar.

Sob a ótica interacional, em que também faz parte a teoria da compensação vem com uma perspectiva que a leitura envolve vários saberes como: lexical, semântico, textual e enciclopédico. Caso o sujeito possua alguma dificuldade em relação a algum conhecimento, pode ser feita a compensação usando outro saber que possa suprir. Essa abordagem é considerada mais inclusiva, nela a leitura não é considerada só um processo cognitivo, mas sobretudo social, pois envolve a presença do outro, um colega, professor ou até mesmo um membro da família. O sentido não está no texto e nem no leitor, mas nas formas de interação social que acontecem no momento da leitura.

É imperioso que a escola se atenha para que não solicite leituras de um texto que exija certas convenções sociais que ao estudante foi negligenciado para que, ao invés de propiciar uma leitura proficiente, não promova a exclusão. Ou seja, uma vez que não possua certas convenções sociais impostas pelo discurso hegemônico, o leitor não conseguirá fazer parte dessa sociedade podendo culminar no fracasso escolar. A mediação da leitura por parte da escola é incontestável para a experiência leitora, sobretudo para os sujeitos que as famílias não dispõem de estruturas cognitivas e/ou financeiras.

Ademais, não é garantia de formação de leitores assíduos a família ter recursos, pois o estímulo, a mediação e o oportunizar o acesso a esse leitor são fulcrais para o processo, uma vez que técnicas para a consolidação da fluência leitora são adquiridas na escola. No entanto, importa ressaltar que o trabalho da família e da escola sem o auxílio do poder público torna-se insuficiente.

A implementação de políticas destinadas à educação, que objetive a ampliação dos espaços de leitura, como também formação continuada para os professores no tocante à formação de leitores, estão entre várias alternativas de suma importância para a formação de um leitor fluente. Porém, se não vierem atreladas às metodologias que aproximem o sujeito de uma aprendizagem significativa e humanizada, torna-se insuficiente.

O Instituto Pró-Livro realiza a cada quatro anos uma pesquisa intitulada Retratos da Leitura no Brasil em parceria com o UNIBANCO. A pesquisa possui o intuito de instigar reflexões acerca dos desafios para melhorar o comportamento leitor brasileiro a fim de ofertar um amplo diagnóstico sobre o cenário da leitura no Brasil. Com isso, ao discutir acerca de políticas públicas voltadas ao fomento à leitura, dados são coletados por meio de questionários em entrevistas e, em seguida, são convidados especialistas na área para análises e articulação de possíveis estratégias.

O Instituto desde 2017 ampliou o escopo da pesquisa para leitores literários, pois acredita que a literatura tem imenso valor na transformação de seres humanos e na construção de sociedades mais justas e democráticas. No entanto, de acordo com a última pesquisa realizada, o instituto constatou que o Brasil está longe de ser considerado um país de leitores literários

A revista aponta uma diminuição no percentual de leitores em sua 5ª edição, constatando que entre os anos de 2015 e 2019 foram reduzidos para 50% o número de não leitores. Essas informações trazidas pelo IPL alertam para a necessidade de intensificar estratégias para a melhoria do cenário leitor, pois a ampliação da leitura é uma necessidade, tendo em vista que uma população que ler tem mais oportunidades e, com isso, na maioria das vezes adquire bem-estar em consequência de um bom emprego, na ampliação do aprendizado e a formação cultural.

O Instituto Pró-Livro publicou em 2019 dados que apontam que pouco mais da metade da população brasileira tem o hábito de leitura. A pesquisa aponta que a ampliação do público leitor se dá na faixa etária entre 5 e 10 anos, que passou de 67% em 2015 para 71% em 2019. Segundo o estudo, as demais faixas etárias leram menos no ano citado, a pesquisa retrata o quanto a mediação leitora é importante e como a escola pode contribuir para que o estudante possa desenvolver o gosto pela leitura (GANDRA, 2021).

Para o instituto, é considerado leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos um livro nos últimos três meses. E o que mais chamou a atenção na pesquisa é que as obras que mais foram lidas, foram àquelas feitas por vontade própria e as que menos tiveram adesão foram às que foram solicitadas pela escola. Ademais, a pesquisa Retratos da Leitura no Brasil:

Indica a falta de domínio da habilidade de leitura como um dos principais desafios para a formação de leitores. “Não ter paciência para ler” e “ler muito devagar” estão entre as principais dificuldades apontadas, citadas por 24% e 20% dos entrevistados, respectivamente. O relatório também chama a atenção para a queda contínua no percentual de entrevistados que declararam não ter nenhuma dificuldade para ler a cada edição: era 48% em 2007 e caiu para 33% em 2015 (UNIBANCO, 2018).

Diante do exposto, percebe-se que são diversos os fatores que corroboram para a defasagem leitora, os quais vão desde problemas locais (como falta de incentivo por parte das famílias) e estruturais (que consiste na falta de apoio por parte do Estado no tocante à formação de professores). Em vista disso, principalmente sobre as dificuldades leitoras encontradas historicamente nos estudantes, especificamente nos anos finais do ensino fundamental, vê-se a necessidade de análises e produção de propostas de intervenção para que o trabalho com o texto na escola não persista apenas com intuito de ensinar a ler e a escrever, mas sobretudo, na perspectiva da formação integral.

Para isso, a mobilização para o estímulo leitor deve acontecer de maneira contínua, principalmente para estudantes da rede pública que são os mais afetados com a falta de estrutura nas escolas, e, que além de problemas na aprendizagem, precisam aprender a lidar na maioria das vezes com problemas como a falta de estrutura familiar. Além disso, outra questão que pode ser observada e discutida é a falta de prática leitora literária também do professor, pois os diversos direcionamentos didáticos a serem cumpridos nos currículos escolares acabam colaborando para que a leitura destinada ao prazer fique de lado. É justamente essa leitura que leva o indivíduo ao ápice da criatividade, limitando os docentes apenas a leituras específicas com o fito de cumprir determinações dos programas pedagógicos e que boa parte intenciona exclusivamente no direcionamento de regras e normas descontextualizadas.

Os currículos escolares historicamente não dispõem de espaço destinado ao ensino da leitura literária, detendo-se ao estudo de textos multissemióticos que estrategicamente vêm atrelados ao estudo da língua enquanto código. E, em relação aos anos finais do ensino fundamental, o estudo do texto literário é bem reduzido. Com isso, o que se observa é que a capacidade de interpretar os textos e o mundo encontra-se cada vez mais distantes. Para que se possa chegar a essas constatações tem-se o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes – PISA – um programa da OCDE que mede o desempenho da leitura e letramento dos estudantes a cada três anos sob três aspectos: localizar e recuperar informação, integrar e interpretar, refletir e analisar na faixa-etária de 15 anos.

No Brasil, segundo o PISA, a metade dos estudantes não tem capacidade de ler um texto, a falta de habilidade leitora não significa apenas a leitura de palavras, mas, sobretudo, a leitura de mundo. A partir das constatações obtidas nas avaliações externas, é salutar refletir sobre as práticas desenvolvidas em sala e o porquê de em vez de promover o hábito leitor causa o afastamento do estudante. A leitura como um todo é a condição para que o indivíduo se aposse do mundo e busque estratégias que possibilitem a apropriação do código e interpretações aconteçam, pois, a leitura é a ponte para que o indivíduo possa relacionar e perceber nos textos situações e possibilidades de mudar a realidade.

A vivência com textos literários possibilita a participação no mundo do outro sem que possa desistir do seu. Para a formação de leitores o contato com a diversidade literária traz aspectos importantes para a vida do leitor, como aprendizagem, reflexão e estímulos para mudança de perspectivas. A maneira como a leitura é instigada e como o texto é apresentado faz toda a diferença, para isso, a preocupação com a formação do professor é condição necessária, uma vez que boa parte dos docentes não possuem prática leitora, sendo assim, os problemas no tocante à formação leitora vai se estendendo.

A preocupação com a formação leitora deve partir da perspectiva de um leitor contínuo e não só daquele que lê na escola apenas com a finalidade didática, pois ela é consequência e não um fim. Para Gomes (2012) os jovens são os que mais leem no Brasil, todavia, esse hábito se encerra quando saem da escola. De acordo com o autor isso acontece, pois “[...] se não são obrigados, se não são estimulados, eles param de ler” (GOMES, 2012, p. 129) o autor discorre sobre leitores que necessitam

de estímulos externos, ou seja, a escola, ela assume grande responsabilidade na formação do leitor e usuário proficiente da língua

Para Bamberger (2000, p. 31), “o que leva o jovem leitor a ler não é o reconhecimento da importância da leitura, mas motivações e interesses que correspondam à sua personalidade e ao seu desenvolvimento intelectual”. Por isso a importância de uma mediação leitora adequada que ofereça textos que instiguem além de habilidades para o desenvolvimento leitor como também interação com o texto e a vontade de dar continuidade a leituras posteriores. Tornar um jovem leitor é um grande desafio, pois a falta de contato com a literatura e de discussões adequadas para o trato com esse tipo de texto contribuiu para essa problemática.

Com a evolução das mídias audiovisuais e as redes sociais, o texto literário pode ter ainda mais alcance. Com essas plataformas, a desigualdade leitora tende a ficar ainda menor, mas em contrapartida o acesso à internet para que os estudantes venham a aproximar-se da obra literária, onde quer que esteja, é outra questão que implica em discussões acerca de políticas públicas que atendam essa demanda para evitar que não só apenas oferte, mas que disponibilizem suporte para que o professor possa mediar e usar adequadamente as ferramentas que fomentem a progressão do leitor. Sem a devida instrução, os adolescentes poderão usar a tecnologia de forma inadequada causando falta de alinhamento com os recursos tecnológicos e que pode contribuir sobremaneira para a falta de contato do estudante com o texto.

Apesar da vulnerabilidade dos estudantes da rede pública municipal os alunos já viram ou ouviram falar em plataformas digitais e ou redes sociais, e muitos destes jovens acabam por passar mais tempo fazendo conectados às plataformas que mesmo o livro. Com a pandemia da Covid-19 (2020-) veio o isolamento social, muitos estudantes no mundo inteiro necessitaram fazer uso de recursos digitais para que pudessem estabelecer o contato com a escola e o professor, assim como amigos. Em 16 de março de 2020, o governo federal emitiu o Decreto nº 33510 determinando a suspensão das aulas em todas as instituições de ensino, inicialmente por 15 dias, mas com o aumento de casos da doença a Organização Mundial da Saúde – OMS indicou o isolamento social.

Foi assim na escola de ensino fundamental da rede pública do município de Milagres – CE, que precisou fechar as portas. Por meio dos contatos dos estudantes, professores e a gestão organizaram as turmas em grupos de *WhatsApp* e todo o

contato com esses estudantes era por meio dos grupos, as aulas eram organizadas conforme horário estabelecido no formato presencial para que não fossem distanciados da rotina, entretanto, as atividades eram organizadas de início em PDF e vídeos com aulas e esclarecimentos acerca das atividades.

A habilidade dos estudantes com as plataformas não foi problema, pois eles conseguiam manuseá-las com facilidade, contudo, os professores foram os que mais se sentiram desafiados com uma realidade que há tempos já vinha sendo desenhada por essas plataformas digitais que são atividades que operam fazendo uso da tecnologia, como a internet, a fim de conectar usuários e empresas de setores distintos. Face ao novo contexto, que por meio das demandas exigidas pelos órgãos responsáveis pelo governo e órgãos de saúde com vistas a pausar e/ou diminuir a contaminação, devido a inexistência de medicação e de vacina a princípio, as escolas e demais setores sociais tiveram que se adaptar às mudanças e adquirir novos conhecimentos. As plataformas como o *Google Meet*, *Youtube* e as redes sociais como *WhatsApp* e *Instagram* foram as mais utilizadas para que o estudante e a escola estabelecessem contato, esse, muito usado para conversas entre o professor e o estudante, assim como armazenamento de material para leitura, entre outros.

O *Youtube* foi responsável pelo consumo e criação de conteúdo em vídeo, entretanto, o acesso não acontecia por todos os estudantes, a falta de equipamentos e conectividade que permita o manuseio das ferramentas digitais não eram acessíveis a todos devido à falta de condições financeiras dos estudantes, além do Estado não conseguir suprir a necessidade da escola e do estudante no tocante à conectividade e distribuição de aparelhos celulares e computadores.

O núcleo gestor da escola e os professores perceberam que o *facebook*, *Instagram* e o *WhatsApp* eram as plataformas mais usadas entre eles. Outra plataforma que foi grande aliada foi o *Google* e o recurso *Google Meet*, que foi bastante utilizado, principalmente para as aulas e para que o contato entre professor e aluno pudesse acontecer no período de isolamento por meio das reuniões remotas. Percebe-se, então, que é imperioso que as práticas para a formação do leitor comunguem com o que está em sua volta, as mídias digitais por meio das plataformas e redes sociais permeiam o cotidiano do estudante, então usá-las como suporte para que a leitura aconteça e seja redemocratizada é um ganho para a aprendizagem do estudante. Todavia, é necessário que haja orientação para que esse leitor perceba a



distinção em cada abordagem e que os veículos que levam a leitura são de suma importância, mas cada um possui peculiaridades, pois

os livros e os meios de comunicação audiovisuais não devem ser vistos como adversários, “e sim como meios interagentes a que os jovens devem ser apresentados. Os meios de comunicação em massa oferecem estímulos educacionais – isto é, estimulam a imaginação, despertam curiosidade e o desejo de aprender – mas é preciso complementar com livros o que se ouve e o que se vê” (BAMBERGER, 2010, p. 82).

Sendo assim, equilíbrio e respeito para com as práticas utilizadas para a formação do leitor devem ser levados em consideração sempre, assim, o estímulo e direcionamento dos textos não devem partir de práticas ditatoriais e desconectadas. A oferta e a forma como a leitura deve ser entregue ao estudante deve acontecer com o fito empático e democrático, com estratégias que consigam desenvolver no leitor além das habilidades leitoras trazidas pela literatura, mas também apreço pelo que é lido.

Para Sousa (2001), despertar o gosto pela leitura, especificamente em adolescentes na atualidade, levando em consideração o contexto que circunda os leitores, era da imagem, requer esforços mais estruturados e que sejam coerentes com o que o adolescente considera ser atraente, não que tudo que circula no meio social do estudante necessite ser considerado como essencial, mas que seja discutido ao ponto de instigar criticidade no estudante para que ele perceba o que é essencial para a construção humana. Por isso, a condução da leitura seja clássica ou contemporânea é que vai definir o interesse do leitor, ou seja, a maneira como esses textos são apresentados farão uma enorme diferença.

É percebido nos exemplares literários que chegam até as instituições de ensino que a abordagem dos clássicos está tentando acompanhar o contexto do aluno, ao verificar a obra Dom Quixote de Miguel de Cervantes, estruturados em HQ's, muito apreciado pelo público jovem traz uma maneira despojada de contar histórias. A tentativa de trazer para o convívio leitor tanto o clássico como o contemporâneo já é visto, uma vez que a presença de ambos é necessária para o desenvolvimento leitor do estudante. Ou seja, o leitor não escolhe um texto de maneira casual, a escolha é determinada a partir de aspectos presentes nele e cabe ao professor mediar a experiência da leitura e não reprimir, mas incentivar, valorizar, entretanto, sem deixar de apresentar considerações importantes para a formação do estudante.



As Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) orientam a necessidade do letramento literário nas escolas, entretanto, discute sobre a importância de ser iniciado no ensino fundamental, pois segundo as OCEM's quando o discente chegar no Ensino Médio ele já deve estar com o letramento literário consolidado.

Entretanto, percebe-se que estamos longe de alcançar o objetivo, para quem acredita que a leitura por meio da literatura pode resolver boa parte da problemática da sociedade pode estar equivocado, pois a personalidade humana é distinta, e nem todos os indivíduos utilizam o texto literário de maneira a promover uma aprendizagem integral. Contudo, os usuários da literatura com o fito de aprendizagem e transformação, pode rá construir uma realidade mais humanizada como afirma Candido (2004) e corroborado por Soares Magda (2012, p.11) quando diz que a “ literatura é uma alternativa para uma realidade dura, como criação de um mundo paralelo, que não é fuga, mas compreensão do “tumulto do mundo”, pois muitos são os entraves que vão desde a falta de políticas públicas até a conscientização não só por parte das famílias, mas pelas próprias instituições de ensino.

### 3 OS DESAFIOS DO ENSINO DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO LEITOR

A literatura é a porta de acesso à informação e cultura, ela leva o indivíduo a perceber alternativas para uma realidade não tão favorável. Através dos textos literários, o indivíduo consegue reavivar memórias e projetar mudanças, por isso, trabalhar a leitura literária em sala traz ao leitor ações e emoções distintas, tais como: reflexão, meditação e reconhecimento da capacidade de transformar a realidade. Assim, a literatura traz uma fonte inesgotável de conhecimento, além de promover reações e experimentações.

O ser humano vive na literatura a multiplicidade da vida, como aproximar-se do passado para reconstruir o presente e, assim, poder projetar o futuro, pois ela trata também de assuntos que permeiam a realidade humana.

Candido (2011), considera a arte literária como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos e indispensável ao aprendizado humano, para ele, não há povo e não há homem que possa viver sem ela, a literatura é um bem indispensável para a humanidade, segundo Candido o texto literário tem o poder de transformar a personalidade é um tipo de produção que humaniza, porque faz com que o leitor se veja nos textos.

Sendo assim, a manifestação literária possui grande relevância para o desenvolvimento dos educandos, uma vez que está presente desde as narrativas sobre a história até o desenvolvimento do indivíduo. Ademais, para Cosson (2014), a prática da literatura em sala de aula traz também ao leitor o desenvolvimento das potencialidades da linguagem, e que;

em outras palavras, é no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos (COSSON, 2014, p.19).

Além do exposto, ainda é relevante pensar a literatura sob a perspectiva de formação e no seu caráter de educação, ou seja, é pensar numa formação de humanos e de uma civilização capaz de sonhar. Isso, pois o sonho tem na literatura relação com a fabulação, que, por sua vez, consiste no ato de sonhar como existência do ser. Por meio da fabulação o indivíduo reorganiza o presente e projeta o futuro, por

exemplo, o indivíduo em uma viagem de ônibus com a cabeça encostada na janela pode fabular e projetar seu desenvolvimento em qualquer que seja a área desejada.

Outro fator relevante é pensar o contato com a literatura de maneira despretensiosa, pois proporciona ao indivíduo vários ganhos que vão desde a contemplação da arte até a melhoria cognitiva, pois “há na literatura conhecimentos que são intencionados pelo autor e assimilados de maneira inconsciente pelo receptor” (CÂNDIDO (2004, p. 179). Ou seja, uso dos textos literários traz uma gama de aprendizagem, assim como perspectivas de uma realidade diferente, além da convicção do que é necessário para sentir-se pertencente ao meio.

Além disso, Candido (2004) diz que a literatura tem um papel social de formar sujeitos, exercendo função humanizadora, pois “é dentro dos textos literários que o ser humano se torna humano” (CÂNDIDO, 2004, p. 179), e o contato com eles permitem ao leitor ampliar conhecimentos e desenvolver sensibilidades, como empatia, e criar estratégias leitoras desde cedo.

Ao estabelecer contato com o texto literário, o indivíduo tem a oportunidade de conhecer lugares e pessoas que talvez jamais tivesse contato ou conhecesse, além de conhecer culturas sem sair de casa, por meio das narrativas. A literatura oportuniza imaginação para que o indivíduo possa vivenciar situações, mas, sobretudo, a possibilidade de se imaginar e criar mundos distintos.

A proposta trazida por Candido em seu ensaio “O direito a literatura” (2004) não é da literatura específica dos textos, do cânone, dos livros mais importantes e/ou clássicos da literatura, e sim como havia citado anteriormente sobre a possibilidade de fabular, pois uma sociedade que não tem a capacidade de imaginar uma nova realidade diferente daquela em que está vivendo, não consegue criar-se politicamente.

O autor ainda defende que a literatura está presente na vida do indivíduo bem antes de ir à escola. Ao homem, no primeiro contato social que a ele é dado, é permitido a interação com a literatura, por meio da escuta nas contações de história, canções de ninar, causos e mitos que a partir destes valores morais são demonstrados. Para as crianças, quando entram em contato com o texto literário é oferecida também as primeiras leituras de mundo e permitido a elas a descoberta do escrito enquanto linguagem. Levando em consideração que o ato de ler vem de um interesse, ao ofertar a contação de história de forma agradável, é proporcionada

liberdade para que o discente possa projetar-se, assim como o interesse em descobrir o universo das letras e o que está por trás delas, além de estimular a criatividade e a percepção dos significados trazidos por cada enredo.

Para Zilberman (1991, p. 9), “ler para o leitor é como viver a realidade por meio do que está escrito nos enredos, o pensamento da autora comunga com o de Candido quando ele dia que a literatura contribui para a mudança da personalidade humana que ao estar em contato com o texto literário pode rever certas posturas que apresentam na sociedade, mas só percebe-se ao estabelecer relação com o que é lido nas obras. Todorov (2010), contudo, lamenta as dificuldades que o ensino da literatura vem passando atualmente, sobre ser direcionado apenas ao viés didático em vez da leitura literária para a construção dos sentidos. Para Todorov (2010, p. 89) “todos os métodos são bons desde que continuem a ser meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos”. Ou seja, as práticas pedagógicas devem ser realizadas a fim de levar o estudante ao protagonismo e não serem estanques, com isso, percebe-se a complexidade acerca dos estudos literários nas escolas, tornando desafiadora a abordagem literária, pois a falta de experiência e conhecimentos de meios sobre como usar adequadamente cada texto literário faz com que o pouco trabalho com a literatura aconteça e, quando há, enfatiza apenas estudos linguísticos e sem criticidade.

A escola encontra-se como ponte essencial para que a redemocratização da literatura aconteça, principalmente na perspectiva despretensiosa e livre para que o leitor possa, a partir do que é lido, construir seus sentidos. Entretanto, o ensino da literatura em sala de aula, vem sendo baseada em coletâneas que são sacramentadas pela tradição, reprodução e seletividade ratificando a autoridade canônica e sendo cópias destas. A falta de definição sobre o estudo das obras literárias pelas escolas remete à repetição de modelos pré-existentes, sem filtro e com metodologias que não contemplam a aprendizagem. Sendo assim, práticas forçadas e sem o direcionamento adequado pode ocasionar o distanciamento ou até mesmo aversão aos textos.

Segundo Colomer (2017), é nessa fase que perdemos leitores, ou seja, a partir do 6º ano do ensino fundamental há uma redução significativa no número de leitores literários, pois a falta de contato e uma mediação que contemple um ensino que promova o letramento, entre outros fatores reforçam discursos que “ler literatura é difícil, por isso é chato”. Diante da oferta dos textos virem com uso de trechos apenas com fins pedagógicos, sobretudo, com pretexto para aquisição de conhecimentos

gramaticais sem oportunidade de criação de sentidos a partir do texto lido, podem tornar-se desinteressantes, uma vez que não oportunizam a conexão do conhecimento didático com o mundo e segue enfadonha.

Sob essa perspectiva, as probabilidades para que o estudante consiga usufruir do real objetivo do ato de ler caem consideravelmente, pois, como preconiza Freire (2017), o ato de ler não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas se antecipa e se alonga na inteligência de mundo. Além disso, Cosson (2006) diz que a escola é o espaço em que se concentra boa parte do conhecimento adquirido pelo estudante, e para que ele possa desfrutar de toda a aprendizagem nela contida é fundamental que as práticas sejam desenvolvidas e exploradas de maneira adequada.

A abordagem adequada da literatura faz com ela realize transformações que vão além de melhorias cognitivas. Segundo Candido (2011) Ela, a literatura, confirma a identidade do sujeito e incentiva-o a expressar concepções de mundo de acordo com as próprias interpretações, características essas que são proporcionadas por habilidades em que se faz necessária a intervenção da escola pois,

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CANDIDO, 2004, p.117).

Destarte, a literatura deve ser desenvolvida na escola, instituição que promove interação social depois da família, a fim de desenvolver nos discentes estímulos para leituras posteriores e, em consequência disso, mecanismos para a formação cognitiva e reflexiva para que possam utilizá-los na transformação social. Por meio da literatura é possível desenvolver o sentimento de empatia, uma vez que os enredos literários trazem histórias em que comportamentos humanos são colocados a prova e por meio da leitura a consciência é cultivada, pois focar na formação leitora é também considerar o que acontece na mente, logo o conhecimento é construído a partir do que a leitura deixa na mente do leitor.

Por isso, a diversidade literária é de suma importância para que sentidos distintos possam ser construídos e ressignificados pelo leitor. Entretanto, o que deve ser observado é como o texto será trabalhado tendo em vista os processos que o leitor

passa até chegar a uma leitura crítica. Além da diversidade textual, autores distintos também contribuem bastante para com o trabalho com a literatura.

Para Fernando (2009) apud Barreiros e Souza (2015, p. 71), “[...] os textos literários permitem que as gerações se encontrem, pois a partir deles, a geração contemporânea tem a oportunidade de conhecer as anteriores, com suas diversidades sociais e culturais”. Sendo assim, abordar textos de autores locais e/ou regionais são de grande valia, porque proporcionam à vontade pela busca da história da comunidade em que o leitor é parte, o que é fundamental para o fomento da bagagem identitária.

Sendo assim, a manifestação literária tem grande relevância para o desenvolvimento dos educandos, uma vez que está presente do nascimento ao desenvolvimento do indivíduo. Pensar a literatura sob o caráter de formação e no seu caráter de educação é pensar numa formação de humanos e de uma civilização capaz de sonhar, uma vez que o sonho tem na literatura relação com a fabulação que consiste no ato de sonhar como existência do ser. Por meio da fabulação o indivíduo reorganiza o presente e projeta o futuro, ou seja, a fabulação é o sonhar acordado, por exemplo; o indivíduo em uma viagem de ônibus com a cabeça encostada na janela, pode imaginar que conseguiu sucesso na vida acadêmica e pôde mudar totalmente sua realidade financeira e de sua família.

Ainda mais, o contato com a literatura de maneira despretensiosa proporciona ao indivíduo vários ganhos que vão desde a contemplação da arte até a melhoria cognitiva, pois para Candido (2011) “há na literatura conhecimentos que são intencionados pelo autor e assimilados de maneira inconsciente pelo receptor”. O uso dos textos literários traz uma gama de aprendizagem assim como perspectivas de uma realidade diferente, além da convicção do que é necessário para sentir-se pertencente ao meio.

Candido (2011), diz que a literatura tem um papel social de formar sujeitos, exercendo função humanizadora" é dentro dos textos literários que o ser humano se torna humano" o contato com eles permite ao leitor ampliar conhecimentos e que desenvolvam sensibilidades como empatia e crie estratégias leitoras desde cedo.

Ao estabelecer contato com o texto literário o indivíduo tem a oportunidade de conhecer lugares, pessoas que talvez jamais tivesse contato ou conhecesse, além de pensar como pessoas que nunca tivesse tido o contato. A literatura oportuniza

imaginação para que o indivíduo possa vivenciar situações, mas sobretudo a possibilidade de se imaginar e criar mundos distintos.

A proposta trazida por Candido em seu ensaio, O direito a literatura não é da literatura específica dos textos, do cânone, dos livros mais importantes e ou clássicos da literatura, mas como havia citado anteriormente sobre a possibilidade de fabular, pois uma sociedade que não tem a capacidade de imaginar uma nova realidade diferente daquela em que está vivendo, não consegue criar-se politicamente.

O autor ainda defende que a literatura está presente na vida do indivíduo bem antes de ir à escola, ao homem, no primeiro contato social que a ele é dado é permitido a interação com a literatura, por meio da escuta nas contações de história, canções de ninar, causos e mitos que a partir destes, valores morais são demonstrados.

Para as crianças, quando entram em contato com o texto literário é também oferecida as primeiras leituras de mundo e permitida a elas a descoberta do escrito enquanto linguagem. Levando em consideração que o ato de ler vem de um interesse, ao ofertar a contação de história de forma agradável é proporcionado liberdade para que o discente possa fabular, assim como o interesse em descobrir o universo das letras e o que está por trás delas, além de estimular a criatividade e a percepção dos significados trazidos por cada enredo.

. Para Zilberman, “ler para o leitor é como viver a realidade e por meio do que está escrito nos enredos” a despeito disso, Soares 2008, é enfática quando afirma que os textos literários são insubstituíveis na escola, pois a literatura traz situações em que o leitor pode identificar-se por meio deles e projetar resoluções de situações conflitantes, além de perceber atitudes que foram tomadas e a partir das vivências mudar comportamentos e opiniões.

Contudo, Todorov (2010) lamenta as dificuldades que o ensino da literatura vem passando atualmente, sobre ter direcionado apenas no viés didático em vez da leitura literária para a construção dos sentidos. Para (Todorov, 2010, p. 89) “todos os métodos são bons desde que continuem a ser meios, em vez de se tornarem fins em si mesmos”. Com isso, percebe a complexidade acerca dos estudos literários nas escolas, pois a falta de experiência e conhecimentos de meios sobre como usar adequadamente cada método literário faz com que o pouco trabalho com a literatura aconteça e quando há, enfatiza apenas estudos linguísticos e sem criticidade.

A escola encontra-se como ponte essencial para que a redemocratização da literatura aconteça, principalmente na perspectiva despretensiosa e livre para que o leitor possa a partir do que é lido, construir seus significados. Entretanto, o ensino da literatura em sala de aula, vem sendo baseado em coletâneas que são sacramentadas pela tradição, reprodução e seletividade ratificando a autoridade canônica e sendo cópias das obras antológicas. A falta de definição sobre o estudo da literatura pelas escolas remete à repetição de modelos pré-existentes, sem filtro e com metodologias que não contempla a aprendizagem da literatura. Sendo assim, práticas forçadas e sem o direcionamento adequado pode ocasionar o distanciamento ou até mesmo aversão pelos textos.

A pouca aplicabilidade do trabalho literário nos anos finais do ensino fundamental corrobora para a afirmação proferida por Tereza Collomer que diz que é nesta fase que perdemos leitores, e quando há, vem com uso de trechos apenas com fins pedagógicos, sobretudo com pretexto para aquisição de conhecimentos gramaticais sem oportunidade de criação de significados a partir do texto lido, por ser desinteressante, não oportuniza a conexão do conhecimento didático com o mundo e segue enfadonha não alcançando o real objetivo do ato de ler que para Freire, não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência de mundo.

O Instituto Pró-Livro publicou a pesquisa “Retratos da Leitura no Brasil” que no ano de 2019, foi constatado que pouco mais da metade da população brasileira tem o hábito de leitura, especificamente literária. A pesquisa aponta ainda, que a ampliação do público leitor se dar, na faixa etária entre 5 e 10 anos, que passou 67% em 2015 para 71% em 2019. Segundo o estudo as demais faixas etárias leram menos no ano citado. Para o instituto, é considerado leitor aquele que leu, inteiro ou em partes, pelo menos 1 livro nos últimos três meses. E o que mais chamou a atenção na pesquisa é que as obras que mais foram lidas, foram àquelas que foram feitas por vontade próprias e as que menos tiveram adesão foram às que foram solicitadas pela escola.

Cosson (2006a) diz que a escola é o espaço em que se concentra boa parte do conhecimento adquirido pelo estudante, e para que ele possa desfrutar de toda a aprendizagem nela contida é fundamental que as práticas sejam desenvolvidas e exploradas de maneira adequada. A abordagem adequada da literatura faz com ela realize transformações que vão além de melhorias cognitivas. Segundo Candido



(2011) Ela, a literatura, confirma a identidade do sujeito e incentiva-o a expressar concepções de mundo de acordo com as próprias interpretações, características essas que são proporcionadas por habilidades em que se fazem necessárias à intervenções das escolas pois,

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos à natureza, à sociedade e ao semelhante (CÂNDIDO, 2004, p.117)

O autor descreve os benefícios trazidos com o desenvolvimento da literatura, entretanto é essencial ressaltar que nem todos os leitores de literatura conseguem desenvolver-se enquanto ser ético e moral como bem cita Candido (2004). Destarte, a literatura deve ser desenvolvida na escola, instituição que promove interação social depois da família, a fim de desenvolver nos discentes estímulos para leituras posteriores e, em consequência disso, mecanismos para a formação cognitiva e reflexiva para que possam utilizá-los na transformação social. Por meio da literatura é possível desenvolver o sentimento de empatia, uma vez que os enredos literários trazem histórias em que comportamentos humanos são colocados a prova e por meio da leitura a consciência é cultivada, pois focar na formação leitora é também considerar o que acontece na mente, logo o conhecimento é construído a partir do que a leitura deixa na mente do leitor.

Por isso, a diversidade literária é de suma importância para que sentidos distintos possam ser construídos e ressignificados pelo leitor. Entretanto, o que deve ser observado é como o texto será trabalhado tendo em vista os processos que o leitor passa até chegar a uma leitura crítica. Além da diversidade textual, autores distintos também contribuem bastante para com o trabalho com a literatura.

Para Fernando (2009) apud Barreiros e Souza (2015, p. 71), “[...] os textos literários permitem que as gerações se encontrem, pois a partir do contato com o literário, a geração contemporânea tem a oportunidade de conhecer as anteriores, com suas diversidades sociais e culturais”. Sendo assim, abordar textos de autores locais e/ou regionais são de grande valia, pois proporcionam à vontade pela busca da

história da comunidade em que o leitor é parte, o que é fundamental para o fomento da bagagem identitária.

Arendt (2015, p. 115) afirma “[...] que a condição fundamental para que uma obra literária seja qualificada como “regionalista” é o seu comprometimento voluntário com a cultura de uma região [...]”. Ou seja, essa literatura deve enfatizar aspectos de uma determinada região, como cultural, social e linguísticas. Vale ressaltar que a literatura de um determinado autor local é fonte de saber histórico, uma vez que “que os contos, os romances e as poesias têm, além da dimensão literária, valores como testemunhos da realidade social e histórica vivida pelos homens em uma determinada época” (OLIVEIRA, 2016, p. 94).

Dessa forma, “ao perceber que aspectos culturais de seu entorno estão representados nos textos literários, os sujeitos podem identificar-se com eles a ponto de se sentirem representados culturalmente, estabelecendo uma empatia e interesse pelo texto literário” (BARREIROS; BARREIROS 2015, p. 71). A partir disso, é notória a importância a abordagem de textos literários de autores locais nas aulas de Língua Portuguesa, dada a possibilidade de aproximar sujeito e obra a fim de corroborar para o aperfeiçoamento das habilidades.

O acesso ao mundo literário é um direito e não deve ter limites, o contato com causos, canções, ou até mesmo a observação de uma imagem e apresentá-la oralmente, estimula o conhecimento das narrativas de um povo. As leituras literárias permitem o encontro com a identidade do sujeito, a exemplo; Patativa do Assaré, grande poeta Cearense, recita por diversas vezes versos descrevendo o que vivia e onde morava, sendo assim, o leitor pode imaginar o ambiente descrito pelo poeta e logo uma nostalgia surge e, conseqüentemente, valorização do ambiente.

Monteiro Lobato ao escrever o sítio do Pica-pau Amarelo quis narrar toda sua infância, claro que com todas as características literárias e com diversas situações fictícias, como a boneca que falava. Roland Barthes (2002), assegura que a linguagem literária está presente em cada lugar, cada idade e em cada sociedade. A linguagem, então, começa com a própria história, não existe um povo sem narrativa, pois ela faz parte da construção do sujeito, Cosson ainda afirma que,

com tanta variedade, a literatura não só pode atender a demandas muito específicas de leitura como também permitir ao leitor calibrar sua leitura de acordo com a capacidade de compreensão, sem que ela perca seu interesse

pelo texto, pois uma temática ou registro textual apresenta uma série de gradações (COSSON, 2019. p. 49).

Ou seja, a diversidade de narrativas literárias contribuiu para o desenvolvimento integral do leitor, porque as manifestações na literatura são diversas, bem como o contexto, os personagens e os conflitos vivenciados por cada um, levando o leitor a se reconhecer enquanto sujeito pertencente à realidade.

O uso de textos que resgatem a vivência do leitor traz consigo valorização e o sentimento de pertença, estudantes que não foram estimulados à leitura literária em casa e possuem como bagagem poucas práticas historicamente desenvolvidas pela escola, ao entrar em contato com o texto que foi produzido por um autor regional aguça a valorização da comunidade, a sua cultura e estimula a perspectiva de também poder estar vivenciando o que o autor vivencia.

Colomer (2017) registra que uma das funções da literatura é construir comunidades, ou seja, aproximar pessoas que possuem as mesmas opiniões, realidades e linguagens. Entende-se assim que a apresentação da literatura local também contribui sobremaneira para a aproximação do indivíduo com a literatura. Segundo Paulo Freire apud Silva (2010, p.10), “a linguagem e realidade se prendem dinamicamente”, essa ação é denominada por Candido ((2004) de fabulação que consiste em recriar a realidade a partir da imaginação que é a condição para que o indivíduo exista.

A respeito disso, a literatura deve pautar-se na relação pessoal do leitor com a obra, por isso, não deve acontecer apenas com o intuito didático, não que não possa, e, em relação aos estudantes com defasagem na leitura, o estudo deve promover interação do leitor com o texto lido para que esse diálogo venha acontecer na perspectiva inclusiva e democrática, estabelecendo relações com o meio.

A literatura deve ser acessível, a fim de promover a apropriação de conhecimentos diversos. Apesar das obras literárias possuírem suas individualidades, a literatura é coletiva, pois necessita da junção de meios distintos como: som, imagem e letras, mobilizando afinidades e inclusão de sujeitos diversos, entretanto, com o mesmo propósito.

Desse modo, as práticas trazidas pelo uso da literatura em sala de aula permitem ao discente vivenciar, (re)significar, (re)produzir e (re)construir situações e

fatos mediados pela subjetividade, além de comprovar a importância na construção ética e moral, após despertar das sensações prazerosas e o gosto de ler trazidos pela fruição estética. A literatura não só favorece a aprendizagem do estudante, mas também do professor, pois ela tem relação com a cultura, com a história e com as ideologias das comunidades.

Todavia, o que é observado nas escolas é que o professor pouco tem contato com o texto literário, principalmente se tratando da leitura para a fruição estética. Os motivos são diversos, entre eles são relatados a falta de tempo, “pois precisam dar conta do que é proposto no currículo escolar”, ficando a literatura em último plano e muitas vezes não acontece esse estudo.

Há leitores que precisam de estímulos internos e externos para que possam ter contato com a literatura, a escola como instituição que exerce a função primordial na vida do leitor precisa promover esse estímulo de maneira que resulte em construção de um sujeito integral capaz de lidar com os signos, compreender o mundo e o meio no qual está inserido e desenvolver criticidade. Entretanto, o que é constatado é o cerceamento da literatura na escola por falta de qualificação do professor, ou seja, a falta de direcionamento da literatura em sala que a contemple em sua totalidade, além de disputas político-pedagógicas. Valorizam-se mais outros gêneros textuais, discurso, tecnologias e conhecimentos mais “pragmáticos”.

Nesse sentido, o professor não deve ser apenas mediador de leitura, deve ser leitor, deve ser visto lendo, o que motivará seus alunos. Sendo usuário assíduo de seu objeto de trabalho, o livro, especificamente o texto literário, o professor torna-se responsável pela interação leitor e texto. Não há como formar leitores de literatura sem o contato com ela. Colomer (2014, p. 02) acrescenta: “quem não é leitor pode até escrever como se fala, limitando-se aos modelos orais, mas não outros registros literários intencionalmente mais elaborados”. Para a autora o conhecimento desse tipo de leitor é limitado incapacitando-o de progredir para conhecimentos mais abrangentes.

Por isso, a prática da leitura tem tanta importância na escola. Contudo, o professor e a escola devem atentar-se nas aulas para não direcionar o trabalho da literatura apenas com o viés linguístico. Esse pode acontecer em continuidade, mas não como fim, por exemplo, o trabalho com o texto por meio de fichas de leituras com perguntas pré-definidas e insossas leva o professor a realizar o trabalho com o literário

com pretexto gramatical, além do mais, quando as questões envolvem a literatura, trata-se de perguntas esquemáticas, previsíveis, que levam o aluno a localizar determinada categoria analítica e nunca a desenvolver uma leitura crítica e estética da obra.

A pouca experiência do professor em relação às práticas docentes que culminem para o trabalho eficaz da literatura é um dos fatores que implicam na defasagem leitora. Podemos citar como exemplo o não conhecimento sobre o que realmente é o desenvolvimento do texto literário. Podemos ilustrar essa situação se pensarmos sobre quando o professor confunde o trabalho com a literatura, utilizando um paradidático que tem por objetivo desenvolver a leitura por meio da ficção, mas de uma maneira utilitária e com uma única interpretação. Diferente do trabalho realizado objetivando de fato o desenvolvimento literário que consiste em mediar a leitura de uma linguagem poética utilizando, também, a ficção com motivação estética, mas valorizando interpretações distintas.

Mesmo diante de tanta orientação para o estudo da literatura nos anos finais do ensino fundamental, é observado que esse estudo não acontece de maneira a contemplar o letramento literário e os motivos elencados anteriormente ratificam a não progressão do leitor literário. Diante disso, estudos devem ser realizados e observados em prol do desenvolvimento leitor, sendo assim, é salutar observar como os documentos que norteiam a educação básica tratam o ensino da literatura em sala de aula.

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) seguiu a tendência dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN’S que foram documentos responsáveis por nortear a educação básica a partir de 1999 até a homologação da BNCC. Ambos dividem a estrutura curricular em áreas do conhecimento, a exemplo: Linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias; Ciências da Natureza e Ciências Humanas. A literatura ainda se encontra dentro da área de linguagens, na primeira área referenciada, como um campo de atuação (campo artístico – literário).

A literatura aparece mencionada em quatro das 600 páginas da BNCC. Ou seja, o ensino no tocante à literatura aparece de forma geral e simplificada. A princípio, aparece em uma das 10 competências estabelecidas pela Base, denominada de repertório cultural, que tem como objetivo “valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e participar de práticas diversificadas da

produção artístico-cultural”. Percebe-se, assim, uma maneira muito abrangente para se trabalhar o texto literário, o documento já traz a menção da literatura para a educação básica, entretanto há muito o que se fazer para que a literatura venha a tornar-se direito como sugere Candido (2004).

É observado também que nos próprios cursos de letras nas universidades existe uma defasagem no estudo da literatura no tocante ao direcionamento do letramento literário com poucas aulas e, com isso, pouco espaço para discussões. Sendo assim, identificar o distanciamento do trabalho com os textos literários em sala foi o que nos levou a questionar qual espaço dado a literatura em sala, especificamente nos anos finais do ensino fundamental.

Para entender o porquê do pouco espaço dado à literatura em sala na perspectiva da formação do leitor literário, é indubitável a compreensão do desenvolvimento dela na perspectiva pedagógica e como ela era tratada nas instituições de ensino em décadas anteriores e atualmente. Desde os anos 60, não há uma única forma de abordar a arte literária, ela é direcionada de acordo com cada etapa da educação.

Segundo Zilberman (1991, p.121) “de 1960 até 1970, a presença da literatura nos níveis iniciais (primário e ginásio) pautava-se pela visão da leitura como meio”, ou seja, a leitura dos textos literários nessa fase, tinha a intenção de transmitir o código linguístico. Posteriormente a década de 1970 ocorreram as seguintes modificações: o conhecimento do patrimônio da literatura brasileira fica aos cuidados do 2º grau e, sobretudo, dos cursos de Letras.

Estes se encarregam do ensino das literaturas vernáculas (a literatura portuguesa esporadicamente é estudada no 2º grau) e adotam de preferência o ângulo cronológico, mesmo quando este é antecipadamente exigido nos vestibulares de acesso ao 3º grau. As leituras escolhidas pelos professores de 1º e 2º graus provêm da literatura contemporânea, o 2º grau preferindo gêneros modernos, nos quais predominam textos breves, como a crônica, o conto e a novela, o 1º e 2º grau optando pela literatura infantil e juvenil (ZILBERMAN, 1991).

Desse modo, vale destacar que em muitas instituições de ensino as práticas docentes acerca do trabalho com o texto literário ainda persistem com a mesmas perspectivas, direcionado aos aspectos historiográficos e/ou com o preenchimento de questões com respostas pré-definidas e em suma com o objetivo de ensinamentos

éticos, morais e linguísticos. A divisão relatada ainda é realidade, além do objetivo a ser trabalhado com a literatura não estabelecer a oportunidade da fruição, prazer estético e o pacto ficcional que consiste no tipo de relação que se estabelece entre o leitor e o texto, quando este é fictício. Ou seja, trata-se do “acordo” estabelecido entre quem lê e o texto, onde não se questiona os aspectos fantasiosos de uma obra.

Não que a literatura não possa ser utilizada com o fim didático, mas a escola e o professor devem ter cuidado para que a literatura não tenha apenas esse objetivo. Muitos docentes trabalham a literatura, especificamente a leitura de textos literários como se não tivessem especificidades, sendo assim o letramento literário dos estudantes não progride e o trabalho com o literário em sala culmina em objetivos linguísticos. Sendo assim, é visto que o trabalho literário como está sendo executado nos anos finais do ensino fundamental em algumas escolas, limita-se a uma educação didática.

Destarte, para que a literatura consiga alcançar o objetivo enquanto arte democrática, vale discutir que o hábito de leitura literária do professor e aluno não são suficientes para a formação desse leitor literário. Acervos que estimulem e propiciem o estudo da literatura em sala devem convergir para que esse estudo aconteça, para isso, a mobilização do Estado é fulcral, principalmente na elaboração de políticas públicas que promovam o acesso ao estudante e ao professor com materiais que corroborem com a formação leitor literário. Apesar do Ministério da Educação e Cultura – MEC – realizar, desde 1930, ações para a promoção da leitura literária, ainda não foi suficiente para que uma política pública eficaz fosse criada e contemplasse a leitura literária nas escolas, com o fito do letramento e humanizador

Mas nem tudo é tão negativo, algumas ações veem sendo realizadas, entretanto, sem consistência. O MEC realizou ações de promoção da leitura literária e formação do leitor, com foco nas bibliotecas, entretanto era fragilizada pela quebra da política pública motivada pela troca de gestão que acabava por criar outras políticas em vez de aprimorar a anterior.

Dentre os programas que promoviam o incentivo à literatura e a formação do leitor literário estavam: Programa Nacional da Sala de Leitura de 1984 a 1987 que objetivava comprar e enviar acervos e recursos para as salas de aulas, o programa teve parceria com as secretarias de educação e universidades para que além da obtenção destes materiais os professores recebessem capacitações. Em seguida veio



o PROLER, elaborado pelo Ministério da Cultura que foi mais abrangente, garantia a toda comunidade geral e sociedade civil o acesso a livros e materiais de leitura.

A contribuição do MEC neste programa acontecia, porém, de forma indireta, apenas com o repasse do recurso por meio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE. As políticas públicas elaboradas não tinham foco apenas no aluno, o pró-leitura, uma parceria do MEC com o governo francês, tinha como objetivo formações para professores leitores na perspectiva de facilitar a inserção do aluno no mundo da leitura literária. O programa propunha a formação do professor e almejava a criação de ambientes literários nas escolas, como cantinhos e salas de leituras e bibliotecas escolares.

Ao mesmo tempo foi criado, em 1994, o Programa Nacional Biblioteca do Professor com o intuito de propor formação de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental, sob duas perspectivas: aquisição e repasse dos acervos bibliográficos bem como produção; e a divulgação dos materiais para a formação docente para o trabalho com a literatura.

E em 1997 veio o Programa Nacional Biblioteca da Escola, para o acesso e democratização das obras literárias brasileiras e estrangeiras, infantis e juvenis, com o intuito de oferecer acervos de pesquisa de referência para as bibliotecas, escolas e em toda a Educação Básica, incluindo também a Educação de Jovens e Adultos. O programa era gerido pelo FNDE e em parceria com a Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, os acervos distribuídos eram constituídos e organizados por categorias e gêneros, contando com os processos de seleção, pautados em critérios como: qualidade textual, literários e éticos os segmentos eram contemplados com o programa em anos alternados.

Percebe-se, então, que não são apenas as famílias e as escolas as responsáveis pelo contato com a literatura. O Estado necessita disponibilizar investimentos para que políticas públicas consistentes e permanentes sejam criadas a fim de serem direcionadas, tanto na formação do professor quanto na oferta do acervo literário, e que as obras tenham qualidade e sejam coerentes com as necessidades dos estudantes, bem como práticas que possam envolver o indivíduo em atividades que levem a inserção da literatura nos currículos dos estudantes dos anos finais.



A literatura instrui o letrado por meio dos textos literários, assim como o analfabeto, com imagens e a oralidade que consegue atingir aos que não têm conhecimento do código ou possui alguma deficiência, por isso que é considerada por Antônio Candido, como Universal, além disso o autor é enfático ao afirmar que “LITERATURA É UM DIREITO”, uma vez que o contato com ela pode ser dado a qualquer indivíduo.

O ensino por meio de textos literários trabalha a formação ética e moral do sujeito, mas também, faz com que o leitor possa fruir e fabular, ação essa que permite a passagem de quem escreve ou imagina o texto pela fantasia e abre caminho para a criatividade em meio a situações reais e em consequência a formação do pensamento crítico.

Ademais, a leitura dos textos literários deve ser realizada respeitando a subjetividade do leitor e que ele possa estabelecer interação com o texto para que a fruição aconteça. Sem ela, o leitor não percebe o texto na sua totalidade. Entretanto, para que essas habilidades possam ser percebidas pelo leitor, urge que o docente possa mediar adequadamente o trabalho com a literatura. Para isso, o docente necessita manter contato direto com esses textos e conhecer teorias e práticas para que o uso dos literários nas escolas seja significativo.

Percebe-se, porém, que o trabalho não mediado e inconsistente da literatura impacta sobremaneira no ensino e aprendizagem. Nessa toada, para que o ensino possa cumprir o papel de maneira eficaz enquanto promotor de conhecimento e humanizador é salutar que a escolarização da literatura seja realizada a fim de contemplar o texto literário na sua totalidade.

Sendo assim, a escola além de promover estratégias adequadas para a formação do leitor literário deve atentar para que a literatura seja apresentada democraticamente, pois todos que se apropriam dos textos para realizarem leituras não os fazem do mesmo modo. Uns convivem com a leitura desde a infância, são aqueles em que em sua construção familiar permite o contato com a literatura, e o exemplo dado pelos pais e irmãos para com a convivência com esses textos tendem a ser reproduzidos. E os que foram cerceados do direito à literatura, tendo apenas a escola como suporte.

Para Kleiman (1997), “o leitor transforma os conhecimentos, desenvolve o texto que lê e é transformado por ele, a leitura do texto é o meio de aproximação do sujeito

com a literatura". Quando se pensa em formar um leitor, logo imagina-se aquele leitor que dispensa muitas horas do seu tempo lendo textos literários, todavia, não é apenas a esse leitor que as estratégias devem ser direcionadas, mas também, aos que leem por mera curiosidade e/ou necessidade.

Antônio Candido (2004), em seu ensaio "A literatura como direito", afirma o quanto o trabalho com textos literários contribui para formação humana, mas também afirma que o direito a literatura não é uma realidade da maioria dos estudantes. Os textos literários se apresentam como um dos mais importantes gêneros para a construção de um letramento literário, pois são significativos. As imagens, muitas vezes, apresentam informações precisas para que o leitor possa identificar nelas conteúdos que estão subentendidos nos desenhos, além do jogo de palavras que permite que o leitor apresente seu potencial de produzir com qualidade o que o faz pertencente ao meio.

Portanto, verifica-se como a literatura é essencial na vida do ser humano. Principalmente se considerarmos seu papel na formação leitora do estudante, pois ela ultrapassa os limites da escola com temas que proporcionam ao leitor vivenciar e compreender o seu eu e a inserção na vivência literária. Pensando em proporcionar ao leitor jovem sensações distintas que promova a aprendizagem e reconhecer o seu mundo nos textos literários foi que veio a escolha da obra, Sete Contos de Arrepiar, do escritor local Flávio Moraes que já publicou várias obras literárias, dentre eles, Daniel Alecrim e a própria história da cidade de Milagres, com traços narrativos e linguagem característica do local.

Os sete Contos de Arrepiar foram histórias contadas pelos mais velhos na época em que Flávio Moraes era adolescente e que serviram de inspiração para a obra hoje publicada, pode-se constatar que memórias são reativadas por meio da literatura, pois o autor em sua fala quando esteve em uma noite de autógrafos relatou: "sempre que sinto saudades de meus avós e meu pai recorro aos contos, pois eram eles os principais contadores dos contos e por meio da fabulação me vejo na roda de conversas novamente".

Oliveira (2005) ratifica que,

[...]a sensibilidade concerne àquele estado interior em que é possível, por meio do desenvolvimento estético e capacidade crítica garantindo a reflexão sobre seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence[...]. (OLIVEIRA, 2005, p. 41)

Enfim, verifica-se o quão é importante trabalhar a literatura na perspectiva do letramento, especificamente o literário, pois o leitor escuta, imagina, recria e transmite de acordo com que ele atribuiu. Na literatura, o estudante pode questionar, pois nela as palavras são polissêmicas, assim, estimular o letramento literário é proporcionar que o leitor perceba as inferências entre a literatura lida e o cotidiano. Levar a literatura para sala de aula, enquanto estratégias para o letramento literário, é proporcionar o direito ao estudante de contemplar o belo, assim como reconhecer toda evolução artística e cultural brasileira ao longo dos tempos, é voltar no tempo. A literatura traz, em seus escritos ou desenhos, marcas do que o autor é, do contexto vivenciado e perspectivas ideológicas, além de situar o leitor no tempo e levá-lo a conhecer as marcas culturais que foram sendo construídas.

Entretanto, para que o leitor possa perceber essas peculiaridades nos textos é necessário que ele tenha desenvolvido a leitura e se tornado leitor fluente. E, como tal ter garantido etapas para que possa progredir na leitura, pois não basta apenas decodificar, é necessário que tenha um nível interpretativo desenvolvido para que possa ser considerado um leitor letrado, ou seja, se apropriar dos mecanismos de leitura e utilizá-los em seu contexto social. Esse pode ser considerado o grande desafio para as escolas: conseguir desenvolver tais habilidades no indivíduo.

Uma ação essencial para o desenvolvimento do leitor literário é a busca por conhecimento sobre estratégias e, principalmente, sobre o letramento. Afinal, é relevante para que possa perceber, estimular e desenvolver no estudante habilidades que culminem para o protagonismo literário, pois só assim o professor e o próprio estudante conseguirão identificar quais contribuições trazidas para o leitor com a consolidação do processo de letramento.

#### 4 O LETRAMENTO, PERSPECTIVAS E LETRAMENTO LITERÁRIO

Nas últimas décadas o critério para que o indivíduo venha tornar-se alfabetizado passou por algumas alterações. A Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura – UNESCO, no ano de 1958, considera uma pessoa alfabetizada aquela capaz de escrever um enunciado simples relacionado à vida cotidiana, deixando de lado o grupo de indivíduos que escreve apenas o nome que anteriormente era tido como alfabetizado.

O acompanhamento e preocupação hoje em dia não gira mais em torno do processo de alfabetização, mas, sobretudo, nas ações realizadas pelos discentes após a aquisição do código. Se os estudantes são capazes de construir sentidos a partir do que é lido e, em consequência disso, usam o que foi adquirido através da leitura para a condução pessoal e profissional, ele passa da condição de alfabetizado para letrado.

Para que se possa falar em letramento é necessário verificar como alguns estudiosos como Magda Soares, Ângela Kleiman e os documentos norteadores da educação básica, em especial a Base Nacional Comum Curricular, dialogam no que se refere à formação do letramento.

A princípio, abordar o conceito de letramento atribuído pelos pesquisadores é de suma importância para que seja possível observar a evolução dele até culminar no letramento literário. Para isso, é necessário começar a discussão pela etimologia da palavra, assim, no latim letramento significa letras, é de origem inglesa, Literacy. O termo letramento vai aparecer antes da Lei de Diretrizes e Bases – LDB, entretanto, apenas na perspectiva dos multiletramentos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's timidamente, em uma nota de rodapé baseado no conceito de Kleiman (1995).

Após os PCN's é observado a aparição do termo letramento nas Orientações Curriculares Prioritárias do Ceará, porém direcionados ao Ensino Médio. Em seguida, o termo aparece nas DCNS, mas de toda a educação básica e, por fim, aparece na Base Nacional Comum Curricular. No referido documento são descritas as habilidades que os estudantes da educação básica devem consolidar para que consigam construir competências e usá-las na vida estudantil e social. O termo Letramento aparece 51

vezes no documento, entretanto com foco maior nos multiletramentos e variantes. No conceito de Kleiman (1995):

Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos [...]. As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados na dicotomia alfabetizado ou não alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades, mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 1995, p. 19).

A perspectiva de letramento definida pela autora vem como práticas e eventos relacionados ao uso e sua função, bem como o impacto social da escrita. A autora tece duras críticas acerca do letramento proposto pelas escolas, o qual considera como pautado na parcialidade, por isso é considerado equivocado. É uma prática que consiste em considerar a escrita como meio e fim, o chamado letramento autônomo, que não vê a necessidade de interpretação textual baseado em contextos. A autora ainda completa que o letramento autônomo pode causar falta de estímulo no estudante, especificamente os que pertencem a grupos de classe baixa e marginalizados. Assim, o letramento autônomo corrobora para com o fracasso escolar (KLEIMAN, 1995).

A definição de Magda Soares (2016) traz o letramento não como ato individual, mas como apropriação dos conhecimentos da leitura e escrita e da sua utilização em práticas sociais. Ou seja, ela afirma que as práticas de letramentos não são apenas o uso da leitura e escrita, bem como não focaliza os impactos ou consequências desta sobre a sociedade, mas amplia tal definição reafirmando que o letramento possui relação com grupos sociais que dominam o uso do código, que possui habilidades e atitudes capazes de em ambientes de uso de práticas de leitura e escrita participar, dialogar e contribuir para o meio.

A definição de letramento proposto por Magda, dialoga com a ideia de apropriação do conhecimento de Paulo Freire (2001) quando ele afirma que o indivíduo mantém em si e com os outros, atitudes responsáveis para o mundo que os cercam, considerando o conceito de letramento de maneira ampla. Já a BNCC traz a ampliação desse conceito de letramento, pois

ao componente de língua portuguesa cabe, então proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (BRASIL, 2018, p.60).

O conceito de letramento para a BNCC possui relação com o processo que o estudante deve percorrer para que possa ser considerado leitor, citado anteriormente no capítulo que versa sobre leitura, bem como a linearidade das etapas até alcançar a criticidade do que é lido. Ainda para o documento educacional, o que se espera alcançar é o letramento na perspectiva de uma aprendizagem integral envolvendo a multiplicidade das linguagens e inseri-las nas práticas sociais (BRASIL, 2017).

Na concepção de Tfouni (2004), o letramento tem por foco aspectos sócio-históricos da escrita, ou seja, procura descrever o que ocorre na sociedade. Após todo o processo que o estudante percorre para que possa se considerar leitor fluente se inicia o reconhecimento do ser observador e crítico, oportunizado pela interação do leitor com o objeto lido que possibilita, além das descobertas, questionamentos acerca de sua realidade. A depender da obra lida, o enredo pode desenvolver no leitor o sentimento de pertença, compreensão de acontecimentos que porventura foi oculto por não conseguir comunicar-se de maneira efetiva.

Conforme o exposto, é importante frisar que a realidade das escolas é bem distinta e o que é observado são jovens que deveriam estar com o letramento consolidado a fim de alcançar a leitura crítica, contudo, muitos estudantes do 9º ano do ensino fundamental encontram-se no processo de decodificação e/ou não compreendem o que leem. Alguns por lacunas existentes na aprendizagem leitora e outros por não se sentirem atraídos pelas práticas de leituras e obras direcionadas pela escola.

Outro fator desafiador para a defasagem do letramento é o suporte em que veiculam os textos, principalmente em uma era tecnológica em que computadores, tablets e celulares fazem parte do contexto do estudante. Assim, o interesse do estudante recai sobre veículos em que a imagem e a comodidade são oferecidas, para tanto, as mediações leitoras devem caminhar entre práticas já conhecidas e o que é proporcionado pelas tecnologias a fim de promover o contato com o texto literário.

A pesquisa Retratos da Leitura no Brasil de 2019 informou que, do público entrevistado com idade entre 13 e 15 anos, apenas 22% são leitores fluentes e, em sua maioria, eram pessoas brancas e de classe média. Várias hipóteses podem ser pensadas sobre os motivos dessa defasagem, uma que se destaca é o trabalho com o texto em sala de maneira simplista, fragmentado e com rudimentos e com outras finalidades.

Metodologias consistentes que trabalham a leitura na perspectiva do letramento fazem grande diferença com a realidade dos estudantes citados, como também podem fazer diferença na realidade dos demais estudantes não inclusos nas pesquisas. Isso recorre diretamente sobre a prática do professor, pois é fulcral que os docentes tenham suporte para que possam mediar corretamente o leitor até o processo de letramento.

Como foi citado anteriormente, o letramento na base e na língua portuguesa tem foco sob a ótica da multimodalidade, os textos literários são desenvolvidos na parte que trata sobre o campo artístico literário. Ou seja, o desenvolvimento do letramento literário não vem especificado na base, nesse caso, isso pode ser um dos motivos pelos quais muitas instituições atualmente encontram tantos desafios no desenvolvimento do letramento literário.

O uso das sequências didáticas são estratégias que podem trabalhar o texto literário de maneira gradativa e despertar a curiosidade a fim de corroborar para que haja a promoção do letramento e, em consequência, o letramento literário que consiste em uma ramificação do letramento, pois “[...] 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” (COSSON, 2006, p. 16). Assim, a literatura possui relação direta com o desenvolvimento integral do estudante e deve fazer parte do cotidiano escolar do estudante.

Quando o estudante passa pelas etapas que o tornam leitor fluente descrito no capítulo anterior, ele se torna um leitor requintado que consegue perceber não só o caráter de instrução que o texto oferece, mas também por meio da ficção evoluir de posição no que diz respeito aos desafios da idade, como conflitos internos e externos como cita a ficcionista e ensaísta norte-americana Susan Sontag.

O que me salvou quando eu era estudante no Arizona, à espera de crescer de fugir para uma realidade mais ampla, foi ler livros [...] ter acesso à literatura, à literatura do mundo, era escapar da prisão da futilidade nacional, da vulgaridade, do provincianismo compulsório, do ensino vazio, dos destinos imperfeitos e da má sorte. A literatura era o passaporte para entrar numa vida mais ampla, ou seja, a região da liberdade (SONTAG, 2008 apud CADEMARTORI, 2012. p. 21).

Portanto, a abordagem dos textos literários na promoção da formação do leitor literário traz ganhos significativos para o sujeito, pois a leitura é um dos fatores condicionantes do pensamento crítico. A leitura “é uma prática social que envolve atitudes, gestos e habilidades que são mobilizadas pelo leitor, tanto no ato da leitura, como no que antecede a ela e no decorrer dela, também envolve disposições atitudinais” (BRASIL, 2008). Ou seja, no desenvolver da leitura é proporcionado ao leitor a apropriação da escrita e com ela desenvolve mudança na sociedade. Quando o leitor expande os conhecimentos literários no meio em que vive significa que adquiriu a habilidade essencial para tornar-se letrado na perspectiva literária.

O letramento literário é uma das ramificações do letramento que possui sentido amplo. Pensar no letramento literário é entender que o indivíduo pode ser letrado não estando alfabetizado, pois o sujeito está inserido em práticas de linguagem que utiliza socialmente no cotidiano como ver um filme, escutar uma música e entender a estética dela e/ou apreciar uma imagem e conseguir extrair a mensagem.

O conhecimento abstraído por meio do letramento literário abre espaço entre a realidade do receptor e do locutor, mas, para isso, o sujeito deve estar preparado em relação à aprendizagem. Assim, será possível que esse sujeito possa perceber de maneira efetiva a pluralidade do mundo e a capacidade de que as palavras têm para tornar a leitura significativa, essa abertura de saberes plurais é proporcionada pelos textos literários. Portanto, há preocupação e necessidade de as escolas não só oferecerem os textos literários, mas promoverem o letramento literário.

A construção de um leitor na perspectiva do letramento literário contribui na descoberta de palavras a fim de descrever o exterior e nomear o que existe internamente e reproduzir por meio da linguagem. Nesse sentido, é importante frisar o entendimento de Cosson (2006) acerca do letramento literário, no qual o autor afirma que o letramento literário consiste em uma forma diferente de ler o texto.



Mas o que de fato é o letramento literário? Na literatura especializada, o termo letramento literário aparece pela primeira vez no livro *O mundo da escrita*, na perspectiva psicolinguística da Mary Kato em 1986, com significado diferente do que se vinha discutindo anteriormente. Para Kato:

Letramento diz respeito a introduzir a criança no mundo da escrita, ou seja, há a preocupação em saber o que torna o cidadão como funcionalmente letrado, ou seja, fazer uso da escrita para a necessidade individual e crescer cognitivamente e atenda a várias demandas de uma sociedade que prestigia esse tipo de linguagem, a norma culta (KATO, 1986, p. 17 apud KLEIMAN, 1997, 31).

A definição acima foi criticada por muitos autores que defendem um letramento na perspectiva sócio-histórica, como TFOUNI (2004), por exemplo, que propõe um conceito de letramento que focaliza nos aspectos sociais e históricos da escrita, deixando a ideia de individual. O objetivo é investigar tanto os alfabetizados como os não alfabetizados, desligando o individual e reafirmando o social.

Como já havia citado, o letramento literário faz parte da ampliação dos letramentos, participando do plural deles, sendo um dos usos sociais da escrita. Entretanto, difere dos demais por possuir emprego mais espaçoso no tocante a construção de sentido em determinada área ou conhecimento. Ele é singular, pois tem uma relação diferenciada com a escrita, ele trabalha a literatura de maneira ampla. Assim, cabe à literatura “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17).

Cosson (2006b), que virá como embasamento sobre a discussão direcionada ao letramento literário na sala de aula, conceitua o termo letramento literário como a apropriação dos conhecimentos, uso adequado das vivências de mundo acumuladas.

Cosson (2006b) diz, ainda, que no letramento literário o indivíduo não adquire a habilidade de ler e escrever como fim, pois o trabalho com o texto literário na perspectiva do autor desenvolve a apropriação da escrita e das práticas sociais relacionadas a ela, a junção do conhecimento e as vivências relatadas pelo autor em constante interação, corrobora para construção de um saber crítico mediante leitura feita.

Os textos literários trabalhados na perspectiva de Cosson (2006b) oferecem ao leitor uma maneira dinâmica de inserção no mundo das letras, uma vez que, a

aquisição do léxico parte dele mesmo. Com efeito, a presença da escola torna-se indispensável para que o letramento literário aconteça, pois apenas a leitura de textos sem a mediação profissional é insuficiente para essa efetivação. O objetivo do letramento literário é além de formar leitores, pois

O letramento literário proporciona ao sujeito condições críticas de vivência no mundo, modificá-lo é construir um sentido para si e para o mundo, uma vez que [...] a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da língua quanto do leitor. Uma e outra permitem que se diga o que não sabemos dizer e nos dizem de maneira mais precisa o que queremos dizer ao mundo e a nós mesmos (COSSON, 2006a, p. 16).

Ou seja, o letramento literário mostra-se eficiente na formação de seres pensantes e fluentes, além de conduzir o sujeito às indagações sobre o que são e o que pretendem construir. O jovem leitor letrado, na perspectiva literária, consegue galgar conhecimentos e aplicá-los em situações que permitam a compreensão de mundo e a organização de estratégias para aplicação no cotidiano, pois, ele apreende mais que o código linguístico. Isso, porque o texto literário não é um simples objeto de decodificação, mas um mundo de palavras, reais e imaginárias que confronta os discursos pré-definidos da sociedade. Assim, compreendemos que o texto literário é um veículo de interação com o meio e suporte para a construção de saberes múltiplos. A discussão sobre o uso adequado do texto literário nas escolas com o fito do letramento é insuficiente, ou quase não acontece. Diante disso, é observado nessas instituições, principalmente nas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, uma escolarização inadequada da literatura, que segundo Soares (1999), são muitas, como a determinação de leituras pelos professores sem o devido acompanhamento e mediação para que o leitor perceba as nuances literárias, como a fabulação, pacto ficcional e fruição.

Segundo Cosson (2006b), “os livros como os fatos, jamais falam por si mesmos. O que os fazem falar são os mecanismos de interpretação que usamos e grande parte deles são aprendidos na escola.” (COSSON, 2006b, p.26) Ou seja, a escola deve alinhar-se aos mecanismos que promova o letramento literário explorando a leitura de maneira adequada para que possa mediar o estudante. Vale ressaltar que explorar o texto lido sem reduzir a leitura é essencial, pois o contato da leitura não pode distanciar o leitor e a obra, mas que a partir dela possa adquirir

condições de se apropriar de outros saberes. “Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido pela escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade” (COSSON, 2006b, p. 12). O texto deve favorecer a abertura ao novo e para isso, as instituições de ensino devem manter alinhadas às práticas pedagógicas com textos que tenham relevância na progressão do estudante, tanto no que diz respeito ao intelectual como também social.

Cosson (2006b) afirma que a leitura é um diálogo, e como tal estabelece uma relação entre o autor, leitor e o texto, estabelecendo interação. Isso quer dizer que, para a construção de sentidos, o indivíduo deve apropriar-se do que é contido no texto e perceber informações sobre ele, sendo assim, o trabalho com o texto literário deve ater-se também à originalidade textual. Assim, o conteúdo textual deve ser respeitado e considerado dentro da sua autenticidade, deturpá-lo, falseá-lo e transformar em atividades puramente pedagógicas é um exemplo de exagero na escolarização literária.

Por isso, respeitar o texto é realizar a escolarização adequada, pois a não escolarização literária é impossível que não aconteça, uma vez que os conhecimentos partindo da escola são considerados saberes. É preciso ter o cuidado para que a literatura não perca a função de arte, porque as contribuições que a literatura traz ao indivíduo são diversas e relevantes para consolidação do letramento literário do indivíduo.

Contudo, percebe-se evolução quando no referido campo discorre sobre a importância da integração do leitor com manifestações artísticas, em geral, proporcionando elementos para o reconhecimento e valorização da fruição e que a literatura possa ter além de caráter estético, como também humanizado.

Ademais, a abordagem literária na BNCC ainda tem forte direcionamento para os estudos dos gêneros, sobretudo, composição e muitas vezes enfatizando a técnica pela técnica, dando à literatura um caráter didático, deixando as leituras literárias para casa. Portanto, o que é verificado é não há espaços para a formação do leitor literário e, conseqüentemente, a promoção desse leitor, o documento prima pelo letramento, mas com foco na multimodalidade. A orientação com a leitura literária na escola, quando há, acontece como atividade extra, através de pequenos projetos de leitura com obras escolhidas baseadas em listas de livros repetidas apenas com cânones.

## 5 OS DESAFIOS DO LETRAMENTO LITERÁRIO E A ABORDAGEM DE COSSON

As problemáticas que envolvem o ensino da literatura em sala de aula são diversas, pois persiste uma crença entre professor e leitor de que a literatura não precisa ser ensinada e que a leitura de uma obra literária pode acontecer de qualquer forma. Por desconhecimento, o pensamento de alguns leitores acerca da leitura por prazer é que esse tipo de literatura não deve ser ensinado. Outra questão desafiadora para com o trabalho com o texto literário é como o texto é apresentado, sem estímulo a criatividade o texto pode parecer difícil e misterioso para o leitor, levando-o a não progredir nas leituras.

Infelizmente, a forma como a literatura é abordada em sala, especificamente nos anos finais do ensino fundamental, ainda acontece de forma casual. Podemos citar como uma das causas os currículos escolares que não trazem em sua estrutura um espaço específico e definido para o estudo do texto literário, sobrando para a literatura um espaço suprimido no componente curricular de língua portuguesa e quase sempre como pretexto de ensino da ética ou análise linguística, escolarizando a literatura de maneira tradicional e inadequada.

Os documentos que norteiam a educação básica desde a redemocratização do ensino no Brasil, abordam superficialmente, ou não apresentam normativas para o trabalho com o texto literário em prol do letramento na perspectiva literária, discorrem sobre o letramento, mas sob a ótica dos multiletramentos. Na Base Nacional Comum Curricular, que vem organizada em áreas do conhecimento, a língua portuguesa faz parte do componente curricular “áreas de linguagens”, que apresenta campos de atuação e neles trata do estudo do texto literário, mas apenas no campo Artístico literário.

É importante frisar que a escola deve desempenhar a função de estimular e mediar o trabalho com esse tipo de texto, pois muitos estudantes não têm no convívio familiar o contato com o texto literário e, em suma, os pais não sabem da importância da literatura para a construção integral dos filhos. De acordo com Lajolo (2001):

a escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora do que é literatura. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária (LAJOLO, 2001, p. 19).

As obras literárias que são sugeridas nas escolas, em sua maioria, são adotadas para satisfazer um mercado editorial e, com isso, deixa de lado a qualidade e o direcionamento do texto literário para a promoção do letramento. A escolha das obras sem a preocupação com o gosto do leitor pode ocasionar exclusão, uma vez que boa parte dos estudantes das escolas públicas não possuem o letramento literário consolidado, e não conseguem progredir para leituras complexas.

Vale ressaltar que a obra por si só não possibilita o sucesso literário do estudante, ela deve vir alinhada à práticas eficientes, que só serão possíveis se houver uma formação literária docente e adequação dos veículos em que os textos serão ofertados. A preocupação da escola não deve ser só com obras, mas com estratégias coerentes e inclusivas que só poderão acontecer se o professor estiver apto e aberto à realidade do estudante.

O contexto que se desenhou desde o ano de 2020 foi atípico, pois diante do cenário de aulas remotas muitos estudantes sequer tiveram acesso às aulas, uns por não possuírem mecanismos de conexão à internet, e outros em decorrência das práticas de leituras descontextualizadas e de difícil compreensão. Então, se o desafio para a formação leitora já era considerável, com o isolamento social motivado pela pandemia da Covid-19 tomou uma proporção ainda maior. Para que a leitura aconteça na perspectiva do letramento o texto deve interagir com o leitor, ou seja a compreensão do objeto lido deve acontecer na totalidade. O leitor precisa inferir o que leu e realizar *links* com leituras posteriores, para isso, é necessário propor leituras estimulantes para os jovens, principalmente os que historicamente não foram estimulados pela família e passaram dois anos sem o devido acesso a leituras literárias?

Cosson (2006b), afirma que a literatura pode ser ensinada e aprendida, para tanto, há a necessidade de propor estratégias de como essa literatura pode ser trabalhada para que a aprendizagem aconteça de maneira efetiva. Em sua obra *Letramento Literário Teoria e Prática*, o autor traz estratégias distintas e dinâmicas para o trato com o texto literário, além de discussões sobre o ensino e estratégias de como promover o letramento literário para os estudantes.

A proposta de Cosson (2006b) sugere estratégias para o trabalho com a literatura em sala. Tais estratégias são nomeadas de sequência didática básica e estendida, as quais consistem em um conjunto de atividades escolares organizadas

de maneira sistemática em torno de textos orais e escritos, objetiva ainda, auxiliar o estudante a compreender com mais facilidade o texto.

A sequência didática é considerada uma prática inclusiva de letramento literário, uma vez que orienta não só a compreensão de textos diversos por estudantes heterogêneos, mas o desenvolvimento da escrita, bem como o uso desse conhecimento em práticas sociais. A sequência sugerida na pesquisa em questão é definida por Cosson (2006b) como sequência básica, nela são sugeridas propostas de como levar o texto literário para a sala de forma que haja, desenvolvimento leitor e cognitivo, não se limitando apenas aos muros da escola. A seguir será discorrido acerca da sequência básica e as estratégias do autor na perspectiva da sequência básica.

## **A SEQUÊNCIA BÁSICA**

A sequência básica possui o objetivo de fomentar, de maneira eficiente, o trabalho com o texto literário e é constituída por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação.

A primeira etapa, chamada de motivação, é nomeada por Cosson (2006b) como sendo rito de passagem. Nessa fase, o professor deve trazer para a turma alguma atividade que tenha relação com a obra que será trabalhada: um filme, uma música e/ou uma imagem. A motivação consiste também em uma preparação dos estudantes para a apropriação do texto, pois ela desperta a curiosidade.

O segundo passo é o momento da introdução, em que o autor, a obra e o contexto são apresentados. Apesar de ser uma atividade simples, demanda certos cuidados por parte do professor. A princípio, a apresentação do autor da obra não deve estender-se ao ponto de ser uma biografia, pois o objetivo é permitir que o aluno receba a obra de maneira positiva, assim, é suficiente que se passem informações simples sobre o autor do texto sem esquecer de ressaltar aos aprendizes que o intuito é também mostrar o que o escritor quer repassar ao leitor.

O autor reitera que ao apresentar a obra, o professor precisa compreender que ela deve ser relevante para o aluno e não basta apenas trazê-la. A justificativa da escolha deve aparecer no momento da fala sendo necessário atentar para não realizar sínteses, pois impedirá o discente de despertar a curiosidade. A visualização dos

aspectos físicos da obra deve ser contemplada nesta etapa, o contato do aluno com a capa e outros elementos paratextuais faz toda a diferença, pois, a partir deles, o leitor poderá levantar hipóteses sobre o desenvolvimento da obra. Além de facilitar, as informações presentes nas orelhas ou na contracapa também ajudarão na interpretação.

Na sequência, apresenta-se a leitura como uma etapa de suma importância para o letramento literário, assim como o acompanhamento. Em muitos trabalhos com o texto literário é orientado que os estudantes realizem a leitura do texto e nada mais é feito. Nessa fase é fundamental o acompanhamento e direcionamento, no entanto, essas ações não devem ser confundidas com policiamento, mas para acompanhar de maneira a oferecer ajuda ao leitor nas dificuldades, principalmente relativas à fluência. O acompanhamento da leitura em sala é possível quando o texto não é muito extenso. Todavia, quando existir a extensão textual, o ideal é que seja realizada fora do espaço da sala cabendo ao professor mediar cada etapa da obra lida, bem como os intervalos necessários para que seja efetivada.

Essa mediação e acompanhamento de uma leitura extensa pode acontecer até por meio de uma conversa com a turma sobre cada passo da obra. Esse momento é chamado de *falácia fabulística*, segundo Cosson (2006b p. 63), “ao ler um texto literário obtemos mais informações sobre a nossa história narrada, por isso que essas informações não garantem a leitura do texto”.

A partir dessa fase, podemos constatar a impossibilidade do uso dos resumos que as instituições utilizam a fim de condensar a leitura literária, pois ler uma obra é uma experiência única e não pode ser substituída. O que leva à leitura de um clássico não é a história que é contada por ele, mas a experiência estética que a obra proporciona. Sendo assim, os intervalos que são realizados nessa fase podem ser distintos como uma leitura relacionada à obra, mas essas leituras devem ser menores, pois o objetivo é aproximar a temática para que os leitores possam realizar ligações entre os textos.

Não há necessidade de monitorar a leitura de modo tradicional, por meio dos intervalos, o professor pode perceber em que momento da leitura os alunos estão e é através desses intervalos que são percebidas as dificuldades acerca do vocabulário, estrutura composicional do texto e ligadas a decifração.



A quarta e última fase da sequência básica de Rildo Cosson consiste na fase de interpretação, e ela nada mais é que o entrelaçar dos enunciados que constituem as inferências para que se possa construir o sentido do texto. Para a construção dessa lógica é essencial que haja o diálogo entre o autor, o leitor e a comunidade. A interpretação na perspectiva do letramento literário precisa ser pensada em dois momentos: um interior e outro exterior. Para Cosson (2006b),

O momento interior 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 é o que gostamos de chamar de encontro de leitor com a obra. Esse encontro é de caráter individual e compõe o núcleo da experiência da leitura literária tal como abordamos (COSSON, 2006b, p. 65).

Assim, o momento citado pelo autor requer muita atenção, principalmente se os estudantes demonstrarem dificuldades na leitura, essa percepção por parte do docente é de extrema importância para a fase do letramento literário, pois estratégias podem ser direcionadas para a correção dessas dificuldades. Por isso, o momento intitulado interior não pode ser substituído por outra ação pedagógica (seja resumo, filme e/ou resenha). Nesse sentido, o autor evidencia que durante o momento interior, a leitura da obra é essencial, pois é neste momento que a literatura ganha força.

Por meio da leitura, o leitor se perde e se encontra em meio ao turbilhão de palavras. Não que o texto seja estanque a outras manifestações e que o leitor junto ao livro fique em isolamento, mas o processo é realizado por ações que acontecem antes e durante a leitura, ou seja, todas as demais fases da sequência: motivação, introdução e leitura são ações da escola para a progressão do letramento literário. O segundo momento, chamado externo:

é a concretização, a materialização da interpretação como ato de construção de sentido de uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literária que fazemos independente dela. Quando interpretamos uma obra, ou seja, quando terminamos a leitura de um livro e nos sentimos tocados pela verdade do mundo que ele nos revela, podemos conversar sobre isso com um amigo, dizer no trabalho como aquele livro nos afetou e até aconselhar a leitura dele a um colega ou guardar o mundo feito de palavras em nossa memória (COSSON, 2006b, p. 65)



Nessa fase, segundo o autor, tem-se o ponto mais alto, além de ser responsável pela construção de uma comunidade de leitores, nesse trabalho é essencial que a condução seja muito bem-organizada sem imposições. O professor não pode impor apenas uma interpretação sobre a obra, mas ter o cuidado para não valorizar qualquer interpretação que não tenha relação com o que é abordado. As limitações devem ser extraídas na coerência da leitura sem deixar preconceitos que assolem o letramento literário na escola fazerem parte do momento.

Ademais, a interpretação deve ter como princípio o registro e deve estar de acordo com o público que será trabalhado, bem como as dificuldades que o leitor possua. Ela pode acontecer por meio de desenho, exposição audiovisual, entre outras atividades que direcionem para a consolidação da interpretação.

Diante da demonstração da sequência e do seu desenvolvimento é perceptível o quanto ela estimula o letramento literário. Por meio das sequências, poderá acontecer a progressão do sujeito cognitivo e social. Vale ressaltar que a sequência não deve ser considerada como uma prática engessada, mas atentar-se para que não perca o ordenamento necessário em qualquer metodologia. A sequência básica é apresentada como sugestão para o trabalho com as turmas dos anos finais do ensino fundamental, tendo em vista possuir abordagem inclusiva e dinâmica, uma vez que pode ser adaptada a qualquer gênero e várias estratégias podem ser adicionadas a ela.

Para compor a sequência básica, foi escolhido como *corpus* para sugestão do trabalho literário em sala, dois textos do autor Flávio Moraes, que é natural da cidade de Milagres – CE. Cidade em que nasci e que construí boa parte da minha experiência enquanto docente. Ele escreveu a história do município em que resido com construções míticas e literárias, elementos de ficção baseados em registros contados pelos mais velhos, com uma linguagem acessível e característica da região, pois uma das estratégias para que se possa desenvolver o letramento literário e o gosto pela leitura é ofertar ao jovem textos em que ele se sinta familiarizado com a linguagem e os enredos, além de ser um autor da região.

Além da linguagem acessível, Flávio Moraes apresenta na coletânea escolhida, intitulada de Sete Contos de Arrepiar, elementos que chamam atenção do jovem leitor, por conter nos enredos mistérios e uma linguagem simples e contemporânea que faz com que o leitor se reconheça nos textos.

O autor Flávio Moraes relata na orelha do livro que sua obra *Sete Contos de Arrepiar*, abordada na sequência e demonstrada nesse texto, são histórias que ouvia contar quando jovem com teor de assombração, característica que chamava atenção do autor. Diante disso, depois de adulto e com algumas pesquisas realizadas no sítio Malhada, zona rural da cidade de Milagres – CE, sobre a origem das histórias para posteriormente escrevê-las, alguns dos contos que estão escritos na coletânea já tinham sido publicados por outros autores. Entretanto, há textos em que, segundo o autor, não foram encontrados escritos em outras coletâneas, porque

[...] há textos escritos marcados pela cultura escrita e textos escritos marcados pela cultura oral. Esses últimos tentam sempre recuperar a situação do orador diante de uma plateia, o discurso falado no contato face-a-face. Textos assim, claros, diretos, concisos e dependentes de plateia (leitor), são exatamente aqueles utilizados pelo escritor de contos populares (AZEVEDO, 2007, p,187).

Segundo o exposto, o conto popular é inerente à vivência humana. Todas as ações que permeiam o cotidiano do homem trazem a necessidade da contação da realidade ou da realidade imaginada pelo leitor. A cultura popular caracteriza-se, além de outras coisas, em concepções dos que vivenciam movimentos culturais, festivos, comportamentais e fatos da realidade. A cultura que cada comunidade possui é extensa e rica, porém, complexa.

Sendo assim, trabalhar textos literários que contenham marcas culturais e que o enredo possua familiaridade com o contexto do leitor propicia uma leitura inclusiva. Vale ressaltar que textos literários diversos devem ser ofertados, mas para que o leitor possa chegar no nível de leituras canônicas, e por meio delas possa fabular e fruir, é necessário que o letramento literário seja construído de forma gradativa e adequada a cada realidade. O uso de textos simples e com uma linguagem acessível em um período atípico que foi a pandemia da Covid-2019, oportuniza o resgate de valores, vivências, proporciona perspectivas melhores, além do sentimento de pertença.

O incentivo à leitura a partir de contos populares permitem familiaridade com o enredo, propõe um intercâmbio do discente com a cultura local em que o jocoso e o ficcional estão presentes, além de estimular o estudante a identificar traços do folclore local, e valorização da cultura nativa.

Sendo assim, o texto lido pelos estudantes, além de ofertar conhecimento, estimula prazer e progressões leitoras. Segundo Zilberman (1991), uma leitura lúdica

e desarticulada de propósitos pedagógicos pode ser um importante meio para os alunos aprenderem a gostar de ler e compreenderem as diversas linguagens literárias.

A leitura de um texto literário, antes de tudo, deve ser apresentada ao estudante de maneira despretensiosa, buscando desvendar nuances. O texto deve estimular o leitor a descobertas, é fulcral que as concepções concluídas pelo leitor através da leitura feita sejam respeitadas e não impostas, pois o que deve acontecer são discussões que promovam desconstruções e construções de novos sentidos ofertados pelo texto

A apresentação de um escrito trabalhado em sala de um autor que faz ou fez parte da comunidade estimula a valorização do meio, da obra e do escritor, o contato com uma obra local desencadeia no leitor o sentimento de pertença, o faz tornar-se parte do espaço ou da obra, familiaridade e, conseqüentemente, reaviva e impulsiona a mudar a realidade por meio da fabulação, pois ele passa de um mero escritor para um incentivador.

Além disso, desperta a curiosidade, pois saber que o texto foi escrito por alguém com uma realidade parecida e que enfrentou várias dificuldades, assemelhando-se ao cotidiano dos leitores, e que culminou numa carreira promissora, encoraja o estudante a seguir em frente, além de contribuir no processo de identificação do leitor. De acordo com Baumann (2005), o processo identitário não é instantâneo, pronto e acabado, ele vai se desenvolvendo a partir das ações do indivíduo e das leituras que ele realiza, considerando que a cada leitura e releitura a identidade humana se molda.

Ou seja, o que é construído a partir de muitas leituras são reflexos do que já existe enquanto personalidade, mas a leitura de textos literários reafirma e consolida a identidade humana. Sendo assim, o uso dos contos populares não contribui apenas para o letramento literário e/ou fluência leitora, mas para o reconhecimento enquanto ser pertencente a uma sociedade.

Além disso, Bruno Bettelheim (1978), psicanalista austro-americano, utilizou em suas terapias contos populares para que os traumas dos meninos e meninas com experiências nos campos de concentração fossem amenizados. Segundo o psicanalista, os contos contribuíram com os trabalhos terapêuticos porque os textos literários permitem o resgate de vivências, memórias afetivas construídas ao longo da vida humana.

Segundo Bettelheim (1978), os contos de fadas podiam ajudar as crianças a desconstruírem sofrimentos interiores, por meio das narrativas essas crianças teriam condições de lidar com os medos e frustrações sob uma nova ótica e aprendem a lidar com os conflitos interiores.

Diante do exposto, verifica-se o quão relevante é o trabalho com o texto literário e a necessidade de desenvolver o letramento desde a criança, com isso, a formação docente e a escolha da obra são fulcrais para que a criança e o jovem colham os benefícios ofertados pelo letramento literário que vão desde a melhoria da aprendizagem até o desenvolvimento emocional afirmado por Cândido (2004) e ratificado por Bettelheim (1978).

Os textos escolhidos para compor o *corpus* desta pesquisa são pertinentes, ao serem de autoria de um escritor conterrâneo e apresentar um desenvolvimento narrativo que se assemelha aos grandes clássicos, entretanto por ser da região traz estímulos e valorização da cultura da local. O autor escolhido, é licenciado em letras com pós-graduação em Literatura, hoje juiz de direito e escritor, traz em seus contos histórias narrativas que escutava quando criança e jovem, contados pelos mais velhos e familiares do sítio Malhada, situado na cidade de Milagres-CE. Trata-se de narrativas orais, ficcionais e com características sobrenaturais que, segundo o autor, são suas preferidas e que as escreveu e publicou em uma coletânea intitulada de Sete Contos de Arrepiar (2006).

Ele da coletânea, ainda destacou que em sua comunidade, a prática de contar histórias era mais comum naquela época e ficava atento às narrativas que escutava. O autor, em uma entrevista dada a um programa de televisão da região, afirmou que além dos traços de terror, os seus textos contêm cunho educativo, porque a maioria deles transmitem ensinamentos e/ou trata de questões sociais; a exemplo: o romance “O Carvão” que desenvolve o enredo em cima da temática do trabalho infantil.

A prática de contação de histórias é uma ação bem popular, principalmente no interior, a ação de contar estimula vínculos afetivos além de permitir que o sujeito, mesmo não letrado, tenha acesso à narrativa. A leitura dos textos pode proporcionar aos leitores resgate de valores que hoje não se percebem mais. As histórias historicamente tinham uma conotação apenas ética e moral, por isso eram usadas para ensinamentos que deveriam ser aprendidos pela comunidade. Com a redemocratização da educação, principalmente no Brasil, as histórias contadas

passaram a ser registradas e hoje os leitores podem reviver as narrativas ficcionais sempre.

O conto é um tipo de narrativa muito usado, caracterizado como uma narrativa breve proveniente da ação de ouvir e contar histórias. Ao longo dos tempos vem sendo considerado um dos gêneros mais sugestivos e atraentes para os leitores, devido a brevidade em enredar um conflito por meio de uma linguagem objetiva e com forte poder de conexão com quem lê. Eles podem ser caracterizados como Contos de ficção científica, de terror, maravilhoso e de assombração, podendo apresentar desfechos felizes e inesperados.

Dentre tantos contos citados anteriormente, tantos outros que possam surgir, trataremos na pesquisa especificamente sobre o gênero fantástico com elementos de assombração que teve início na oralidade e, posteriormente, foi transcrito para a escrita, o que revela traços característicos da ficção e da linguagem. São essas marcas, além do desenvolvimento do enredo que culmina no desfecho, que diferenciam o conto dos demais gêneros narrativos. A caracterização do conto na perspectiva de assombração, além dos aspectos estruturais acima, são: o modo de narrar e elementos sobrenaturais que despertam medo no leitor, além de ambientes sombrios e com mistérios que envolvem personagens, o qual é o que se distingue dos demais contos.

Unindo realidade e imaginação de maneira clara, o conto, em especial o de assombração atraem leitores, agregam o literário e o artístico, seguindo do real para a imaginação do leitor. A inspiração para o uso do gênero fantástico como *corpus* da pesquisa foi pensada como forma de instigar a leitura dos estudantes do ensino fundamental anos finais, além de identificar que o gênero citado tem grande aceitabilidade entre o público jovem.

Os autores recorrem a elementos extralinguísticos para despertar o medo, tais como: cemitérios, estradas desertas, florestas e horários tenebrosos. Sendo assim, o gênero selecionado, traz benefícios para o trabalho literário, uma vez que é constituído da união entre o real e o imaginário. Desde a antiguidade até os dias atuais o fantástico tomou diferentes aspectos de acordo com o contexto histórico, para Todorov (2008), literatura fantástica e aquela que mantém o leitor em estado de hesitação, quando a lógica natural das coisas é rompida e o leitor não consegue explicação natural para elas. Na perspectiva todoroviana, quando há a possibilidade

racional para explicação de elementos incomuns, ele deixa de ser fantástico e passa a ser estranho.

Para Calvino (2004), o fantástico está presente quando o ser humano se inquieta com fatos narrados, despertando sentimentos de medo e terror. Sendo assim, a abordagem literária por meio do gênero fantástico, oportuniza ao estudante sair do “chão de sala” a fim de junto aos familiares resgatarem dados em que muitos dos textos foram construídos. O contato com o meio, linguagem comum, motiva o leitor sem hábito a continuar na prática leitora e compreender os ganhos adquiridos por meio da progressão do conhecimento advindo da leitura literária, além de fabular para a construção de um enredo pessoal mais leve, pois segundo Passarelli (2012) há a necessidade de tornar mais leves as nossas histórias.

## **6 LITERATURA INFANTO-JUVENIL E SUA ABORDAGEM NO LIVRO DIDÁTICO NA PERSPECTIVA DO LETRAMENTO LITERÁRIO**

Os livros infantojuvenis estão dispostos em livrarias, bibliotecas escolares, universidades e editoras especializadas, entretanto, é importante o questionamento acerca de qual o papel dessa literatura na escola. A explicação divergiu ao longo da história e podemos destacar três dessas explicações. A primeira explicação a princípio, era que os livros objetivavam instruir diretamente a criança, com intuito moralizante e comportamental. Em outras situações a literatura em questão era considerada instrucional, quer dizer, acervos eram utilizados para ensinar temas distintos, como natureza, sociedade, entre e outros. Já a terceira concepção sobre literatura é que ela pode ser vista como arte da palavra, ao oferecerem experiência estética e artística.

É imperioso que se questione acerca do que se pensa sobre a função da literatura destinada aos estudantes do ensino fundamental anos finais, uma vez que o julgamento é o que condiciona ações dos adultos, tanto dos produtores das obras, quanto dos que são responsáveis por ofertar às crianças e aos jovens. Em suma, é a escola que pensa e escolhe o que é conceituado enquanto literatura infantojuvenil, valendo o caráter instrumental dela. Diante do exposto, é salutar que se analise sobre o que é ensinar literatura ao público dos quatro anos finais do ensino fundamental II na perspectiva do letramento literário. Abordar a literatura infantojuvenil na perspectiva do texto literário segundo Collomer (2017) é, entre outras, considerar três funções.

A primeira, versa sobre iniciar o acesso ao imaginário compartilhado por uma determinada sociedade; a segunda consiste em desenvolver o domínio da linguagem através das formas narrativas, poéticas e dramáticas do discurso literário; e a terceira consiste em oferecer uma representação articulada do mundo que sirva como instrumento de socialização das novas gerações.

Para a pesquisa realizada, os textos infanto-juvenis que são utilizadas como proposta para o letramento literário são tidos como literatura, e a partir das funções discutidas será percebido como ela interfere positivamente no desenvolvimento integral do leitor. Antes de discorrer acerca de tais funções é essencial que se conheça o processo de desenvolvimento da literatura destinada às crianças e aos jovens. Segundo Souza (2001), a literatura infanto-juvenil começa a surgir entre os séculos

XVII e XVIII, influenciada por uma nova classe dominante: a burguesa. Essa nova classe social também vinha com uma nova organização familiar, reduzida e com valores pautados no afeto. Antes disso, os textos escritos não tinham faixas-etárias, uma vez que a criança e o jovem passaram muitos anos sendo tratados como adultos em miniatura. Portanto, o conceito de infância e jovem tem raiz cultural.

Não diferente da literatura adulta, os textos infantojuvenis têm origem nas narrativas orais, como fonte, as narrativas populares. A exemplo, as histórias da antiguidade, reunidas por La Fontaine, que muito leu sobre as fábulas de Esopo. As produções literárias para o público infantojuvenil ainda seguem uma definição pedagógica, desconsiderando a verdadeira essência estética.

Para Meireles (1984), uma obra literária é autônoma e para que ela corrobore com o letramento literário é necessário que estimule inicialmente, prazer, fruição, formação intelectual e, em consequência, o senso crítico. A presença da leitura literária nas aulas é essencial para a formação do leitor, uma vez que a literatura promove diálogos entre sujeitos históricos e distintos. De acordo com Meireles (1984 apud ALÓS, 2021, p.10), “a criança é essencialmente um sujeito que constrói seu mundo muito mais com os recursos da imaginação do que com recursos manuais.” Ou seja, a oferta do texto literário independentemente do tipo, incrementa o repertório desses leitores.

Mas afinal, o que caracteriza a literatura infantojuvenil? A princípio é relevante esclarecer que, diferente da literatura de autoria feminina e da literatura afrodescendente, a literatura infantojuvenil é definida pelo público e não pelo autor. Para Meireles (1984), há contradição, pois a literatura é feita para crianças e jovens, entretanto sob a ótica “adultocêntrica” que para a autora pode ser considerada como um dos fatores que dificulta o estímulo à leitura prazerosa.

No final do século XVII, reestruturaram-se as histórias para as crianças e jovens narrando-as sob uma perspectiva da simbologia infanto-juvenil, bem como a psicologia, afetividade e desenvolvimento cognitivo, permitindo ao público citado o direito de ver sua trajetória sendo consolidada por meio dos textos. Sendo assim,

O século XIX marca a consolidação da literatura infanto-juvenil no mundo. No Brasil, o gênero desponta no final desse mesmo século com a contribuição de autores como Júlia Lopes de Almeida, Sílvio Romero e Câmara Cascudo. A maior parte dos textos desses autores é resultado de traduções de clássicos infantis europeus ou compilações de histórias do folclore nacional (MOURA, 2016, p. 5).



Essa literatura, como os demais textos, seguiu modelos advindos de países que participaram do processo de colonização. No Brasil, os escritores pioneiros que se dedicaram aos escritos para essas faixas-etárias foram Carlos Jansen (Contos seletos das mil e uma noites), Figueiredo Pimentel (Contos da Carochinha), Coelho Neto, Olavo Bilac, Tales de Andrade e Monteiro Lobato (muito conhecido como autor das obras do Sítio do Pica-pau Amarelo), considerado pela crítica, como o autor mais importante na escrita dessa literatura.

Com o tempo, os textos destinados ao público em questão foram passando por modificações. Contudo, ainda distante do que se considera ideal para o leitor infanto-juvenil, pois vinha atrelado a pretexto pedagógico. As obras eram divididas de acordo com o gênero, ou seja, aquelas que eram consideradas apenas para meninos (como as de Júlio Verne) e aquelas destinadas ao gênero feminino (como a obra de Louise May Alcott, "Mulherzinhas").

Anos depois, estudiosos descobriram que nesses textos continham discriminação de gênero, mas, as orientações para com os trabalhos com esses textos era que fosse enfatizado tal preconceito contido na obra e dialogasse com o leitor os elementos que evidenciam a discriminação. Os prêmios recebidos por avanços igualitários colaboraram para que houvesse avanço em uma literatura não sexista.

Todavia, por mais que venham passando por mudanças ao longo do tempo, ainda é possível perceber nas obras que os personagens seguem padrões eurocêntricos, configurando tendências de belezas e comportamentos convencionais da cultura ocidental. O texto literário destinado ao jovem desde a sua invenção tem influência social na vida do homem, por isso, a abordagem com essa literatura não deve propor apenas o objetivo de educar como foi surgindo, mas que oportunize ao letrando momentos de fruição e contemplação.

Não que seja proibido didatizar, entretanto, o caráter moralizante e instrucional não deve sobrepor ao prazer estético, da fruição e do desenvolvimento do senso crítico. Outrossim, para Cadermatori (2009), literatura infantojuvenil de qualidade é àquela que se preocupa como valores sociais.

A partir da década de 1970, os enredos dos textos em questão aparecem sob novo cenário, em favor de valores sociais não discriminatórios, como exemplo: livros com mulheres e meninas ativas e interessadas em profissões, personagens femininas

que vem com características e valores como independência, inteligência e coragem fugindo dos velhos padrões que viam a personagem feminina, como princesa, intocável e submissa. Obras que têm como tema não só o amor romântico como a única opção da mulher, mas com enredos que mostram que o interesse feminino não se limita apenas às questões amorosas, mas também, profissionais e acadêmico.

Ou seja, a literatura juvenil tradicional abriu espaço para a modernidade. Além dos aspectos citados anteriormente, os textos com personagens que eram diferentes do leitor e espaços totalmente fantásticos abriram caminhos para a literatura mais familiar em que o jovem percebe de fato, traços e comportamentos que se assemelham ao cotidiano. Tais modelos são defendidos por Collomer (2017) que orienta uma literatura infantojuvenil de acordo com a faixa etária, a fim de facilitar o contato entre as obras e seus respectivos destinatários.

Colomer (2017), diz que a literatura dos anos de 1970 é positiva a igualdade e que esses textos versam sobre três critérios: o silêncio; as imagens físicas e consideradas femininas são excluídas calando sobre todo tipo de discriminação contra a mulher.

As supermulheres, detentoras de todas as habilidades, o sexo feminino não é mais aquela figura frágil e com apenas dons domésticos, ela é um misto de instinto maternal e heroína, nesse critério, o homem pode ser visto como ingênuo. Segundo Colomer (2007, p. 71), “é possível que isso reflita na vivência comum de um desenvolvimento desigual na puberdade em que as jovens levam vantagens”.

Entretanto, nesses enredos, onde as protagonistas são consideradas mais atuantes, os heróis percebem que ao passo que são valentes, as mulheres são meigas e precisam ser protegidas e, assim, recuperam a autoestima masculina.

Atrações secundárias, outro critério, incluem atração sexual nos textos juvenis e encontram-se em ficções enfatizadas em enigmas agitados semelhantes aos jogos de videogame. Há também características de independência feminina e erotismo. As meninas são tão ou mais ativas que as anteriores, entretanto, um pouco mais individualistas e desinteressadas.

No entanto, Souza (2001) afirma que é necessário entender a nova produção para o público em questão a partir dos estudos de leitura e literatura em geral, sem especificação de idade e critérios. Segundo a autora, é mais conveniente perceber

essa produção por meio dos erros e acertos. A autora ainda questiona sobre o entendimento que as escolas têm sobre o papel da literatura infantojuvenil.

Souza (2001) afirma que “o aumento da produção e ampliação da faixa atendida por livros catalogados como infantojuvenis estaria diretamente ligado ao espaço deixado em aberto pela fragilidade do ensino de leitura e literatura nas escolas”. Isso significa que o montante de obras distribuídos pelos órgãos educacionais e programas de promoção à leitura vem com o intuito de suprir as lacunas deixadas no processo de ensino aprendizagem dos estudantes.

Ainda nessa perspectiva, a autora defende que as produções direcionadas ao público infanto-juvenil projetava a obra para um duplo leitor, isto é, o estudante e o professor que quase não tinha contato com os textos literários. Sendo assim, as obras criadas eram apequenadas, condensando o enredo a fim de atender às necessidades do mercado que estaria representando.

A falta de contato do professor com a leitura literária e com leituras que desenvolvam o conhecimento sobre as práticas adequadas, contribui para uma escolha de obras sem o cuidado necessário para a promoção do conhecimento. Para que a literatura cumpra de fato a função de levar o conhecimento, fruir e humanizar é imperativo que os meninos e meninas tenham acesso a estes textos de maneira adequada. Para tanto, a segurança do professor na hora da escolha da obra é essencial, pois

Se a mediação cultural tem êxito, meninos e as meninas se interessam pelos livros, aprendem a lê-los e se familiarizam com a forma que circulam socialmente (aprendem a guiar-se pelas coleções, quartas capas ou resenhas; se movimentam bem em bibliotecas ou livrarias etc.), sua autonomia para escolher os livros progredirá paulatinamente até sua competência adulta (COLOMER, 2017, p.79).

Sendo assim, percebe-se que, além da mediação, a escolha das obras é fundamental, pois uma vez escolhida sem a análise prévia, pode afastar o leitor da leitura, por isso é desafiante citar quais livros seriam adequados, pois ao passo que apenas o adulto seleciona a obra corre o risco de tornar exclusiva a função didatizante da literatura. Entretanto, tendo em vista o imenso catálogo que o mercado editorial oferece é necessário analisar quais obras estão sendo ofertadas a estes jovens. Apesar da escolha ser complexa cabe ao professor organizar e construir o acervo de obras para que possa responder as expectativas de ambas as partes. Os acervos

podem ser compostos por um conjunto de livros clássicos, mas é salutar que se observem os textos escolhidos, se não divagam na capacidade de conexão.

Além dos cânones, a escolha de um acervo com obras recentes é fundamental, pois é inquestionável a grandiosidade de obras infantojuvenis atuais. Sem esquecer de atentar para as novidades que vão surgindo porque é fundamental que o leitor tenha contato com o que faz parte do seu mundo. Não é novidade que o gosto do estudante, no que se refere à leitura, vem sofrendo mudanças diariamente além da tecnologia e o mundo digital, por isso a importância de manter o equilíbrio entre a escolha das obras que serão ofertadas.

Diante do uso de equipamentos digitais a mente do leitor jovem ficou ainda mais rápida e o cuidado com a escolha da obra, assim como os veículos de circulação delas, deve acompanhar a evolução desse novo leitor. Nesse sentido, é importante destacar que outra questão relevante é o cuidado com a escolha do enredo, pois o leitor jovem atual não se prende às leituras que não deixam rastros.

Segundo Cadermatori, “estes livros oferecem lugares comuns, personagens estereotipados, sentimentos tópicos e motivações unívocas” (CADERMATORI, 2007, p. 253). Isso significa que obras que foram escritas sem a preocupação com o jogo imaginário e nem permite que o jovem fabule não valida a construção de perspectivas.

O texto precisa estimular a aceitação e despertar sentidos diversos e a sedução que a força textual tem e possibilitar que o leitor compreenda que o universo é para além da cidade ou país em que ele vive.

Posto isto, a literatura infanto-juvenil tem como uma das incumbências permitir acesso ao imaginário humano. Para Colomer (2021), o ser humano utiliza os elementos como personagens ou mitos para aperfeiçoar seus discursos e construir sonhos e expectativas. “A realidade que a literatura aspira compreender é, simplesmente (embora ao mesmo tempo não exista nada mais complexo), a experiência humana” (TODOROV, 2010, p. 78). Ou seja, os textos ofertados proporcionam conhecimento da condição humana.

Sendo assim, traz também contribuições que perpassam o campo psicológico. O viés psicanalítico foi o primeiro a enfatizar a relevância literária para o desenvolvimento da personalidade, como por exemplo, o uso dos contos populares no tratamento terapêutico por Bruno Bettelheim (1997) em meninos e meninas traumatizados pela experiência em campos de concentração nazistas. A partir de

então, o folclore foi visto como acervo relevante através dos séculos como soluções aos problemas psicológicos. Por meio de análises pormenorizadas dos elementos contidos nos contos, Bettelheim (1977) detectou a passagem subentendida de experiências culturais através destes formatos.

Ele percebeu que partes de um determinado conto mostram formas comportamentais dos leitores que ouvem histórias e que podiam compreender como portar-se culturalmente, e apreender os elementos literários que constam em suas culturas, bem como perceber tais elementos em outros textos.

Para que o jovem leitor possa ler obras literárias de maneira eficiente é necessário que sejam instigadas algumas condições. Estímulo do conhecimento prévio, perceber as características do texto que está sendo lido, distinguir os contextos, em que a obra foi escrita e a que o leitor faz parte bem como fazer relações entre eles.

A escolha do *corpus* da nossa pesquisa partiu de uma decisão em que foi considerado discurso e história, pois o público leitor pensado para que a intervenção fosse realizada é um público que teve o direito à aprendizagem negado durante o período mais crítico da pandemia da Covid-19. Tais estudantes já possuíam dificuldades na leitura e, sem a habilidade da leitura literária, eram considerados leitores iniciantes, uma obra simples, mas que pode construir um itinerário literário crescente, pois a cada narrativa lida é oportunizado um leque de possibilidades.

Outro aspecto relevante para ser observado é se a linguagem do texto está adequada ao público, pois por muito tempo se pensava que o valor do texto era medido pelo quantitativo de palavras desconhecidas ou o registro formal. No entanto, deve-se considerar como as palavras são recebidas pelo nosso cérebro, se os vocábulos constroem sentidos para o leitor. Novos conjuntos de textos serão criados com o itinerário literário, portanto, é relevante salientar a importância de perceber se o texto é enfraquecido por meio de construções óbvias.

Analisar a linguagem da obra é muito importante para que os leitores percebam, por meio de leituras e mediações, que o que define a linguagem é a comunicação e que a percepção da distinção da linguagem diminui os estereótipos e é muito importante para o letramento, pois promove a aprendizagem da linguagem e das formas literárias pelo indivíduo. Com tais análises, os leitores têm competência para dominar a linguagem e as formas literárias durante a educação literária, pois

Os humanos nascem com uma predisposição inata em relação às palavras, em relação à sua capacidade de representar o mundo, regular a ação, simplificar e ordenar o caos mesclado da existência e expressar sensações e sentimentos de beleza (COLOMER, 2017, p. 26).

Ou seja, por meio das palavras o leitor solicita o que não está ao seu alcance, consegue comunicar-se consigo e com o outro, além de controlar condutas acerca de opiniões que não foram coerentes. Outrossim, o texto literário auxilia as crianças e jovens a descortinarem que há vocábulos para representear o mundo e nomear ações do seu eu. O leitor literário percebe numa celeridade que as regras conduzem à linguagem e à conduta humana e que podem explorá-las a fim de comprovar o que pode ou não ser feito. Por exemplo, que as regras de funcionamento das coisas podem ser invertidas e sendo assim serem ofertados mundos distintos.

Por meio do jogo, meninos e meninas percebem a presença das regras e, ao participarem dele, apontam o limite e constroem ritos que simbolizam o espaço diferente do que é real. Ao jogar, conseguem fantasiar vozes, por exemplo, quando são perseguidos por monstros ou comportam-se com o extinto maternal ao dirigir-se às bonecas. Conseguem perceber a alternância de vozes usadas pelo narrador sem nenhuma dificuldade, além de identificar onde começa e encerra um discurso.

Após a apreensão da linguagem e o jogo com os vocábulos, o leitor passa a entender uma narrativa. Quando conseguem escutar um conto e compreender sua organização, abandonam o jogo das palavras e começam a fazer parte do conhecimento literário, Colomer (2017) afirma que sem a sistematização literária por meio das escolas, as crianças conseguem progredir na aprendizagem quando estão inseridos em um contexto literário estimulante. Os leitores conseguem estabelecer relação com o que é lido antes mesmo de serem catalogados pela familiarização com os elementos narrativos.

Então, começa a ser apropriado o conhecimento acerca dos elementos da estória, o que acontece, a pessoa do discurso, o que se espera dos personagens, ou seja, a apropriação do esquema narrativo em que os leitores começam a desenvolver a consciência narrativa. A princípio, meninos e meninas conformam-se em nomear a ideia das imagens e enxergam os fatos do enredo como partes desconectadas, ao amadurecerem cronologicamente e psicologicamente desenvolvem a capacidade de perceber relação entre as ações dos personagens nas ilustrações.

Há como identificar qual narrativa se aproxima do gosto da criança e do jovem, identificando nas obras elementos que estimulem o desenvolvimento do itinerário literário e, como as narrativas são iniciadas, perceber se nos elementos iniciais do enredo delibera o universo ficcional, além de identificar se a história desencadeia o encantamento do leitor pela obra a fim prosseguir na leitura.

Os contos de Flávio Morais, segundo o autor, fazem parte da cultura popular, possuem elementos característicos do folclore, pois expõem a figura de um gato preto que era tido como símbolo de algo negativo que causa má sorte. Nas primeiras informações, que são retratadas no início da narrativa já levam o estudante a perceber o cenário e elementos que envolvem mistério e assombração.

Os textos escolhidos não fazem parte dos clássicos, são contemporâneos, mas trazem na escrita marcas que caracterizam a o cotidiano dos jovens. Ao passo que o leitor realiza leituras, ele vai percebendo traços nas palavras que se assemelham à linguagem local, os ambientes em que acontecem as histórias são locais do conhecimento do estudante, apesar de serem impactantes e despertarem sentimento de medo.

O cemitério é um dos ambientes em que se passam as ações de um dos contos escolhidos, o gato preto como símbolo de negatividade. Ao ler o conto, o estudante pode perceber também a relação do texto abordado com outras leituras posteriores estabelecendo conexões. Além das expressões folclóricas, a imagem pode revelar comportamentos humanos, como a imagem contida no segundo conto intitulado de A Lição da Caveira que mostra que a vaidade e os impulsos reprimidos ou aprovados pela sociedade podem gerar conflitos, inclusive, custar a própria vida.

Para perceber a qualidade da obra é também relevante que o docente analise o desenlace, ou seja, se causará sensações no leitor. O fato de o gato proporcionar tanto dissabor entre o casal ao ponto de a mulher ser agredida pode provocar no leitor o senso de justiça e o anseio por um final positivo.

Certamente, o desenvolvimento da consciência narrativa será mais fluente para aqueles que ouviram contar histórias diversas e que conseguiram consolidar o letramento literário e que tiveram acesso à ficção narrativa. Entretanto, para o desenvolvimento das capacidades supracitadas é necessário que tivessem condições estruturais, mas a origem literária que circunda o leitor, principalmente em formação, era com abecedários ilustrados que não continham histórias, pois os livros didáticos



que eram e continuam sendo ofertados primam em sua maioria para os multiletramentos e com perspectivas linguísticas.

Atualmente, o trabalho com textos literários com crianças e jovens apresentam-se de forma bastante complexa pois os veículos de divulgação dos textos com o advento da tecnologia, ficaram mais atraentes, principalmente os aplicativos que permitem informações e várias alternativas em tempo real. Se em tempos remotos a promoção do letramento literário e a progressão da fluência leitora era um gargalo, imagina o livro tendo que a todo o momento disputar com um aparelho que transmite instantaneamente as informações?

Mesmo com inúmeras desigualdades sociais, os estudantes das escolas públicas não podem ser privados de estratégias que fazem o uso da tecnologia, o professor não pode esquecer que ele deve considerar a evolução dos meios de aprendizagem. As práticas devem ser alinhadas principalmente levando em consideração que os livros didáticos possuem pouco suporte para o estímulo à leitura infantojuvenil.

O livro didático é considerado por instituições de ensino e por profissionais da educação como instrumento no processo do conhecimento. Inicialmente não era acessível a todos, ganhando expansão apenas no final do século XX e início do século XXI. A princípio, os livros didáticos eram destinados apenas aos docentes, algum tempo depois os estudantes começaram a ter acesso, mas de maneira gradativa. O livro didático é assim conceituado por ser utilizado de maneira sistemática e metódica no desenvolvimento do ensino e aprendizagem, a linguagem utilizada nele é de acordo com a área do conhecimento.

É sabido que o LD enquanto instrumento de ensino, tem grande relevância, contudo, o que não pode é considerá-lo como orientador principal e única fonte para o direcionamento nas aulas, realidade de muitos profissionais por considerarem mais prático. O programa de ensino deve estar em um nível superior, deve ser realizado com o objetivo de atender os anseios da turma, que, por sua vez, traz estudantes heterogêneos com dificuldades que precisam ser delineadas para assim tentar dirimí-las.

Percebe-se, então, que os modelos adotados e materiais usados não objetivam formar leitores e nem apreciadores de obras de artes, é comprovado em pesquisas de órgãos e pelos resultados em programas como o PISA que mostram a realidade



da educação básica internacionalmente, com resultados abaixo do esperado. E quando se trata do trabalho com o texto literário na perspectiva do letramento, encontram-se escassos nos livros didáticos que são destinados aos anos finais do ensino fundamental.

Por muito tempo o ensino da literatura foi instituído como apropriação da historiografia e estudo de períodos literários, especificamente no ensino médio, no ensino fundamental em muitas instituições de ensino, o texto literário é abordado na perspectiva da moralidade e regras de convivência. A apreciação da literatura enquanto arte, obedecendo à ficcionalidade e estimulando a fabulação fica em decadência. Portanto é questionável o papel do livro didático no processo de ensino-aprendizagem, especificamente na formação do leitor literário, uma vez que se percebe que nos exemplares possuem abordagens textuais com perspectivas linguísticas e sem estímulo ao pensamento crítico do leitor, ou seja, não é lendo apenas o livro didático que professor e alunos vão se tornar leitores de literatura. Por diversas razões, sabemos que, em muitos casos, nem mesmo o professor é leitor de literatura, porque historicamente o direcionamento dos textos e das estratégias não vêm na perspectiva de construir um leitor literário, mas levar o leitor a abstrair o código linguístico.

Os textos do livro didático que são distribuídos pelo Programa Nacional do Livro didático – PNLD aos estudantes do 9º Ano do Ensino Fundamental são, em sua maioria, destinados ao ensino sistemático da língua ou de questões objetivando o estudo gramatical e, no que diz respeito à compreensão e interpretação, são direcionados à estrutura textual, ou seja, o estudo gênero pelo gênero.

A sugestão e adesão ao livro didático que há anos não apresenta uma boa qualidade vem como opção, diante de tantos problemas que impediam o processo educacional e muitas vezes atribuído ao uso dele. A aquisição do livro didático veio por meio da política pública PNLD, que tem por objetivo a distribuição e avaliação de livros didáticos, recursos pedagógicos e literários para as escolas públicas de educação básica, instituições de ensino infantil sem fins lucrativos de caráter gratuito e universal e conveniadas com o poder público.

Ele é o mais remoto programa dirigido à disseminação de obras didáticas aos discentes da rede pública de ensino brasileira. A origem do programa veio do Instituto

Nacional do Livro (INL), criado em 1929, que ideava a criação de leis acerca de políticas públicas educacionais que versassem sobre a distribuição e avaliação de materiais didáticos e pedagógicos para o fomento da educação.

Após diversos projetos, no ano 1985, com a instituição do Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, o PNLD foi elaborado com a intenção de propiciar a universalização e aperfeiçoamento na educação básica. O programa veio bem-intencionado, entretanto, a aquisição e universalização dos livros didáticos e materiais pedagógicos não estavam a contento, pois nem todos os segmentos, anos e componentes curriculares eram contemplados devido à falta de organização e regularização.

Contudo, em meados de 1990, os professores acompanharam mais de perto a seleção dos livros, porém, em 1992 parte do programa foi suspensa durante o governo vigente na época devido às limitações orçamentárias, direcionando os recursos apenas para as turmas do 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental I.

Apesar das dificuldades, com o passar dos anos o programa de acesso ao livro didático foi sofrendo modificações. Em 1993 veio como marco na política voltada para os livros didáticos, mesmo assim, até meados de 1995 a distribuição dos materiais não possuía regularidades nos componentes curriculares e progressivamente as responsabilidades para com o PNLD foram sendo direcionadas. A Secretaria de Educação Básica incumbiu-se de coordenar a distribuição e avaliação dos exemplares com ações mais intensas e parcerias com instituições para a implementação das políticas públicas, sendo assim, o PNLD começou a expandir-se e atingir os componentes e anos de toda a Educação Básica.

Entretanto, os desafios no ensino acerca do leitor literário são persistentes, mesmo depois de anos, os livros didáticos que são selecionados na maioria das vezes não atendem às expectativas dos estudantes por destoarem da realidade, além da falta de formação adequada para o professor para o uso dos materiais em sala e por serem considerados únicas fontes de consultas para a elaboração das aulas. Boa parte dos livros usados em sala não possuem estratégias adequadas que fomentem o letramento literário, ofertam trechos fragmentados e em suma, com pretensão didática apenas instrucional e moralizante, por isso:

O desaparecimento ou mais precisamente o estreitamento do espaço da literatura na escola pode ser comprovado por vários indícios, um deles são os próprios livros didáticos que, se antes continham fragmentos de textos literários, hoje são constituídos por textos os mais diversos. As antologias dos livros didáticos de Língua Portuguesa, espaço tradicionalmente destinado à literatura na escola, são agora fragmentos recortados, adaptados ou condensados de gêneros, modalidades, contextos culturais e temas que passam ao largo da literatura. No melhor dos casos, os textos literários se perdem entre receitas culinárias, regulamentos, roteiros de viagem, folders publicitários, bulas de remédio e textos jornalísticos que são esmagadora maioria. (COSSON, 2019, p. 13)

Percebe-se então que o ensino, quando não tem significado para o estudante, causa desinteresse e problemas na aprendizagem, o material usado pelo estudante deve conter situações em que ele se identifique, pois, a familiaridade traz segurança e estímulo para aquisição do letramento literário. Para Dionísio (2005), o estudo para com o livro didático deve estimular os alunos ao protagonismo, ou seja, sujeito ativo do seu próprio processo. Para isso, o trabalho com a leitura, principalmente, literária deve ser encarado como premissa, mas não é o que acontece, o trabalho com o texto literário nos livros didáticos é extremamente limitado e restringe muito o trabalho do professor no tocante à formação do leitor literário.

Para que o livro didático chegue até as instituições de ensino ele deve passar por critérios que o PNLD exige, no entanto, os materiais que chegam até as escolas não atendem às expectativas para a formação de um sujeito autônomo que usa o que aprendeu nas relações com a sociedade. O programa dispõe além do livro didático de um guia norteador do trabalho com o livro didático antes e depois de escolhido, mostrando pontos positivos e negativos. Assim, cabe ao professor atentar-se na hora da escolha e entender que não só o livro didático é norte para a construção do conhecimento.

O livro analisado, sob a perspectiva do letramento literário, distribuído pelo PNLD e adotado nos anos finais do ensino fundamental nas escolas da cidade de Milagres - CE é o livro Geração Alpha publicado pela editora SM Ltda, de autoria de Everaldo Nogueira, Greta Marchetti e Mirella L. Cleto.

Inicialmente o livro traz a apresentação da obra, afirmando ter o objetivo de ajudar o estudante a enfrentar os desafios com autonomia e espírito crítico. A apresentação ainda afirma que o livro didático apresenta situações e atividades

reflexivas para que o estudante possa aprender sobre valores universais, tais como: respeito, solidariedade, responsabilidade e justiça.

Reitera ainda, que o ensino propõe a aquisição do código escrito com aprendizagens sobre valores retratados nas suas obras, no entanto, o trabalho com textos literários no livro em questão quase não é oferecido. Os gêneros literários apresentados não contemplam uma sequência apropriada para apreciação do texto, no tocante a estética e fruição, mas enfatiza a análise linguística.

Por apresentar pouco acervo para o trabalho com a leitura literária com alunos do 9º ano, faz-se necessária a captação de textos que possam, de maneira adequada e de acordo com a realidade do estudante, construir uma aprendizagem significativa. O livro em questão apresenta poucas sugestões para que o professor possa conduzir as obras literárias, as indicações encontradas partem da perspectiva de resolução das questões objetivas e sem desenvolvimento crítico literário.

No que diz respeito ao eixo de leitura, o livro analisado apresenta 87,67 % de textos na perspectiva da multimodalidade enquanto o quantitativo de textos literários resume-se a 12,33%. Em relação ao conto de assombração, não foi encontrado no material. A linguagem dos textos encontrados no livro se distancia da realidade dos estudantes, pois os textos só farão sentido se partirem de vivências dos alunos para que o conhecimento perpassasse o ambiente escolar.

Após a pandemia, muitos estudantes não tiveram acesso à aprendizagem como deveriam, isso resultou em atrasos no desenvolvimento leitor. Com a paralização das escolas, muitos adolescentes distanciaram-se das práticas de leitura e o não direcionamento por parte do professor culminou ainda mais para o aumento da defasagem na formação do leitor literário.

Diante das discussões sobre as análises do livro didático de língua portuguesa, foi constatado que ele por si só não colabora para a progressão de um leitor constante, crítico e fluente. As escolas e o professor devem partir de práticas distintas para que consiga contemplar e garantir o direito à aprendizagem dos estudantes,

Nessa perspectiva, será apresentada uma proposta pedagógica com vista à promoção do letramento literário, através de uma sequência didática para as turmas do 9º ano do ensino fundamental. Os textos de Flávio Moraes que se apresentam como recorte para a proposta de intervenção, trazem linguagem e ambientes que se

assemelham aos vivenciados por estudantes, além de trazer implicações que estimulam a reflexão por parte do leitor.

Nesse sentido, Pacheco (1983), ratifica que o que é proposto ao estudante deve estar dentro do seu cotidiano. Ou seja, o professor deve perceber se o livro didático vem na perspectiva de uma padronização e para que o conhecimento seja democrático, o docente deve galgar estratégias que possam garantir a aprendizagem do sujeito.

Diante do que foi discorrido será trazido enquanto corpus o conto fantástico com características de assombração que faz parte de uma coletânea intitulada Sete Contos de Arrepiar (2006), características essas que são muito atrativas para os jovens que estão nos anos finais do ensino fundamental II.

Para Moraes (2006, p. 44), “a história trata-se de clássicos exemplos, o desfecho traz uma lição que historicamente eram usadas como forma de educar o povo”. Os textos escolhidos se bem mediados, irão propiciar ao leitor um imenso envolvimento com o ficcional.

A linguagem usada nos contos trabalhados é simples, isso propicia ao leitor maior aproximação, além de mostrar um enredo com personagens conhecidas, uma vez que muitas das estórias da coletânea seguem registradas em alguns livros que retratam o folclore.

Cada conto escrito pelo autor relata uma vivência ou uma personalidade importante na vida dele. Diante disso, e de todo o exposto até aqui, apresentaremos a seguir um breve relato dos contos que serão trabalhados na sequência básica de Cosson (2014).

## 6.1 O CONTO: O PLANO DO CAPETA

O Plano do capeta é o primeiro texto da coletânea e para o trabalho literário. O conto foi contado por um tio do escritor, chamado José Felipe Barbosa, carinhosamente chamado por tio Zezinho. Segundo o próprio Flávio, seu tio era um verdadeiro mestre na arte de contar estórias. Importa salientar que o conto não é inédito, uma versão dele foi encontrada no livro “Contos tradicionais do Brasil do folclorista potiguar Câmara Cascudo”.

O plano do capeta discorre sobre um casal que vive uma união invejável, tudo que fazia era em comum acordo. Até que certo dia, uma praga de roedores apareceu na casa do casal que, por sua vez, recorreram a todas as estratégias que estavam ao alcance da família foram usadas sem sucesso. Até que aparece inesperadamente um gato preto e extermina todos os ratos para a alegria do casal.

Gratos, adotaram o gato tratando-o como filho, tudo parecia perfeito, o gato brincava o tempo todo, se enroscava nas pernas dos novos donos e era um carinho só. O dono da casa precisou viajar, pois tinha que vender suas mercadorias para prover o sustento da família. Antes de sair, ele ordenou que a mulher cuidasse bem do felino, que o alimentasse, porém, mal o homem foi embora o gato sumiu. A mulher desesperada o procurou, mas sem êxito. Meses se passaram e minutos antes do homem voltar o gato aparece, magro e muito sujo.

O esposo ao chegar em casa e se deparar com o estado do gato, indaga o porquê de a amada não ter cuidado do animal como ele havia pedido, ela justifica relatando que o felino havia desaparecido após a partida do esposo. Mais uma vez a cena é repetida, bastava o cacheiro viajante montar em seu cavalo, o bichano evadiasse. Certo dia, o marido contrariado pelo constante estado do gato, agrediu a mulher, bateu bastante na esposa que a vítima ficou desmaiada ao chão. O agressor ao cair em si foi embora, pois não tinha mais coragem de olhar para a amada depois das agressões.

Escondido nas matas, o cacheiro viajante de repente escuta uns ruídos estranhos, e com cautela esconde-se para não ser avistado, o homem assustado escuta vários seres estranhos confessando quais maldades eram as piores. Logo, escuta um espírito de chifres relatando o que havia feito e não por coincidência, ele e sua amada esposa foram as vítimas.

No dia seguinte, ele aparece em casa, o bichano também, a mulher assustada afasta-se do esposo. Ele pede a mulher que traga comida para o gatinho e enquanto prova o leite o felino é surpreendido com pauladas dadas pelo homem. O gato explode e de dentro do animal um espírito assustador sai e vai embora, o homem revela tudo a sua amada, relata que o felino estava sendo induzido por um espírito do capeta. As atitudes do gato provocaram entre o casal um tremendo rancor, mas a cilada é vencida pelo amor sincero e verdadeiro.

Os elementos contidos no conto assemelhassem ao dia a dia dos estudantes, os protagonistas são pessoas comuns como uma dona de casa e um caixeiro viajante (conhecido atualmente como crediário), a familiaridade com o cotidiano do discente vai desde os personagens e o conflito que cercou a trama, injúrias e inverdades por parte de quem tem a intenção de prejudicar o próximo, além do desentendimento familiar, fato vivenciado por boa parte das famílias. A relação do enredo com a realidade do leitor permite que possa idealizar uma realidade distinta daquela relatada na versão.

## 6.2 A LIÇÃO DA CAVEIRA

A lição da caveira é outro conto sugestivo, segundo Flávio Moraes, nunca foi encontrado registro escrito antes de escrevê-lo, diferente do Plano do Capeta, que segundo o autor, há uma versão no livro “Contos tradicionais do Brasil” do folclorista potiguar Câmara Cascudo intitulado como “Audiência do Capeta”, que tem por final a vitória pelo amor sincero e verdadeiro.<sup>1</sup>

É o segundo conto de arrepiar que Flávio traz nesse livro e discorre acerca de um homem que não mensurava a tragédia que vivenciaria, um indivíduo muito curioso que queria tirar proveito em algumas situações. Inicia-se com a ida do protagonista ao cemitério e ao deparar-se com um crânio começa a indagá-lo acerca de quem havia tirado a vida. Depois de várias tentativas, a caveira responde que o criminoso fora a língua. O curioso, é que, em vez de refletir sobre a resposta da caveira, o rapaz fora rapidamente contar a população que curiosamente resolveram ir até o cemitério para averiguar tal façanha. O moço que afirmara ter ouvido a voz da caveira, envaidecido começa a indagá-la para que os demais comprovem o que ele havia ouvido. Contudo, não imaginava o protagonista que a caveira iria omitir-se a falar.

Muito nervoso, insistia na pergunta sobre quem tinha tirado a vida da caveira, mas não obteve respostas. A população enfurecida com aquela situação começa a agredir o protagonista levando-o a óbito. Quando todos saem, a caveira debocha do defunto falando: “avisei que a língua mata”. O conto da caveira possui um desfecho distinto do primeiro conto sugerido e pode estimular no leitor a imaginação de diversas possibilidades.

O trabalho com estes textos, além de estimular a entrada no universo da fabulação, propicia reflexão sobre as temáticas abordadas. Ademais, o estudante encontra valores morais e éticos por meio da ficção. Os conhecimentos prévios do estudante devem ser bastante estimulados e valorizados com a finalidade de estimular a progressão do conhecimento, pois na escuta e contato com os contos podem propiciar a intertextualidade para que o leitor literário possa perceber semelhanças e divergências.

A linguagem utilizada nas narrativas de Flávio Morais é simples, e faz parte do gênero conto, é breve e a cada texto lido provoca a continuidade dos demais contos. Outro ponto observado é linearidade dos enredos, pois não há quebras. A coletânea possui uma leitura rápida e muito divertida, esse é fator preponderante que estimula o jovem. A ilustração de cada conto é muito sugestiva, estimula e incentiva a continuidade do enredo. Os espaços que aparecem nas tramas são peculiares, tais como: residência, natureza e cemitérios, tais ambientes fazem com que mesmo com um tom ficcional o leitor se identifique.

Todos os contos do escritor apresentam características semelhantes aos contos já ouvidos ou vistos pelos aprendentes em rodas de conversas. Por isso, a sugestão, pois os jovens, apesar de apresentarem déficits na leitura além dos atrasos por conta da pandemia do Covid-19, já ouviram ou já leram em algum lugar.

O estímulo à leitura nos anos finais do ensino fundamental é um desafio, principalmente se nos anos iniciais não houve o incentivo. Sendo assim, de acordo com o que foi pesquisado, percebe-se que o trabalho com o gênero conto popular promove a interação dos estudantes com o mundo da leitura prazerosa, incentiva a criação de um mundo lúdico através da criatividade, pois as histórias populares versam acerca da vida concreta estimulando uma linguagem usual e acessível, a proposta de intervenção emprega dois contos que vêm da tradição oral, mas que nos chegam na forma escrita.

Cascudo (1978) ao citar Bettelheim afirmou que as histórias populares são ferramentas fortes na estimulação à leitura. Nas comunidades que não se apropriavam da escrita, a arte de contar histórias era a forma que utilizavam para transmitir os ensinamentos para os seus. Cascudo (1978, p. 22) relata que “todos sabiam contar histórias. Contavam à noite, devagar, com gestos de evocação e lindos



desenhos mímicos com as mãos. Com as mãos amarradas, não há criatura vivente para contar uma estória”.

Para Benjamin (1991), o ato da contação oral de estória é de fundamental importância nas sociedades humanas, por meio do qual os contos populares subsistiram culturalmente. Nesse sentido, Cascudo (2012) alega que no gênero em questão se acham traços identitários tanto de uma matriz tradicional, quanto de comunidade local.

Além de fazerem parte da literatura brasileira, os contos são indicados em sala devido à aproximação existente entre a linguagem da narrativa e a do discente, e caracteriza-se como oral por ser verbalizado e por transmitir a cultura de um povo, repassado entre gerações. Caracteriza-se como curto, não pelo tamanho do escrito mas pelas ações que acontecem e que são mais objetiva. Por isso, torna-se mais leve o trabalho em sala de aula, devido à heterogeneidade dos problemas no tocante à formação leitora. Mesmo sendo breve, essa narrativa contempla em seu enredo momentos que atraem o leitor.

O termo conto era empregado em todo o período romântico como narrativa popular, fanática e inverossímil. Alguns escritores não queriam conceituar suas obras como conto, porque o termo ainda não havia se firmado na época. Nesse cenário, Joaquim Norberto foi um dos pioneiros do conto brasileiro, mas naquela época optou por chamar suas obras de Romances e Novelas, mesmo duas obras do autor tendo características do conto. Contudo, com o advento do realismo especificamente nas últimas décadas do século XIX, o conto literário começou a ganhar espaço, o gênero passou por um processo de aperfeiçoamento formal que segue até os dias atuais

Até o século XVII o conto entre outras como: o mito, a lenda, a saga etc. se adequaram ao que André Jolles em sua obra chamou “forma simples”, linguagem livre, aproximando-se do folclore, com a fábula, o apólogo e a “forma artística”, quando o gênero assume a função literária propriamente dita se desvinculando da mítico e folclórico para ceder espaço para os temas atuais, focando nas formas de narrar.

A origem do conto não é algo simples de se precisar, pois existem diversas afirmações acerca disso, o que é essencial enfatizar é que o conto foi pioneiro nas manifestações literárias de caráter narrativo, mas

alguns estudiosos acreditam que o aparecimento do conto teria ocorrido há milhares de anos antes de Cristo. Apontam o conflito de Caim e Abel como um exemplar no gênero. Na Bíblia, ainda consideram como tal episódios de Salomé, Rute, Judite...A parábola do filho pródigo e a ressurreição de Lázaro (MASSAUD, 2016, p. 33).

Sendo assim, o conto está presente em todas as fases da vida humana como entretenimento e como manifestação cultural, pois relata a cultura de um povo por meio das narrativas ele se faz presente. Nesse sentido, o conto traz elementos que levam o leitor a fabular. Segundo Candido (2004), a fabulação atua na formação do caráter do ser humano. Ela permite ao sujeito conviver com situações fictícias e, que a partir delas, possa reestruturar soluções para situações do cotidiano.

Dessa forma, é salutar que o estímulo ao letramento literário parta de textos simples, que aproxime o jovem leitor do objeto lido, principalmente após um período conturbado como foi o de isolamento social. Textos e estratégias que propiciem uma leitura inclusiva, principalmente por se tratar de um público em que devem ser considerados o nível de aprendizagem e a idade. A ação de contar histórias é presente na humanidade desde os tempos mais remotos e a tradição oral está diretamente associada à ascensão da literatura infantojuvenil, por exemplo:

Os Irmãos Grimm (na Alemanha), Charles Perrault (na França), Giambattista Basile (na Itália) ou Luís da Câmara Cascudo (no Brasil) foram escritores que se celebrizaram em função do trabalho que realizaram ao fixar na letra impressa da literatura as tradições orais de suas respectivas comunidades linguísticas (ALÓS, 2002, p.13).

Os contos populares são parte da cultura e histórias de um povo, através deles a criança e o jovem podem construir seu mundo, afirmam-se modos de vida, identidades e crenças. É o público infanto-juvenil que delimita o alcance de uma obra por meio de seus gostos, sendo assim, Cecília Meireles (1984) afirma que literatura infanto-juvenil consiste naquilo que se escreve para o público em questão.

Segundo constatado no estudo realizada na presente pesquisa, foi percebido que os textos literários não eram suficientes e adequados para abordar na perspectiva do letramento literário, com isso foi selecionado como corpus da pesquisa os contos de Flávio Moraes que são contos populares e de assombração. Assim, é apresentada uma sequência didática baseada na sequência básica de Cosson (2014), a qual propõe quatro momentos distintos em que estão descritas detalhadamente a seguir.

Nesse sentido, é apresentada uma sugestão de intervenção didática abrangendo o letramento literário, embasada e justificada pelo aporte teórico com o fito de estimular a criatividade, a interação e desenvolvimento entre os partícipes do ensino-aprendizagem, visando o desenvolvimento de leitores literários fluentes.

Na certeza da amplitude que o embasamento por Cosson (2006) proporciona, é sugerido um trabalho organizado e planejado com o texto literário, ele está justificado e fundamentado com referências e outros autores, o desenvolvimento da sequência proporcionará desenvolvimento da oralidade, análise de obras e adaptação a gêneros distintos e produção, tendo como foco o conto de assombração. Para tanto, a sequência foi realizada com as seguintes etapas: motivação; introdução; leitura e interpretação.

### 6.3 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

O ato de ler na escola para muitos docentes e discentes pode apresentar-se como uma atividade qualquer que não necessite de muita sistematização. Entretanto para a condução da leitura, especificamente a literária requer ordenação e está longe de ser uma atividade simples.

Ao realizar atividades com o texto literário o professor deve atentar-se para alguns aspectos tais como; Escolha adequada do texto e explorá-lo antes de trazê-lo para os estudantes, estabelecer o tempo de duração da atividade e deixar claro como acontecerão as etapas da atividade literária.

É imprescindível que o trabalho literário aconteça de forma que contemple todos os estudantes, tendo em vista a heterogeneidade das turmas para que não haja o distanciamento do estudante da literatura.

#### **Motivação ( 2 aulas)**

Para Cosson (2007, p. 77), a motivação “consiste em atividade de preparação e de introdução dos alunos no universo a ser lido”. O momento da motivação é essencial para despertar curiosidade e estimular a vontade de ler. De acordo com Cosson (2016, p.55):

[...] as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação.

Para essa etapa, o professor irá apresentar o vídeo “Conto e reconto literatura e recriação Contos populares de tradição ibérica” (parte 1). Essa fase é de suma importância, pois trata da recepção do texto, é a partir dela que os estudantes irão demonstrar curiosidade acerca das demais atividades. Nesse momento, o professor poderá perceber quais conhecimentos os estudantes já possuem e como eles estabelecem essa relação entre o que sabem e o que está sendo exposto.

Para isso, é sugerido um questionário para que os estudantes coloquem suas impressões acerca da obra e o que sabem a respeito do texto (tabela 1).

Tabela 1 — Tabela 1- Questionário sugerido para compreender a percepção dos alunos

| Questionário                                                                      |
|-----------------------------------------------------------------------------------|
| 1- Que impressões vocês tinham sobre os contos populares antes do vídeo e depois? |
| 2- Que elementos são utilizados pelo autor para criar um suspense?                |
| 3-Quais outros contos populares vocês conhecem?                                   |
| 4-Na visão de vocês, por que os contos são chamados de populares?                 |
|                                                                                   |

Fonte: O autor (2023).

É salutar que o professor faça a mediação da conversa e que instigue os estudantes, de forma discreta, a observarem as características de um conto popular e quais elementos os levam a serem considerados de arrepiar.

Para encerrar o momento da motivação, o professor pode orientar que em equipe com quatro membros os estudantes elaborem um mapa mental acerca dos conhecimentos prévios sobre conto popular, em seguida apresentem para os demais colegas e exponham em sala posteriormente.

## **– Introdução (2 aulas)**

A introdução para Cosson (2014, p. 80) é um “momento de uma simples e breve apresentação da obra. Aqui, o professor irá apresentar autor e a obra por meio de slides, assim como a foto do autor de maneira ampliada e de maneira descontraída com jogos de palavras apresentar curiosidades sobre ele. É importante que neste momento seja destacado o motivo da obra escolhida e proporcionar o contato do leitor com a ela, estimular uma análise da capa, orelhas.

Cosson (2016) destaca que o momento da introdução é o momento de acolhida positiva, nesse momento serão observadas se os estudantes irão tecer considerações sobre a obra.

As apreciações críticas presentes nas orelhas ou na contracapa são instrumentos facilitadores da introdução e muitas vezes trazem informações importantes para a interpretação. O professor pode aproveitar o tom positivo desses textos para explicitar aos alunos as qualidades que levaram a selecionar tal obra (COSSON, 2014, p. 61).

As informações citadas comungam com o que é apresentado no conto O plano do capeta, em que situações intrigantes e situações suspeitas que envolvem o sobrenatural e ambientes fantasmagóricos apresentam os dilemas humanos do bem e do mal, além do sentimento de que o bem sempre vence mal

Nesse momento, como se trata de um autor local, se vivo, é relevante que o professor consiga uma entrevista com o escritor presencial ou por meio de vídeo, aqui, o professor pode instigar o porquê de se trabalhar com autores locais para que a construção da identidade e valorização da comunidade seja proporcionada.

## **Leitura (2 Aulas)**

É um momento muito relevante para o letramento literário, nessa fase o estudante entra em contato direto com a obra, e a partir de disso irá envolver-se numa importante experiência literária.

Faz-se necessário o acompanhamento da leitura pelo professor e a definição de estratégias coerentes, pois caso o texto seja extenso o professor deverá propor leituras em casa. Segundo Cosson, “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem direção a cumprir e esse objetivo não pode ser perdido de vista”

(COSSON, 2016, p. 620). Para o autor, o acompanhamento não deve simbolizar o monitoramento a fim de verificar a execução da leitura, mas como forma de interação entre o professor, leitor e o texto com a finalidade de superar os possíveis desafios na leitura.

Rouxel (2013) traz uma perspectiva que culmina no sucesso do letramento literário e as ideias do professor que direcionadas a estimular esse letramento precisam alinhar-se a

Pensar o ensino da literatura e suas modalidades práticas supõe que se defina a finalidade desse ensino. É a formação de um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção – que é prevista aqui. É também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra (ROUXEL, 2013, p. 20).

Diante do exposto, é pertinente admitir que o momento do acompanhamento é onde é organizado meios para que a fruição literária aconteça. Pois, segundo Cosson (2014), é necessário oportunizar intervalos para que se observem como anda a leitura. Os intervalos podem acontecer desde uma conversa informal até tarefas bem definidas. Para essa etapa, serão necessários dois intervalos: um recapitulando informações; e outro com a realização de um jogo com perguntas e respostas.

Para tanto, será necessário que estudantes estejam com os textos em mãos. Inicialmente é aconselhado que o professor realize uma atividade de predição. Em seguida, orienta a divisão em dois grupos e a divisão dos capítulos entre eles. Logo após, solicita que os estudantes elaborem 10 perguntas para que o outro grupo responda em forma de sorteio, todas as perguntas são relacionadas ao texto.

### **O que usar?**

Dado, cartões coloridos com pontuação

(rosa vale 1, amarelo 2, azul 3, branco 4, vermelho 5), uma caixa ou sacola contendo as perguntas dos grupos, um relógio para marcar o tempo.

## • Procedimento

Primeiro, cada grupo recebe os cartões. Em seguida, o grupo escolhe a cor do cartão antes da pergunta, pois caso erre, perderá os pontos. Se o aluno acertar, o grupo marca ponto. Por fim, cada grupo deve jogar uma vez em cada rodada.

Todos os membros devem participar, revezando os alunos para respostas. Vence o grupo que conseguir mais pontos e o jogo termina quando as perguntas forem finalizadas. É importante que o professor acompanhe o tempo.

No primeiro intervalo utilizado em uma aula, o professor deve fazer a partir de uma combinação da data e horário que irá acontecer, dos trechos que será realizada as leituras e das regras do jogo. Em outro momento, a realização da leitura de outro trecho e a consolidação das fases da leitura com o jogo. Entre uma fase e outra, o professor poderá realizar a leitura do conto A lição da caveira e discutir se os contos trabalhados possuem alguma relação, pois: “a leitura silenciosa, antes de uma leitura oral ou em grupo, é um momento preparatório essencial para que o leitor se aproprie das ideias do autor e estabeleça, num primeiro momento, a leitura curiosa e criativa” (RANGEL, 2009, p. 39).

A partir da leitura do conto A lição da caveira, o professor e os estudantes poderão discutir e chegarem à conclusão das ações que o ser humano é capaz para que possam conseguir status e poder. Por meio dos questionamentos citados abaixo (tabela 2) eles podem perceber a dualidade que permeia a humanidade.

Tabela 2 — Tabela 2 – Questionário sugerido para a 3ª etapa da sequência didática

| Questionário                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1-Na sua visão, quais ações o ser humano é capaz de realizar para conseguir o que quer?                                        |
| 2- Há discussões que afirmam que o homem possui no seu íntimo um pouco de maldade e bondade. Você concorda com tal afirmação?  |
| 3- Sobre o comportamento do protagonista no conto A Lição da Caveira, qual a sua opinião em relação as atitudes do personagem? |
| 4-Como você imaginou que seria o desfecho do conto A Lição da Caveira?                                                         |
|                                                                                                                                |

Fonte: O autor (2023).

Após a leitura e a discussão, o jogo, que foi explicitado acima pode acontecer. Por último, o professor poderá propor um momento com estoura de balões que devem conter trechos das duas obras trabalhadas. O indicado é que se coloque uma música e o balão passe, quando ela parar o estudante que estiver com o balão deverá estourá-lo e responder as perguntas e assim por diante até que não tenham mais perguntas.

### **Interpretação (4-aulas)**

É o momento em que o leitor irá colocar suas impressões acerca da obra, mas também, consiste em um ato social. O leitor pode demonstrar um pensamento muito fechado em relação a certos conceitos, mas ao socializá-lo por meio do diálogo, ele consegue ampliá-lo e desfazer pré-conceitos.

Interpretar é estabelecer ligações entre a construção do texto e os componentes dele, a fim de possibilitar ao leitor a oportunidade de divergir ou confirmar o que apreendeu. Percebe-se que durante a leitura dos textos há uma relação já que ambos apresentam situações que envolvem o sobrenatural, assim como situações divergentes, pois o primeiro conto, O Plano do Capeta, tem como desfecho um final feliz com a reconciliação do casal. Contudo, no conto da caveira o final foi inesperado, pois culminou na morte do protagonista.

O momento da interpretação pode acontecer de diversas maneiras. A proposta para este momento será um Podcast, que são programas compostos por uma série de episódios que podem ser baixados e ouvidos posteriormente, e veiculados nas plataformas digitais. Trata-se, portanto, de uma mídia de transmissão de informações.

O nome surgiu da associação dos termos “Pod” (vindo de Ipod, tocador de áudio da marca Apple e Casting, em referência ` “broadcasting” (Transmissão via rádio ou TV). A diferença entre rádio e o podcast é que o podcast é consumido sob demanda, e na maioria das vezes as transmissões acontecem ao vivo.  
[http://site.satc.edu.br/admin/arquivos/30070/Vinicius\\_Pickler.pdf](http://site.satc.edu.br/admin/arquivos/30070/Vinicius_Pickler.pdf)

No primeiro momento o professor deve explicar como a atividade será realizada, divide as equipes para que as ações sejam distribuídas entre os membros. (A divisão dos membros fica a cargo do professor) Logo após, o professor poderá



disponibilizar alguns podcasts para que o estudante possa perceber as características:

- 1- O redator do texto
- 2- Pessoa responsável para a gravação e manuseio do celular
- 3- O apresentador do podcast
- 4- Edição do áudio.
- 5- O contador de história

O trabalho com o gênero fantástico, objetiva relacionar a literatura com as mídias digitais. Atualmente, o aparelho celular é a ferramenta mais utilizada pela humanidade, por isso o professor deve orientar para que a ação desenvolvida em sala aconteça de maneira a contemplar ferramentas que fazem parte do cotidiano do estudante, o uso de práticas desvinculadas do contexto do jovem, faz com que as aulas não sejam atrativas.

Dessa forma, o uso do celular em sala de aula pode corroborar para com o letramento literário, e, assim, essa discussão deve ficar bem clara para que ele não seja utilizado para outros fins e fuja do foco.

No segundo momento, o grupo deve se reunir para a elaboração do texto, os estudantes serão desafiados a realizarem a contação do conto sem o auxílio do texto original. Com ajuda dos colegas, montarão o texto de acordo com o que aprenderam sobre ele.

Em um terceiro momento, com o auxílio do celular deverão fazer as gravações dos áudios e os ajustes. É interessante que a escola disponibilize o acesso à internet para a edição. Neste momento, o professor pode, além de avaliar o trabalho literário, avaliar as habilidades distintas dos estudantes que vão desde a organização com o texto até o manuseio com as ferramentas digitais.

No quarto e último momento, os estudantes poderão apresentar os trabalhos para a classe e como sugestão divulgar nos grupos de WhatsApp das outras turmas para estimular o trabalho com o texto literário.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa foi motivada diante das inquietações acerca dos desafios do ensino da literatura nos anos finais do ensino fundamental. A falta de contato do aluno e do professor com o texto literário é preocupante, sendo assim, as dificuldades na aprendizagem apresentam-se como consequência e, na maioria das vezes, acompanha toda a vida estudantil.

A recolha teórica nesta pesquisa mostra que a formação do leitor literário exige mobilização de diversos conhecimentos e práticas sem as quais a apropriação do letramento literário torna-se inviável. Neste sentido, é percebido que no ambiente escolar a didatização da literatura acontece exageradamente e com pretexto linguístico ou com o objetivo de estudar períodos e escolas literárias, deixando de lado a fruição estética. O capítulo que versa sobre a teoria nesta pesquisa evidencia os desafios na construção da fluência leitora e a abordagem do texto literário com o pretexto do letramento em sala, além de discorrer sobre a formação deficitária do professor no tocante ao trabalho com a literatura e a falta de estímulo leitor por parte da família, apresenta ainda considerações sobre a pouca ou quase inexistência de textos literários nos livros didáticos ofertados às escolas públicas.

A falta de contato com o texto literário não só do estudante, mas em grande maioria dos docentes podem resultar em práticas literárias tradicionais que, muitas vezes, ocasiona o distanciamento do leitor e a obra literária. Posto isto, as práticas distanciam-se de construções contemporâneas uma vez que a BNCC, último documento que orienta parâmetros para a educação básica, mesmo não contemplando o letramento literário de maneira específica, orienta o ensino de Língua Portuguesa que considere o caráter social e interativo da linguagem.

Portanto, nota-se a relevância das instituições de ensino orientarem os trabalhos pedagógicos a fim de oportunizar o desenvolvimento de habilidades leitoras que culminem na formação do leitor literário, autônomo e proativo.

A sequência didática sugerida na pesquisa, baseada no modelo da sequência básica de Cosson, é apresentada como proposta de intervenção acrescida e adaptada com atividades que dialogam com o contexto do estudante e com textos em que a temática e a linguagem conversam com costumes locais dos discentes e que podem ser aprimoradas em pesquisas posteriores.

Nesta perspectiva, orientada pelo aporte teórico, a sequência básica nasce da necessidade de reinventar a abordagem do texto literário em sala, uma vez que, há anos vinha contemplada sob a ótica de estudos gramaticais. Assim, foi pensada na oportunidade, abordar textos de um escritor conterrâneo, ou seja, Flávio Moraes. Foram escolhidos entre as obras escritas pelo autor, dois contos da coletânea “Sete Contos de Arrepiar”, sendo eles O plano do Capeta e A lição da Caveira.

Os contos fantásticos são considerados atraentes, devido à linguagem simples e por conter elementos que instigam à atenção do público juvenil como ficção e o sobrenatural, além de permitir explorar a leitura prazerosamente e promover o letramento literário. A escolha de um autor local se deu pela crença de que ele seria capaz de inspirar os leitores, uma vez que a trajetória de Flávio Moraes sempre teve a literatura como aliada, desde a infância, quando ouvia causos e mitos, até a vida acadêmica, que culminou na escrita de contos e romances.

Assim, acreditamos que o texto do autor aliado à sua história de vida poderá desenvolver perspectivas positivas, bem como desenvolver o sentimento de pertencimento nos estudantes. Com efeito, acreditamos que através das sugestões oferecidas, os objetivos foram alcançados, uma vez que, usar o texto literário para o ensino aprendizagem traz ganhos significativos para os estudantes das turmas 9º anos do ensino fundamental que possuem dificuldades distintas, principalmente após a pandemia da Covid-19.

Por fim, é indiscutível que a presente pesquisa abre espaço para as novas discussões acerca do letramento literário em sala de aula a julgar pela necessidade de estimular a leitura autônoma, proativa e continuada, uma vez que o estímulo à leitura literária deve acontecer não só na escola, mas em momentos diversos.

Ademais, salientar discussões proativas junto ao corpo docente é importante. Por isso, a promoção de formações continuadas com o fito de promover o letramento literário junto a adaptação das práticas pedagógicas é indispensável para que o estudante possa ser estimulado com práticas atrativas e reflexivas que resultem na formação integral do estudante.

## REFERÊNCIAS

ALÓS, Anselmo Peres; CARGNELUTTI, Camila Marchesan. **Literatura infanto juvenil [recurso eletrônico]**. 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2021. Disponível em: [https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28291/MD\\_Literatura-infanto\\_juvenil\\_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28291/MD_Literatura-infanto_juvenil_final.pdf?sequence=1&isAllowed=y). Acesso em: 11 maio 2023.

ARENDT, J. C. Notas sobre regionalismo e literatura regional: perspectivas conceituais. *Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura*, [S. l.], v. 17, n. 2, 2015. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tl/article/view/7121>. Acesso em: 11 mai. 2023.

AZEVEDO, RICARDO. Conto popular, literatura e formação de leitores. **Revista Releitura**, BELO HORIZONTE, v. 21, p. 31-34, Abril 2007. Disponível em: [https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/fundacao-municipal-de-cultura/2021/revista\\_releitura\\_v21.pdf](https://prefeitura.pbh.gov.br/sites/default/files/estrutura-de-governo/fundacao-municipal-de-cultura/2021/revista_releitura_v21.pdf). Acesso em: 11 mai. 2023.

BAMBERGER, R. **Como incentivar o hábito de leitura**. 7. ed. São Paulo: Ática, 2000.

BARREIROS, P. N.; DE SOUZA, W. C. Inserção da literatura local nas aulas de Língua Portuguesa: uma experiência com a literatura de Juazeiro-BA. **A Cor das Letras**, [S. l.], v. 16, n. 1, p. 70–90, 2017. DOI: 10.13102/cl.v16i1.1411. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1411>. Acesso em: 11 mai. 2023

BETTELHEIM, B. **A psicologia dos contos de fadas**. São Paulo: Ática, 1978.

BONAZZI, M.; ECO, U. **Mentiras que parecem verdades**. São Paulo: Summus, 1980.

BORTONI- RICARDO, Stella Maris et. al., (Orgs). **Leitura e mediação pedagógica**. São Paulo: Parábola, 2012.

BRASIL. **Decreto nº 91.542, de 19 de agosto de 1985**. Institui o Programa Nacional do Livro Didático, dispõe sobre sua execução e dá outras providências. Brasília, DF, 1985.

BRASIL. **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular Nacionais:** educação é a base. Brasília, DF, 2017.

BRASIL. **Orientações Curriculares Nacionais Para o Ensino Fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1996.

BRASIL. **Orientações Curriculares para o ensino médio.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura:** para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

CADEMARTORI, L. **O professor e a literatura:** para pequenos, médios e grandes. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CALVINO, Ítalo. **Contos fantásticos do século XIX:** o fantástico visionário e o fantástico cotidiano. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: CÂNDIDO, A. **Vários escritos.** São Paulo/Rio: Duas cidades; Ouro sobre azul, 2004. p. 169-191. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4208284/mod\\_resource/content/1/antonio-candido-o-direito-a-leitura.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4208284/mod_resource/content/1/antonio-candido-o-direito-a-leitura.pdf) Acesso: 24 mai. 2023.

CASCUDO, Luís da Câmara. **Literatura Oral no Brasil.** 1. ed. Brasília: INL, 1978.

COLOMER, Teresa. **Introdução à literatura infantil e juvenil atual.** 1. ed. São Paulo: Global, 2017.

COSSON, Rildo. Letramento literário: educação para vida. **Vida e Educação,** Fortaleza, v. 10, 2006a.

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

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

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1 ed. São Paulo: Contexto, 2019.

FONSECA, João José Saraiva da. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. Paz e Terra, 2001.

GANDRA, Alana. Brasileiro está lendo mais na pandemia, diz Sindicato dos Editores. **Agência Brasil**. Brasília, 2021.

GOMES, Ivani Vasconcelos. Retrospectiva: o acesso ao livro e à leitura pelos jovens no Brasil. In: FAILLA, Ziraldo (Org.). Retratos da leitura no Brasil. São Paulo: **Instituto Pró-livro/Imprensa Oficial**, 2012. p. 123-133.

KLEIMAN, Ângela B. **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita | Ângela B. Kleiman (org.) - Campinas, SP : Mercado de Letras, 1995. Coleção Letramento, Educação e Sociedade. Disponível em: <https://wac.colostate.edu/docs/books/letramento/significados.pdf> Acesso: 24 mai. 2023.

KLEIMAN, Ângela B. **Oficina de leitura: teoria e prática**. 5. ed. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1997.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001.

LEFFA, Vilson J. Perspectivas no estudo da leitura; Texto, leitor e interação social. In: LEFFA, Vilson J.; PEREIRA, Aracy E. O ensino da leitura e produção textual; Alternativas de renovação. Pelotas: **Educat**, 1999. p. 13-37. Disponível em: <https://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/perspec.pdf> Acesso: 24 mai. 2023.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MEIRELES, Cecília. **Problemas da Literatura Infantil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MORAES, Fernando. **Sete contos de arrepiar**. 1. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 2006.

MOURA, Arigésica Andrade. A literatura infantojuvenil na prática de licenciados em Letras Vernáculas da UNEB: entre fios, tramas e tecituras. 2016. 150 f. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação)- Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2016. Disponível em: <http://tede2.uefs.br:8080/handle/tede/434> Acesso: 24 mai. 2023.

MUNDO CULTURA. **Contos de Terror: Uma História de dar Medo e Arrepiar o Esqueleto!!!** Youtube, 3 de Janeiro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nfMMbRdCE0o>. Acesso em: 12 mar. 2022.

OLIVEIRA, A. A. **Leitura, literatura infantil e doutrinação da criança**. Cuiabá: EUFMT, 2005.

OLIVEIRA, A. M. O mundo rural na literatura regional de Goiás e Tocantins. **Revista Baru-Revista Brasileira de Assuntos Regionais e Urbanos**, v. 2, n. 1, 2016. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/baru/article/view/4882/2731> Acesso: 24 mai. 2023.

PASSARELLI, Livia Maria Geraldi. **Ensino e produção de texto escolares**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021.

ROUXEL, Anne. **Aspectos metodológicos do ensino da literatura**. In: DALVI, Maria Aparecida et al. *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013.

SALLA, Fernando. O Pisa além do ranking: um retrato dos resultados e das questões do exame de leitura mostra em que precisamos avançar. **Revista Nova Escola**, n. 240, p. 76-80, 2011.

SILVA, Antônia Mikelce Sousa de. **A seleção lexical como recurso da manutenção temática na produção de contos de assombração**. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal do Acre, Rio Branco. Disponível em: <http://www2.ufac.br/proflettras/menu/dissertacoes/ANTONIAMIKELCESOUZADASILVA.pdf> Acesso: 24 mai. 2023.

SILVA, Renata Rezende. **Ler para compreender**: Estratégias metacognitivas para a aprendizagem de leitura no ensino fundamental II. 2019. Disponível em: <https://repositorio.unimontes.br/handle/1/447> Acesso: 24 mai. 2023.

SOARES, Magda. **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins et al. A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São Paulo: Contexto, 2016.

SOARES, Magda. **Letramento um tema em três gêneros**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUZA, Miriam Zacis de. **Literatura juvenil em questão**. São Paulo: Cortez, 2001.

STAKE, Robert E. **Pesquisa qualitativa**: Como as coisas funcionam. Porto Alegre: Penso, 2011.

TFOUNI, Leila Barbara. **Letramento e Alfabetização**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

TODOROV, Tzvetan. **Introdução à literatura fantástica**. 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2010.

VIEIRA, Lúcia Augusto. Formação do leitor: a família em questão. In: SEMINÁRIO BIBLIOTECA ESCOLAR, 3., 2004, Belo Horizonte. **Anais**. Belo Horizonte: Escola de Ciência da Informação da UFMG, 2004.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ZILBERMAN, Regina. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 7. ed. Porto Alegre: Mercado aberto, 1986.



## ANEXO A — O CONTO DA CAVEIRA

**A LIÇÃO DA CAVEIRA**

Há muito tempo, numa noite sem lua, ia um homem por uma estrada deserta e sombria. Nela havia um cemitério muito velho. Tão velho e maltratado que algumas ossadas estavam até à mostra, dando ao lugar um aspecto assustador.

Quando o homem passou pelo dito cemitério, avistou uma caveira quase à beira do caminho. Teve uma ideia sem ver nem pra quê: resolveu testar sua coragem diante do sobrenatural. Aproximou-se e, agachando-se, deu uma pancadinha com o nó do dedo no crânio alvo, perguntando, em tom de brincadeira: -Caveira, quem a matou?

Como era de se esperar, não ouviu nenhuma resposta. Mas ele continuou com o gracejo:-Caveira, quem a matou? – Nada outra vez. Então ele a apanhou, levou à altura do rosto e, dando vigorosas sacudidas, repetiu a pergunta.

Dessa vez, porém, foi diferente. Movendo a queixada esbranquiçada, a caveira lhe respondeu num tom soturno:

- Foi minha lííííínguaaa!

Por aquilo o homem não esperava. Tomado pelo pavor, largou imediatamente o macabro objeto e afastou-se impressionado com o que acontecera. Beliscou-se. Não estava louco; nem sonhando. A caveira realmente havia falado. Tinha certeza daquilo. Olhou para trás e a avistou. Parecia encará-lo com aqueles enormes buracos escuros. Um arrepio percorreu-lhe a espinha. Caminhou o resto da noite até que, o amanhecer, chegou a um lugarejo.

Casebres espalhados, velhos e malcuidados; parecia que a vilazinha havia parado no tempo, imersa numa atmosfera estranha. Naquela hora da manhã as pessoas começaram a sair das casas para os seus afazeres diários. Ao notarem a presença do desconhecido, dele se aproximaram, cheios de curiosidade.

Pois bem. Mal abriu a boca foi ele logo dizendo que tinha ouvido uma caveira falar no velho cemitério. E o povo dali, muito influenciável, tornou aquilo a principal notícia do dia. Tão impressionados ficaram que, certa manhã, formando uma pequena multidão, foram pedir ao forasteiro que os levasse ao cemitério e repetisse a façanha. O homem, satisfeito com a fama que havia adquirido no seio daquele povo simples e ingênuo que o tinha como um santo milagroso, e crente de que conseguiria repetir o estranho feito, aceitou o pedido da comitiva. Partiram, então, imediatamente para o lugar onde ocorrera o fenômeno.

Era mais de meio-dia quando chegaram ao local.

Ali o forasteiro organizou todo o povo em círculo, no meio do cemitério. Apanhou a mesma caveira que havia largado dias antes e, para impressionar a excitada plateia, gritou com uma voz rouca e profunda.

- Caveira, quem a matou? Nada.
- Caveira, quem a matou? – repetiu.

Outra vez, nenhuma resposta. O povo, inquieto, começou a se rebelar e o homem, já nervoso, explicou que antes a caveira só lhe respondera quando havia feito a pergunta pela terceira vez. Todos, então, se acalmaram aguardando cheios de expectativas. Já suado e nervoso, tornou a gritar:

- Vamos, caveira, responda para esta gente! Quem a matou? Mais uma vez, porém, o silêncio foi a resposta.

Dessa vez um silêncio mortal. O homem percebeu, assustado, a multidão que se sentiu ludibriada caminhar em sua direção. Olhos vidrados, expressão furiosa nos rostos, andavam lentamente, como uma turba de mortos-vivos. Pegavam o que

podiam no chão: paus, pedras, restos de cruzeiros, ossos. Enquanto fechando o cerco em redor do assombrado estranho, esbravejavam, em coro, chamando-o de mentiroso, embusteiro e enganador.

O povo enfurecido parecia dominado por alguma força sobrenatural. Usando os objetos como armas, investiu contra o forasteiro. Foi um massacre. Nada deteve a multidão, que, a cada súplica do infeliz, parecia mais revoltada.

Depois do ataque, cada agressor retirou-se do local. Lá abandonaram aos abutres o corpo do forasteiro.

Quando, ao cair do sol, o local voltou a ficar deserto e silencioso, a caveira, então, soltou uma estridente gargalhada e disse:

- Eu não falei que a língua matava?

## ANEXO B —CONTO O PLANO DO CAPETA







**H**avia, já vai lá longe, um casal que vivia numa união tão bonita que dava inveja. Tudo o que faziam era de comum acordo e nunca qualquer discussão, dessas corriqueiras de casais, causou alguma raiva ou rancor entre os dois. Era algo realmente bonito de se ver.

Um dia, a casa onde moravam foi invadida por uma grande praga de ratos. Era rato por tudo o que era canto. Subiam nas mesas, caíam na cama e até mergulhavam dentro das panelas onde estava sendo preparada a comida dos dois! O homem declarou guerra à praga de roedores. Armou ratoeiras, abateu com cacetes muitos animais, mas nada parecia adiantar; quanto mais se matava, mais a praga crescia. Não se sabia de onde vinham tantos ratos.

Aí apareceu na casa, para a total alegria de seus moradores, um enorme gato todo preto. O bicho fez a festa! Em duas semanas, limpou a casa da praga de ratos e se tornou o animal de estimação do casal, que passou a tratá-lo como o filho que nunca teve. Alegria da casa, o gato brincava o tempo todo se enroscando nas pernas dos novos donos, que sempre paravam seus afazeres para acariciar os negríssimos pelos do animal.

O homem era negociante e constantemente tinha que viajar para vender, comprar ou trocar objetos, aves e animais, chegando a ficar muitos dias longe de casa; mas a mulher já não se sentiria sozinha, pois o bichano lhe seria ótima companhia.

Pois bem. Uma semana depois que o gato apareceu, o homem teve de viajar. Ao sair, recomendou à mulher:

— Cuide muito bem do nosso gato. Dê-lhe de comer e de beber e não lhe deixe faltar nada. Voltarei em uma semana — disse isso e montou no cavalo, pondo-se estrada afora.

## O plano do Capeta

Ora, assim que o homem saiu, o gato também sumiu de casa. A mulher o procurou por todos os recantos, pelos matos, pelos arredores e nada; nem sinal do bichano. Muito triste, ficou aguardando a chegada do marido.

Uma semana depois, o homem retornou. Mal pisou em casa, o gato apareceu e veio encontrá-lo, magro de fazer dó. Ele, então, reclamou:

— Mulher, eu não lhe falei para cuidar bem do gatinho? Olhe só como o bichinho está magrinho! Parece que não comeu nada desde a minha saída.

— Eu não tive culpa — replicou a mulher. — Assim que você saiu, ele sumiu daqui e, por mais que eu procurasse, não o encontrei em lugar nenhum. Apareceu agora, quando você entrou pela porta.

O homem acreditou na esposa. Depois de mais alguns dias em casa, decidiu viajar outra vez. Mas nem bem saiu, o gato sumiu novamente, só aparecendo quando o marido retornou. Notando-o tão magro que mais parecia um esqueleto andante, esbravejou contra a mulher:

— Mas o que é isso? Que mulher desnaturada é você? Não tem dó de um pobre animalzinho? Escute o que vou lhe dizer: que isso não mais se repita, ouviu? Se acontecer outra vez, eu prometo que irá apanhar tanto que jamais pensará em negar comida a um bichinho tão prestativo.

A esposa chorou muito, explicando que era o gato que sumia sempre, só aparecendo quando ele, o marido, retornava; o homem, mesmo desconfiando da palavra da companheira, viajou outra vez.

E novamente aconteceu. O gato sumiu durante toda a semana, bastando o dono desmontar do cavalo no regresso seguinte para sair de onde estava escondido, indo enroscar-se em suas pernas, miando tão choroso que dava pena, e muito mais magro do que das outras vezes.

A mulher recuou amedrontada e começou a chorar, repetindo em vão que o bichano havia sumido outra vez. O homem, que não mais acreditou na história da esposa, saiu inteiramente de si. Aos gritos, de posse de um chicote, açoitou o lombo da pobre infeliz. Deixou a coitada caída no chão, aos prantos. Porém, ao olhá-la naquele estado lastimável, bateu-lhe um súbito arrependimento. Cheio de vergonha e remorso, decidiu ir embora dali para nunca mais voltar. Arrumou as trouxas e partiu, deixando sozinha a esposa espancada. O remorso o corroía por dentro, mas o embaraço de encarar a esposa tão amada, depois do que fizera, era maior e não lhe permitia voltar atrás.



O homem levantou-se fúlo de raiva e pôs-se de volta para casa, onde apareceu no outro dia bem cedinho. Ora, quando vinha no terreiro, correu ao seu encontro o dito gato, magro de fazer dó, que, enroscando-se em suas pernas, miava sem parar. A mulher, ao avistar o marido, encolheu-se toda num canto, tremendo de medo. Este falou:

— Deixe de tremedeira e traga comida aqui pro bichinho. Veja só; está que é quase um esqueleto. Ande logo!

A pobre mulher despencou-se para a cozinha e voltou com uma tigela de leite que botou no chão. Ela recuou rapidamente ao ver o enorme porrete que o marido trazia na mão. O homem esperou o gato começar a lamber o leite e, aproveitando-se do momento, desferiu uma grande cacetada na cabeça do animal.

Aí ocorreu uma cena inusitada. Naquele instante, o bicho explodiu e, da pesada nuvem de fumaça que se soltou, formou-se a pavorosa imagem do monstro demoníaco, inundando o ar com um forte cheiro de enxofre e chifre queimado. Ouviu-se um grunhido cavernoso e irritadíssimo, ao mesmo tempo que a imagem da terrível criatura se desfazia no ar.

Assustada, a mulher correu para o marido que a abraçou pedindo perdão pela fraqueza que quase lhes havia custado o casamento.

A partir daquele momento, sentiram-se ainda mais fortemente unidos. Afinal, nem o demônio, com todas as suas artimanhas, havia conseguido separá-los.